

L'ibridazione docente: tradizione, innovazione, futuro

Angelo Luppi

In questo testo l'autore esamina e riflette sulle problematiche e sulle tensioni trasformative che in questi ultimi anni hanno coinvolto la scuola ed in particolare la funzione docente. In merito a questa figura professionale si esaminano le essenziali modalità storiche culturali ed intellettuali che ne hanno nel tempo definito le caratteristiche. La sua vocazione di intellettuale critico va sicuramente mantenuta, prestando ora attenzione, oltre che ai suoi riferimenti tradizionali anche alle difficili interazioni con le tematiche sociale e di sviluppo tecnologico attuali.

In this text, the author examines and reflects on the problems and transformative tensions that have involved the school and in particular the teaching function in recent years. With regard to this professional figure, the essential historical, cultural, and intellectual modalities that have defined its characteristics over time are examined. His vocation as a critical intellectual must certainly be maintained, paying attention now not only to his traditional references but also to the difficult interactions with current social and technological development issues.

Parole chiave: educazione, umanesimo, tecnologia, intellettuale critico

Keywords: education, humanities, technology, critical intellectual

1. Premessa: un cammino in corso

Una delle migliori definizioni disponibili in letteratura descrive sinteticamente la figura del docente come colui che “sa tramutare lo sforzo degli allievi per raggiungere apprendimenti, che da soli non solo non sarebbero in grado di raggiungere, ma di cui non saprebbero neppure sospettare l'esistenza, in un piacere, nel piacere della conoscenza”¹.

Alcuni elementi di questa concettualizzazione sembrano tuttavia perdere di attrattività nel pensiero sociale e nel contesto scolastico contemporaneo. In effetti l'idea che debba manifestarsi uno sforzo nel raggiungere apprendimenti di qualità non sempre trova consenso pieno e disponibilità diffusa (non solo nei ragazzi, il che potrebbe essere

¹ Cfr. la voce *Insegnante* in G. Genovesi, *Le parole dell'educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, Ferrara, Corso editore, 1998, pp. 213-216; la citazione si trova a p. 214.

comprensibile, per quanto non scusabile), ma anche in chi a vario titolo parla di scuola, confusamente assimilando l'idea di autoritarismo e/o tradizionalismo a quella di rigore intellettuale in sede di ricerca e di confronto di idee.

Nello stesso tempo anche la pervasività dell'imparaticcio grandemente diffuso nella comunicazione contemporanea contribuisce a logorare l'idea stessa della necessità d'approcciarsi seriamente agli imprescindibili costrutti culturali fondati scientificamente nel tempo ed ancora indispensabili per navigare accortamente anche negli attuali ambiti di studio e di vita².

Appare allora certamente essenziale, nell'affrontare una riflessione sul ruolo del docente nella scuola d'oggi, riuscire a rapportarsi con una complessa serie di fenomeni socio-culturali, quali la globalizzazione e l'interconnessione, anche conflittuale, di varie visioni del mondo, il cedimento di grandi sintesi valoriali e concettuali già centrali nel passato, la banalizzazione e talora l'imbarbarimento nelle relazioni e nelle comunicazioni sociali, sempre consapevoli peraltro anche degli ampi spazi di idealità ancora fortemente presenti nelle aspettative dei giovani.

In questo quadro va attentamente considerato anche il superamento dei modelli costrittivi ed uniformi del sistema scolastico italiano avvenuto con particolari accelerazioni normative e prassiche a partire dagli inizi degli anni duemila. Una situazione che ha cambiato negli istituti scolastici le modalità di funzionamento, tanto interne quanto relative ai raccordi con il territorio e la società in evoluzione, portando a connaturare la scuola come *Impresa formativa*³. Quello che oggi accade nella scuola italiana non è quindi comprensibile né valutabile senza tener conto della mutazione, nel suo profondo essere, prodotta dall'applicazione dei principi dell'autonomia scolastica, introdotta nel

² Per approfondire questi ambiti di ricerca, numerosi sono i contributi ed i testi disponibili; per quanto ci riguarda rinviamo ad A. Luppi, *Povertà culturale, educazione e comunicazioni sociali*, "SPES- Rivista della Società di Politica, Educazione e Storia", n. 6, anno 2017; A. Luppi, *Giovani, intellettuali, cultura diffusa e istituzioni formative*, "Ricerche Pedagogiche", n. 206, 2018; A. Luppi, *Cosmopoli, giovani, educazione, futuro. Una scuola dai molti possibili destini*, "Ricerche Pedagogiche", n. 208-209, 2018; A. Luppi, *Pensiero influente ed immagini della scuola: media, social e vitalità docente*, "Ricerche Pedagogiche", n. 212-213, 2019.

³ Cfr. A. Luppi, *La scuola come impresa formativa. Didattica, professionalità e contesto sociale*, Milano, PROMETHEUS, 2015.

1999 e soprattutto dalle numerose e crescenti difficoltà di raccordo scuola-famiglie⁴.

Oggi dunque l'ambiente di vita delle nuove generazioni richiede una riflessione sulle dinamiche formative in atto. Queste nuove esigenze, che non riguardano solo la formazione scolastica, stanno infatti portando ad una sorta di trasformazione del concetto di insegnante, oggetto di una mutazione che sembrerebbe volerne diminuire l'afflato cognitivo e riflessivo per far transitare questa figura verso un ruolo a prevalenza socio-affettiva, quale *tutor* o *coach*, in congiunzione con una ibridazione funzionale su base socio-tecnologica.

In quest'ambito sembrerebbe assumere importanza determinante per il docente anche il saper gestire (allineandosi così alle attuali ed intraprendenti abilità dei ragazzi), una sorta di ruolo di affabulatore, ove il fascino magico dell'impulso strumentale delle tecnologie didattiche digitali dovrebbe animare e rinforzare il suo prestigio, tradizionalmente fondato sulla sua capacità di illustrare e riflettere sui fatti storici, i concetti culturali e le motivazioni ideali di un propositivo agire rivolto al futuro. In questo contesto si vanno inoltre moltiplicando ed amplificando altresì le richieste di interattività ed empatia (peraltro anch'esse essenziali in questa professione) da gestire nei confronti dei ragazzi.

Da questo punto di vista molto significativo appare il concentrarsi di un dibattito, tanto interno alla scuola, quanto socialmente diffuso, sull'aspetto della dura frizione, da molti agitata, fra la cultura posta in insegnamento da parte del docente e il sentimento personale agito in apprendimento dai ragazzi; una questione incentrata in particolare sull'elemento essenziale della *lezione*, ormai da molti ritenuta modalità d'insegnamento sostanzialmente arcaica, mentre in realtà è da considerare ancora un elemento essenziale del "fare la scuola". Infatti in essa, una "miscela di *logos* e *pathos*", il docente non si attiva solo sul piano razionale, ma si rapporta con i suoi interlocutori anche in una modalità "che si mescola sempre con l'emotività" e di conseguenza, dato che "per far comprendere dei contenuti non basta farli capire", egli contribuisce a "farli sentire importanti". Le combinazioni di cultura, razionalità ed emozione, viste ancora quali "punti fermi

⁴ Per questi aspetti, vedi E. Marescotti, *Adulthood e dintorni. Il valore dell'adulthood. Il senso dell'educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2020 e A. Luppi, *Differenziazioni e conflitti educativi fra scuola, famiglie e studenti. Attori sociali, scelte istituzionali, dibattito pubblico*, in "Annali della Didattica e della Formazione Docente", n. 15/16, a. 2018.

dell'educazione", permangono dunque essenziali negli elementi della narrazione docente⁵. Le possibilità culturalmente espansive delle tecnologie attuali debbono di conseguenza essere ricondotte ad agire in amplificazione e non in riduzione di questi aspetti del ruolo docente, peraltro dettagliabili in ulteriori analitiche direzioni⁶.

Si tratta in sostanza, anche nella nostra contemporaneità, di “cogliere il significato e le tensioni fondamentali del mondo dell'educazione”, “un mondo complesso e complicato”, per “cercare di percorrerlo, di capirlo e di interpretarlo nelle parti che si vedono e che, come accade allo stesso mondo nella sua completezza, sempre sono soggette a cambiamento”⁷. Tutto ciò in un procedere ininterrotto, con “un continuo lavoro conoscitivo” per far sì che il soggetto si impadronisca della capacità di apprendere quanto c'è” imparando ad “ipotizzare quanto potrebbe esserci” ed “operando per verificarne la probabilità”⁸.

2. Comunicazione diffusa, saperi complessi ed emozioni culturali

La problematica che si articola attorno al concetto di conoscenza, e che di conseguenza riporta al contesto educativo intrinsecamente connesso ad essa, è assolutamente rilevante ed anche attrae a sé molteplici interessi culturali ed operativi non sempre coincidenti; nell'ambito della scuola si tratta quindi di dare vita anche ad un ambiente equilibrato, sistematico, atto ad eliminare “le scorie dell'ambiente”⁹.

Questa riflessiva impostazione concettuale apre un ampio ventaglio di questioni aperte e non sempre adeguatamente approfondite nelle discussioni contemporanee sulla scuola. La situazione attuale infatti sembra risentire di una contingenza storica in cui la voce della cultura che s'ispira alla riflessione plurisecolare sull'uomo e sul suo vivere (da taluni sbrigativamente classificata come *tradizionale* e quindi ne-

⁵ G. Genovesi, *Storia ed educazione, un binomio indissolubile. Riflessioni a partire da un saggio di Carlo Greppi*, in “SPES, Rivista di Politica, Educazione e Storia”, n. 13, Ottobre-Dicembre 2020, pp. 12,15.

⁶ Si tratta di *conoscenza, scienza, ricerca, educazione, competenza, emozione, libertà, logica, metodo, ragione, utopia*; cfr. G. Genovesi, *Educazione come conoscenza*, in “Ricerche Pedagogiche”, n. 216-217, Luglio-Dicembre 2020, pp. 8-27.

⁷ G. Genovesi, *Educazione come conoscenza*, cit., p. 7.

⁸ G. Genovesi, *Storia ed educazione, un binomio indissolubile*, cit., p. 18.

⁹ L. Bellatalla, *Il mio Dewey. Riflessioni sull'eredità deweyana*, Roma, Anicia, 2016, p. 28. Inoltre: “Ogni società è ostacolata nel suo cammino da trivialità, da residui morti del passato e da ciò che addirittura è perverso” (J. Dewey, citato in nota 26 da *Democrazia e educazione, ibidem*).

cessariamente *obsoleta*) viene soverchiata negli ambiti socio-culturali e della comunicazione pubblica dai contributi di una numerosità di “intellettuali accreditati, scrittori e giornalisti di fama ..., leader sociali di ogni tipo, organizzazioni internazionali” che sistematicamente si schierano, “tutti o quasi” dalla parte della valorizzazione, quasi magica, “del cambiamento”¹⁰.

Da questo punto di vista, ed in congiunzione con l’onnipresenza della comunicazione globale ed interattiva del Web, si starebbe affermando una nuova dimensione cognitiva ed esperienziale in cui le giovani generazioni, soggettivizzando la dimensione del tempo in una confusa e sovrabbondante contemporaneità, tendono ad annullare la percezione del suo scorrere ed infine sembrano maturare una sensibilità culturale essenzialmente basata sull’immediatezza delle notizie disponibili in rete. Sostanzialmente sembra in atto un percorso che tende a ridurre gli ambiti di riflessione problematica delle conoscenze a favore dell’immediatezza delle sensazioni che esse possono provocare¹¹. In aggiunta a ciò, si pone la diffusione nelle scuole di itinerari didattici che tendono a porre in profonda ed attiva relazione i *saperi* disciplinari e le *competenze* attive, in ambiti tutt’altro che banali e che soprattutto postulano negli insegnanti la maturazione di qualificate capacità professionali in parte diverse da quelle richieste nel passato¹².

Apparirebbe quindi possibile pensare che una via di sviluppo della società contemporanea possa implicare nella scuola l’attenzione ad una sorta di nuovo equilibrio e valorizzazione tanto dei *saperi* quanto delle *competenze* nel formare cittadini culturalmente e socialmente preparati. In realtà questa conciliante idea si scontra attualmente con dinamiche esterne, d’ordine socio-culturale, assai complesse.

In effetti, a partire dal contesto familiare, la “rivoluzione digitale” già sembra incidere sul corpo stesso della relazione affettiva propria di quest’ambito, divenendo con i suoi diffusi strumenti tecnologici una sorta di “appendice”, non dei muscoli, ma “della mente e del corpo

¹⁰ Cfr., in merito a questo profilo del dibattito pubblico, E. Galli della Loggia, *Cosa dice quella rabbia*, in “Corriere della Sera”, 13 gennaio 2021, pp. 1, 28.

¹¹ Cfr., in merito a queste argomentazioni, G. Belardinelli, *La storia al tempo di Tik Tok senza passato e senza futuro*, in “Corriere della Sera”, 3 gennaio 2021, p. 31. Per una più ampia disamina di queste problematiche, cfr. la rivista “Paradoxa”, n. 4, ottobre-dicembre 2020.

¹² Cfr. L. Ribolzi, C. Gentili, A. Maraschiello, P. Benetti, V. Gallina, *Dai saperi disciplinari alle competenze. Strategie organizzative per la progettazione del curriculum*, Bologna, il Mulino, 2020.

umano”. Questa immersione nella virtualità, vista come “mitica caverna di Platone”, diventa allora regno di molteplici ombre in cui “il mondo reale, fatto di corpo e di anima, di incontri e di affetti, di bellezza e bruttezza”, viene inghiottito da una confusa situazione, in cui infine “si ritiene che tutto possa essere vero o falso, giusto o sbagliato, sulla base di un like”¹³.

Dato che la scuola ha, *iuxta propria principia*, soprattutto il compito di formare un pensiero critico e competente, occorrerebbe interagire in essa con questo pensare diffuso e confrontarsi con quella proliferazione di “cattivi maestri” che con dannosi risultati, ormai evidenti, inquinano “con informazioni distorte e negative il nostro spazio, i nostri luoghi di vita e di convivialità”. Il problema, ampiamente conosciuto, è creato in sostanza dalla “crescente assenza di cultura, di capacità di analisi e di senso critico” che si respira nell’arena sociale della comunicazione che pervade anche, ma non solo, le coscienze giovanili¹⁴.

Una sorta di mutazione nei percorsi di crescita dei ragazzi è comunque in corso e l’andamento sociale e comunicativo attuale sembra portare ad una sorta di ibridazione in cui le nuove tecnologie, dal potere attrattivo quasi magico, appaiono fondersi con la vita stessa delle persone, plasmando ed includendo in esse la loro vita intellettuale, emotiva ed operativa. Numerosissimi ormai gli studi in merito; anche elaborata l’idea di nuova cifra educativa da considerare in quest’ambito, definibile come QT (quoziente tecnologico), da collocare accanto ai già noti QE (quoziente emotivo) e QI (quoziente intellettuale)¹⁵.

In quest’impeto di modernizzazione della scuola e del suo terreno d’azione ritorna dunque la necessità di ripensare quali debbano essere gli ambiti di conoscenza su cui fondare i percorsi e le esperienze educative da maturare nelle scuole e soprattutto come debba essere confi-

¹³ G. Desiderio, *Legami virtuali, sentimenti muti. Così ci cambia la tecnologia*, in “Corriere della Sera”, 18 gennaio 2012, p. 33. Queste argomentazioni vengono approfondite in V. Andreoli, *La famiglia digitale. Come la tecnologia ci sta cambiando*, Milano, Solferino, 2021.

¹⁴ A. Simone, “La nostra vita inquinata dai social”. Percival Everett: distruggono la capacità critica, in “La Stampa”, 14 gennaio 2012, pp. 24-25.

¹⁵ Per un approfondimento critico di queste situazioni, cfr. A. Luppi. “La scuola su misura” di Edouard Claparède. *Un pensiero educativo moderno*, Roma, Anicia, pp. 89-90. Gli acronimi QI, QE, QT sono utilizzati in A. Khanna, P. Khanna, *L’età ibrida. Il potere della tecnologia nella competizione globale*, Torino, Codice Edizioni, 2013, pp. 10-11. Utile, fra i molti anche, il testo M. Prensky, *La mente aumentata. Dai nativi digitali alla saggezza digitale*, tr. it., Trento, Erikson, 2012.

gurata l'attitudine intellettuale dell'insegnante che opera nelle odierne realtà, dalle quali egli non può prescindere a pena di estraneazione e scarsa efficacia, anche empatica con i suoi alunni¹⁶.

La tematica delle emozioni nelle attività di conoscenza, centrale nell'interazione intesa a ricercare e costruire saperi nel rapporto docente-alunni, viene attualmente rivista ed approfondita, in modalità complesse che la ricerca educativa ha sviluppato negli ultimi decenni, talora in sinergia con le suggestioni introdotte da altre e varie scienze dell'uomo. Sono emerse in particolare molteplici attenzioni particolarmente rivolte alle tematiche fatte proprie dalle neuroscienze, riproposte in chiave formativa e didattica in relazione al funzionamento della "mente che impara", della "dimensione emotiva" dell'apprendere e del "motivare gli studenti", con estese connessioni con gli aspetti didattici del "progettare una lezione efficace"¹⁷. In questo quadro sono entrate in campo anche le connessioni con le tematiche relative all'intelligenza emotiva ed alla pluralità delle intelligenze stesse¹⁸.

Si tratta peraltro di considerare, come componente essenziale dell'essere e dell'agire docente, anche la sua personale propensione ad esplorare cognizioni e situazioni ed a fare esperienze attive (oggi anche in ambienti virtuali), tramite sistematici percorsi personali. In realtà, non ci troviamo di fronte a novità assolute, dato che la scientificità

¹⁶ "Il mestiere dell'insegnante si caratterizza in funzione di decise competenze culturali generali e specifiche, pedagogiche e didattiche, ossia di una professionalità che trova il suo fondamento in un marcato senso della ricerca e della storia, due aspetti che si compenetrano a vicenda. Del resto, se una corretta impostazione della formazione e dell'aggiornamento dell'insegnante non può non prevedere una sua partecipazione sistematica alla progettazione e alla conduzione della ricerca scientifica nei vari settori, tale partecipazione non sembra possibile senza un affinamento del senso della storia che non solo evita all'individuo di ricercare ciò che è sconosciuto solo a lui stesso, ma garantisce la dimensione etica, e quindi l'incisività politica e sociale della ricerca stessa" (G. Genovesi, *Le parole dell'educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, cit., p. 214).

¹⁷ "Le neuroscienze hanno fatto passi da gigante e oggi siamo in grado di capire come funziona la mente" che impara e ciò per "orientare le azioni didattiche verso i principi che guidano l'attenzione, la memoria e l'apprendimento significativo", in *Neuroscienze e didattica: come imparano gli alunni e come insegnano i docenti. Corso online*, "Orizzontescuola.it", ultima consultazione in data 26 gennaio, 2021.

¹⁸ Cfr., fra i molti, per il primo aspetto, D. Goleman, *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, tr. it., Milano, Biblioteca Universitaria Rizzoli, 2011 e per il secondo aspetto, H. Gardner, *Formae Mentis. Saggio sulla pluralità della intelligenza*, tr. it., Milano, Feltrinelli, 2013.

intraprendente del procedere didattico del docente e l'importanza di una sua sintonia collaborante con le attese dei ragazzi è da molti anni valorizzata nell'ambito della Scienza dell'educazione come costruito essenziale dell'idea di costruire con loro “una scuola su misura”¹⁹.

Non tutto comunque va posto a carico della figura docente, soprattutto ora che l'autonomia scolastica permette di costruire entità scolastiche con funzioni e figure ben differenziate, tali da non sovraccaricare la docenza di complessi compiti aggiuntivi²⁰.

L'empatia, la sollecitudine, la solidarietà per i ragazzi e le loro difficoltà di crescita, quando si manifestano, non possono tuttavia portare ad un docente che infine divenga, mutuando da esperienze in atto in altri paesi, spesso di matrice anglosassone, essenzialmente una sorta di *tutor* o *coach*. In quest'ambito deve restare la centralità sul piano culturale dell'insegnante, come peraltro sembrano indicare anche le narrazioni adulte che talora emergono da parte di chi soggettivamente ricorda come i docenti abbiano avuto la possibilità di animare nel profondo la vita dei giovani, aiutandoli ad incamminarsi nel futuro²¹.

Certamente non ha garantito le esigenze di formazione critica proprie dalla scuola anche la recente e forzata trasformazione, per effetto

¹⁹ Ci riferiamo, nell'ambito descritto, all'idea di “scuola su misura” proposta da Claparède agli inizi del 'Novecento: “Il sistema che realizzerà al massimo i *desiderata* della scuola su misura sarà quello che permetterà a ciascun allievo di radunare più liberamente possibile gli elementi favorevoli allo sviluppo delle sue attitudini particolari”. Cfr. in particolare, il cap. *Il pensiero di Claparède nel futuro prossimo venturo*, in A. Luppi, “*La scuola su misura*” di Edouard Claparède. *Un pensiero educativo moderno*, cit., pp. 105-161.

²⁰ Nello sviluppo attuale degli Istituti scolastici il compito di base dell'istituto scolastico, la formazione degli studenti, viene articolato in modalità sempre più complesse: accesso alle conoscenze (biblioteche, banche dati, Internet), gestione delle esperienze pratiche, (stage, percorsi di formazione-lavoro, rapporti con il territorio) e, sulla scia dell'ampliamento delle funzioni a carico della scuola, si collocano anche alcuni servizi di percorso per gli studenti, quali l'orientamento, il counselling personale, l'integrazione didattica. In questo contesto la differenziazione delle funzioni e l'apporto di altre professionalità nell'istituto scolastico diventa anche necessario per mantenere la specificità stessa dell'essere docenti. Per queste problematiche, cfr. A. Luppi, *La scuola come impresa formativa. Didattica, professionalità e contesto sociale*, cit.; in particolare il paragrafo *La scuola d'oggi: tre modelli di riferimenti*, pp. 35-39.

²¹ Si tratta di una interazione ancora auspicata: “Maestri e discepoli escono da scuola con più ‘intelligenza di cuore’, una conoscenza delle cose della vita che è amore per la vita?” (A. D'Avena, *Qualcosa di personale*, in “Corriere della Sera”, 1 febbraio 2012, p. 27).

di DaD pandemica, dell'*insegnante in presenza ad influencer a distanza*, figura inevitabilmente a rischio di scarsa dialetticità²².

La centralità culturale del docente va dunque riaffermata e sostenuta in questi difficili tempi mantenendo per questa funzione una “visione culturale e politica di ampio respiro e di lunga durata”, intesa a garantire ovunque una solida “autorevolezza” di questa professione, socialmente fondata anche sulla “consapevolezza del ruolo non paritario che distingue chi insegna da chi deve imparare”. Una situazione che concorre anche a garantire “il rispetto per la persona e la possibilità stessa di far opera di educazione”²³. Tuttavia sembra che agli occhi degli stessi ragazzi e ragazze la figura del docente non ispiri più la considerazione e la fiducia di un tempo²⁴.

3. *Professionalità in cattedra e spirito di ricerca*

Poste queste premesse appare evidente che la concettualizzazione della figura dell'insegnante deve necessariamente calarsi nello spirito e nelle dinamiche dei tempi in cui egli opera ed i suoi allievi concretamente vivono, utilizzando comunque criticamente quella linea di separazione che fa della scuola un contesto riflessivo nei confronti del presente vissuto quotidiano²⁵. In quest'ambito grande importanza assume la cultura del docente che può anche assumere conoscenze di lungo corso, innestate sulle consuetudini di una indispensabile e continua riflessione culturale personale: “...venuta la sera, mi ritorno a casa ed entro nel mio scrittoio...”²⁶. Tuttavia nelle dinamiche della socie-

²² Cfr. A. Marrocco, R. Dal Ferro: “*L'influencer non è un condottiero, insegue l'opinione vincente. È una tragedia contemporanea*”, in “huffingtonpost.it”, ultima consultazione in data 28 luglio 2021.

²³ Cfr. V. Zagrebelsky, *Rispettare i prof aiuta a costruire un paese migliore*, in “La Stampa”, 8 aprile 2018, p. 19.

²⁴ Cfr. D. Grassucci, F. Taddia, *Chi sono io? Io. Le altre. E gli altri*, Milano, De Agostini, 2021.

²⁵ Cfr. i capp. *Le persone che insegnano* e *Le persone che frequentano*, in A. Luppi, *La scuola come impresa formativa. Didattica, professionalità e contesto sociale*, cit. pp. 95-124 e 125-153.

²⁶ “... e in sull'uscio mi spoglio quella veste cotidiana, piena di fango e di loto, e mi metto panni reali e curiali; e rivestito condecientemente, entro nelle antiche corti delli antiqui huomini, dove, da loro ricevuto amorevolmente, mi pasco di quel cibo che solum è mio e ch'io nacqui per lui; dove io non mi vergogno parlare con loro e domandarli della ragione delle loro azioni; e quelli per loro humanità mi rispondono; e non sento per quattro hore di tempo alcuna noia, sdimentico ogni affanno, non te-

tà attuale (ed anche in un prevedibile futuro, pensiamo) resta indispensabile per il docente anche il saper assumere la dimensione del ricercatore attivamente impegnato nella sua contemporaneità, in primis nelle sue stesse esperienze di vita, professionali e sociali.

Questo significa che egli nello svolgere la sua funzione docente dovrebbe anche esprimere la volontà di rappresentare un'intellettualità capace di illuminare il contesto, "come avventuriero della mente senza alcuna remora o compromesso", dato che il suo è il "ruolo di colui che sa suscitare problemi, che sa mettere in crisi tutti e chiunque, senza compromessi o collusioni"²⁷. Questo può e deve accadere anche nella struttura organizzata della scuola, che ormai ha per confini concettuali il mondo intero²⁸.

In quest'ambito scienza, tecnologia e comunicazione con il loro progressivo diffondersi nella società contemporanea e la circolazione mondializzata delle diverse visioni di vita stanno modificando a tal punto la vita contemporanea da rendere il mondo attuale, tanto complesso ed intricato e finanche sconosciuto nelle sue profondità antropologiche, culturali e tecnologiche per le persone della nostra contemporaneità, quanto poteva apparire agli europei il pianeta terra ("Kosmos") ai tempi delle esplorazioni di von Humboldt²⁹.

In quest'ambito appare opportuno valorizzare la figura dell'insegnante non solo nelle sue esplorazioni culturali legate a una visione strettamente umanistica della cultura, ma cogliere anche la necessità di riflessioni sull'educazione agenti nel campo ideativo, valoriale e fattuale dell'area che attualmente si definisce come STEM, intrinsecamente radicata nelle trasformazioni profonde della società attuale, ormai a valenza globale. Il fatto che nella scuola sembri essere in atto una deriva culturale e didattica impegnata a seguire più gli aspetti di contingenza pratica (abilità personali e competenze operative) piuttosto

mo la povertà, non mi sbigottisce la morte: tutto mi trasferisco in loro" (N. Machiavelli, *Lettera a Francesco Dettori*, 10 dicembre 1513).

²⁷ L. Bellatalla, G. Genovesi, *Il De docta ignorantia di Niccolò Cusano sub specie educationis*, Roma, Anicia, 2018, p. 141. Un atteggiamento assai rischioso in contesti non democratici, ma questa pericolosità non ne rimuove la validità.

²⁸ Per questi aspetti a dimensione internazionale, cfr. Donald Sassoon, *Sintomi morbosi. Nella nostra storia di ieri i segnali della crisi di oggi*, Milano, Garzanti, 2019 e Timothy Garton Ash, *Libertà di parola. Dieci principi per un mondo connesso*, Milano, Garzanti, 2017.

²⁹ Cfr., per seguire questa linea di riflessione, A. Wulf, *L'invenzione della natura. Le avventure di Alexandre Von Humboldt, l'eroe perduto della scienza*, Roma, Luiss University Press, 2017.

sto che gli aspetti di riflessione umana profonda non deve condurci a svaloriare o dimenticare “quelli che potremmo definire gli aspetti umanistici della scienza e della scienza sociale”, ovvero “l’aspetto creativo, inventivo e quello di pensiero critico e rigoroso”³⁰.

Da questo punto di vista, nell’ambito degli studi di Scienza dell’educazione, sorprende allora la sostanziale sottovalutazione di eccellenti storici personaggi d’area scientifica e tecnologica, i quali, pur senza aver fatto dell’ambito educativo il loro centro d’interesse, hanno invero elementi essenziali sul piano formativo nei loro studi e nelle loro personali vicende. Si tratta, a nostro avviso, di incorporare nel discorso educativo a pieno titolo anche questo versante, tanto nell’ambito della ricerca scientifica di Galileo Galilei e dei conflitti da essa generati (considerata un cardine dell’amor di verità nell’osservazione e comprensione delle evidenze ‘naturali’)³¹ quanto aggiungere anche un riferimento al genio prospettico, culturale e ideativo espresso da Leonardo Da Vinci nell’ambito tecnologico, ma non solo³².

Infatti, come s’esprimeva quest’ultimo autore, la necessità di studio e di sapere anche nelle attività costruttive resta essenziale dato che quelli che “s’innamoran di pratica senza scienza, sono come ‘l nocchiere ch’entra in navilio senza timone o bussola” e quindi operano senza certezza della direzione. Resta quindi essenziale, per maturare “sapienza ... figliola della speranza”, un rapporto con essa e pure con motivazioni ed interesse, dato che “lo studio senza desiderio guasta la memoria”³³.

Sulla base di questi presupposti andrebbe quindi rimodulata, in area educativa, anche quell’idea semplificante e negativa che troppo spesso viene collegata al discorso delle attuali fattualità legate ad abilità, competenze, gestione e costruttività di tipo materiale, sociale e tecno-

³⁰ Marta C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, tr. it., Bologna, il Mulino, 2014, p. 22.

³¹ Cfr. una interessante pubblicazione, sepolta nel Web ma assai articolata: *Tema: Galileo Galilei*, in “École, idee per l’educazione”, settembre 2009, n. 74, pp. 10-19.

³² “Leggendo le sue pagine si ha l’impressione di essere in un vero e proprio ecosistema di un sapere universale, dove ogni esperienza, ogni disciplina ha una forte relazione con le altre. Basta un clic, un link, per passare da un luogo del sapere ad un altro” (M. Temporelli, *Il secolo degli specialisti è finito, ispiriamoci a Leonardo da Vinci ed al suo sapere “linkato”*, in “La Stampa”, 15 settembre 2021, p. 28).

³³ Edmondo Solmi (a cura di), *Leonardo Da Vinci. Scritti scelti. Frammenti letterari e filosofici. Favole, allegorie, pensieri, paesi, figure, profezie, facezie*, Firenze, Giunti Editore, 2006, pp. 73, 85, 79.

logico. In campo educativo non ci si può più permettere di sottovalutare i versanti concettuali ed operativi di queste tipologie dell'operare umano per saper veramente gestire criticamente, sulla base di adeguate riflessioni, tanto etiche, quanto concettuali, la trasformazione socio-tecnologica del nostro ambiente di vita.

Una nuova problematica tuttavia avanza: un pensiero che si attiva, decide ed agisce non è più soltanto contenuto nella mente degli umani. Questa situazione pone di fronte all'educazione alcune tematiche ben più complesse di quelle tradizionali data la realizzazione di macchine che sanno pensare ed agire tramite la progettazione umana di algoritmi attivi nel campo di una intelligenza (AI) artificiale, ora in velocissimo sviluppo anche in territori finora eminentemente percorsi dai comportamenti umani³⁴.

Si tratta quindi di una discussione sull'educazione da sviluppare non solo come valorizzazione o tutela del passato o critica del presente ma come impegno in un "avventurarsi nell'universo delle *invisibilia*, delle cose che non si vedono, dei concetti, ossia di quelle realtà astratte che sono molte di più delle realtà concrete e che hanno più possibilità di fare da guida alla condotta dell'individuo, affrancandolo dai limiti di quanto vede, tocca e sente"³⁵.

In quest'ambito la formazione della mente va quindi vista in connessione con "la trasformazione della realtà", perché senza questa visione "il pensiero riflessivo" finirebbe per mancare dato che l'individuo non saprebbe, né tenderebbe ad "ordinare la caoticità e la problematicità del reale" con una sua "intelligenza creativa".

Si tratta infatti di dare "un ordine e un significato" all'interpretazione del presente, del futuro e del passato e dei modi in cui l'umanità vive i suoi vari tempi; un atteggiamento culturale e professionale che da molto tempo contraddistingue l'essere insegnante capace di lasciare un segno della sua interazione con i giovani³⁶.

³⁴ Molti siti specialistici già si occupano di queste problematiche. Cfr., fra i molti, A. Benedetti, *La scuola alla svolta Intelligenza artificiale, ecco l'apprendimento su misura*, in "Agenda Digitale", <https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/la-scuola-alla-svolta-intelligenza-artificiale-ecco-lapprendimento-su-misura>, e V. Barassi, *L'errore umano dell'intelligenza artificiale: ecco perché dobbiamo imparare a convivere*, in "Agenda Digitale", <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/lerrore-umano-dellintelligenza-artificiale-ecco-perche-dobbiamo-imparare-a-conviverci>, ultima consultazione in data 7 giugno 2021.

³⁵ G. Genovesi, *Montaigne rivoluzionario pacifico. Rileggendo gli Essais sub specie educationis*, Roma, Anicia, 2021, p. 103.

³⁶ L. Bellatalla, *Il mio Dewey. Riflessioni sull'eredità deweyana*, cit., p. 26.

Sullo sfondo di ciò si colloca anche la necessità di una migliore e più efficace attenzione alle problematiche di una approfondita formazione docente, capace di dare piena attenzione concettuale ed educativa a queste moderne e difficili problematiche³⁷.

4. *Ibridazione della funzione docente, cultura professionale e pubblica opinione*

Le argomentazioni che abbiamo esaminato si riferiscono a precise concettualizzazioni dell'essere docente, che nascono da una riflessione che può scendere nel tempo a cercare le sue radici anche nei precedenti secoli. In effetti si tratta di intendimenti formativi ricorrenti nella storia delle idee educative, soprattutto in questi ultimi secoli di sviluppo progressivo della scuola per tutti, ma questo aspetto storicizzante sembra malauguratamente essere trascurato, se non del tutto ignorato, da molti innovatori contemporanei. L'aspetto storico sembra trovare una scarsa considerazione, deleteria e poco produttiva, nell'ambito delle riflessioni sull'Educazione, dimensione umana complessa ed essenziale, inadatta a scorrette semplificazioni.

Appare invece attivo un percorso di mutazione della figura docente, che abbiamo voluto definire come 'ibridazione', frutto di una visione politica, economica ed organizzativa dei sistemi scolastici in cui si pone primaria attenzione agli aspetti organizzativi, di conformismo sociale e strumentale di questa funzione, lasciando sostanzialmente impliciti gli aspetti culturali³⁸. Difficile peraltro immaginare con completezza i tratti futuri di questa umana professione; tenendo conto della tendenza attuale rivolta a massimizzare le strumentazioni comunicative, potremmo anche trovarci di fronte ad una possibile riduzione del docente dal ruolo di interprete critico delle problematiche culturali ad uno stato di gestore o mediatore del flusso di conoscenze oggi raggiungibili per via social o tecnologica in banche dati esterne, oppure addirittura a scontare, come in un celebre racconto di Asimov, la sua

³⁷ Cfr., in merito a queste argomentazioni, *La formazione dei docenti come percorso di ricerca. Approcci e modelli innovativi* (a cura di F. Gomez Paloma e E. Marescotti), "Annali della Didattica e della Formazione Docente", vol. 13, n° 21, 2021.

³⁸ Cfr. A. Schleicher, *Una scuola di prima classe. Come costruire un sistema scolastico per il XXI secolo*, tr. it., Bologna, il Mulino, 2020. In particolare il capitolo "Gli insegnanti del XXI secolo", pp. 325-338.

scomparsa insieme a quella del luogo fisico in cui egli ancora oggi esercita le sue funzioni³⁹.

Se volessimo seguire la visione (forse distopica, ma non per tutti⁴⁰), di un mondo ormai “smart”, ovvero altamente tecnologizzato, dovremmo davvero riflettere se la funzione docente, che potrebbe assumere tanto l’aspetto di semplice risponditore (simile all’Alexa attuale⁴¹) quanto lo stato di prestante robot dalle più avanzate funzioni (quale un Blot con ampia cultura di intelligenza artificiale⁴²), sia davvero possibile od auspicabile.

³⁹ “Lo schermo è illuminato e dice: -Oggi la lezione di aritmetica è sull’addizione delle frazioni proprie. Prego inserire il compito di ieri nell’apposita fessura-. Margie obbedisce, con un sospiro. Sta pensando alle vecchie scuole che c’erano quando il nonno di suo nonno era bambino. Ci andavano i ragazzi che abitavano vicino, ridevano e gridavano nel cortile, sedevano insieme in classe, tornavano a casa insieme alla fine della giornata. Imparavano le stesse cose, così potevano darsi una mano a fare i compiti e parlare di quello che avevano da studiare. E i maestri erano persone... Sullo schermo c’è scritto: «Quando addizioniamo le frazioni $1/2 + 1/4...$ ». Margie sta pensando ai bambini di quei tempi, e a come dovevano amare la scuola. Chissà come si divertivano” (Isaac Asimov, “*Chissà come si divertivano! Pensò*”, 1951).

⁴⁰ Per approfondire, cfr. E. Papa, *Blockhain, La nuova idea di smart city*, in “CorriereInnovazione”, supplemento del “Corriere della Sera”, 22 febbraio 2021, p. 39.

⁴¹ Nei suoi aspetti di base Alexa, al pari di Siri od altri strumenti ancora, appartiene alla categoria degli assistenti vocali che va impetuosamente diffondendosi (con previsione di 8,4 miliardi nel 2024). Questo strumento, oltre ad azioni pratiche di gestione negli appartamenti, viene educato a rispondere a domande sempre più complesse ed imparerebbe pure dai suoi errori. Nei suoi aspetti basilari viene anche addestrato a cogliere le sfumature: “Abbiamo individuato variazioni meno comuni, quali ‘spengere’ al posto di ‘spegnere’, o l’uso della preposizione ‘a’ quando diciamo ‘chiama a Maria’ al posto di ‘chiama Maria’” (B. Ruffilli, *Così Alexa impara l’italiano “Servono filosofia e informatica”*, in “La Stampa”, 19 agosto 2021, p. 16). Si tratta di una procedura istruttiva che richiama la scolarizzazione dei ragazzi con linguaggio precario: “Secondo la maestra Siponi riguardo all’italiano ci sono peccati veniali e peccati mortali. È veniale trasformare certe parole dal dialetto all’italiano, per cui quando diciamo *panno* invece di *coperta*, in *pataglia* al posto di *in mutande ...*, in *succone* per dire *senza cappello*, lei fa un sospiro, alza le sopracciglia e poi ci corregge con la voce gentile Considera invece peccati mortali gli errori di grammatica e di ortografia e se qualcuno scrive *a avuto* o *aqua* si rabbuia e diventa triste come se l’avessero picchiata o tradita” (M. Mianiti, *Organsa*, Milano, Edizioni del Verri, 2021, pp. 126-127).

⁴² “Tempo fa, il giornale inglese The Guardian ha pubblicato un bell’articolo, scritto bene, argomentato e convincente, sulle ragioni per le quali non dovremmo avere paura dei robot. Lo aveva scritto il GPT-3, un sistema che impara dal linguaggio umano”. Questa macchina pensante per ora sa solo scrivere articoli, “in futuro non si sa” (V. Sabadin, *Il compleanno del robot. La sfida ai maestri umani. Quel labile confine che ci affascina, ma anche ci spaventa*, in “La Stampa”, 22 gennaio 2021, p. 28).

La possibilità che le macchine pensanti possano uscire dall'ambito delle gestioni tecnologiche industriali o di vita associata rendendo diversa e precaria l'operatività delle persone impiegate in settori d'intellettualità, anche d'ambito educativo, andrebbe quindi tempestivamente affrontata in un quadro rivolto ad un futuro forse quanto mai prossimo, certamente non desiderabile, ma non impossibile⁴³.

Rientrando comunque nei nostri correnti tempi e nell'ambito dei sistemi educativi attuali dobbiamo necessariamente rilevare come la discussione sulla natura ed il ruolo del docente incontri correnti di pensiero che certamente concorrono a modificare la visione della scuola d'oggi. In particolare emerge netta la perdita dell'attenzione alla importanza del suo compito di rilevare e storicizzare il crescere ed il raffinarsi delle conoscenze nel tempo ed emerge l'accentuazione della ricerca di utilità immediata nei percorsi formativi, in un contesto ove la loro applicabilità concreta sembra essere privilegiata rispetto alla loro interiorizzazione riflessiva ed etica.

Ci sono infatti indubbi segni sul fatto che gli aspetti culturali generali, che implicano la formazione di una persona centrata sulla capacità critica e sulla "autonomia di pensiero", elementi "che fanno di un individuo un cittadino, rendendolo capace di partecipare effettivamente alla vita sociale del paese", oggi appaiono perdere di importanza nei confronti delle competenze e delle abilità ad agire che "riguardano le capacità degli studenti" nel "partecipare alla competizione per il posto di lavoro"⁴⁴.

Molteplici allora i punti di tensione in questa dimensione della nostra contemporaneità: la possibilità di definire un canone culturale condiviso (in un mondo ormai globalizzato) il ruolo dell'educazione umanistica ed il progressivo evidenziarsi della indispensabilità dell'area STEM (Science, Technology, Engineering, Math), che sta supportando lo sviluppo tecnologico contemporaneo, lo scorrere dell'attenzione dagli aspetti del pensare critico ed eticamente fondato alla tendenza di costruire i percorsi educativi in direzione di esiti certi a livello di competenze ed abilità fattuali ed infine, in chiave più strettamente didattica, la propensione ormai diffusa di puntare non già sulle riflessioni disciplinari ma sull'esercizio di attività di progetto, attive e interdisciplinari⁴⁵.

⁴³ Per approfondire in generale queste problematiche, cfr. C. Pozzi, *Benvenuti nel 2050. Cambiamenti, criticità, curiosità*, Milano, Egea, 2019.

⁴⁴ Cfr. V. Zagrebelsky, *Rispettare i prof aiuta a costruire un paese migliore*, cit.

⁴⁵ Si tratta di un dibattito d'ampio raggio, soprattutto animato da scuole innovative. Cfr., per tutti, A. Giannelli (a cura di), *Rivoluzionare la scuola con gentilezza*.

Tutto ciò potrebbe essere sinteticamente rapportato alla notissima definizione di “società liquida”, secondo la quale molte certezze ideali e culturali innestate nel vivere sociale negli ultimi secoli stanno perdendo ascendente e capacità esplicative per le persone del nostro tempo⁴⁶. In quest’ambito, tuttavia, il risorgere drammatico di fondamentalismi e conflitti su base ideologica o religiosa, comunque autoritari, imporrebbe un ripensamento anche di questo concetto tipicamente e fiduciosamente “occidentale” ed ancora drammaticamente troppo attendista in un mondo rissoso e competitivo quale l’attuale⁴⁷.

Ampia quindi e di grande complessità la definizione delle aree educative a cui le persone, necessariamente di cultura propria e professionale, che intendono ancora insegnare dovrebbero dedicarsi in questa nostra realtà che continua incessantemente a trasformarsi, con maggior velocità di sempre, anche negli aspetti planetari della globalizzazione e della tecnologizzazione competitiva delle forme di pensiero. Taluno, in questi ambiti di riflessione e sul piano professionale, così come proposto all’attenzione della pubblica opinione, pone ai giovani ed a chi li educa l’obiettivo di creare una nuova classe dirigente capace di interagire in questa situazione inoltrandosi non tanto nella separatezza pregressa delle discipline, quanto nelle loro attuali intersezioni. Si ritiene infatti che il futuro delle conoscenze risieda appunto nei loro punti di incrocio⁴⁸.

Questo dato sempre più evidente emerge nel dibattito pubblico e rinvia ad una grande impegnativa problematica, dato che oggi trasformare o riformare la scuola (e, in connessione a ciò, anche l’università) potrebbe voler dire “ripartire dall’organizzazione del sapere e dalla sua articolazione in classi disciplinari” e non solo mettere

Idee e proposte didattiche per vincere una delle maggiori sfide del XXI secolo, Milano, Guerini e Associati, 2019.

⁴⁶ Nell’ampia produzione di questo pensatore, potremmo ricordare fra gli altri: Z. Bauman, *Modernità liquida*, tr. it., Roma-Bari, Laterza, 2011, Z. Bauman, *Nati liquidi. Trasformazioni nel terzo millennio*, tr. it., Milano, Sperling & Kupfer, 2017.

⁴⁷ Cfr., per la complessità e la criticità delle tesi sostenute in merito a queste problematiche, S. P. Huntington, *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale. Il futuro geopolitico del pianeta*, tr. it., Milano, Garzanti, 2000; I. Buruma, A. Margalit, *Occidentalismo. L’occidente agli occhi dei suoi nemici*, tr. it., Torino, Einaudi, 2004; M. Molinari, *Atlante del mondo che cambia. Le mappe che spiegano le sfide del nostro tempo*, Milano, Rizzoli, 2020.

⁴⁸ F. Fubini, *Come riprendersi il futuro*, in “Corriere della Sera”, 4 febbraio 2021, p. 37. Per approfondire, S. Cassese, *Una volta il futuro era migliore. Lezioni per invertire la rotta*, Milano, Solferino, 2021.

“un po' più di questo e un po' meno di quello” in una ricomposizione interconnessa e complementare dei saperi⁴⁹.

Obiettivamente questo assunto rappresenta una grande e difficile impresa, dato che una trasformazione in questa direzione nell'ambito dei sistemi formativi attualmente consolidati, non comporta solo di mutare i programmi (o gli orientamenti) di insegnamento e le loro modalità di gestione, ma anche di trasformare profondamente gli itinerari di formazione dei docenti. Il lento e travagliato definirsi nel tempo dell'idea di educazione resta comunque ancora un ambito essenziale di riferimento a cui attingere per ispirare e programmare un futuro, ora davvero incerto, complesso e rischioso. In realtà c'è un nuovo *Kosmos* confuso, incattivito (sperabilmente anche luminoso), da capire, indirizzare, guidare, continuando peraltro a valorizzare le tracce di vita a noi trasmesse nel tempo, anche modernizzando gli strumenti che ne hanno consentito la memoria⁵⁰. In quest'ambito, tuttavia, la concettualizzazione dell'idea di una scuola di qualità per tutti resta ancora la via maestra d'indirizzo generale assolutamente da non abbandonare.

⁴⁹ “Abbiamo sempre più bisogno di medici che sanno di economia, ingegneri che sanno di filosofia, artisti che sanno di informatica, psicologi che sanno di neuroscienze” (F. Billari e G. Verona, *Discipline umanistiche o STEM? L'obiettivo è l'integrazione*, in “Corriere della Sera”, 190 marzo 2012, p. 28).

⁵⁰ Cfr. I. Vallejo, *Papyrus. L'infinito in un giunco*, tr. it., Milano, Bompiani, 2021.