

Cosa serve alla scuola

24 ottobre 2008

... *un'etica della responsabilità*

Luciana Scarcia

Partirei da una provocazione e rovescerei il titolo del nostro convegno, *Che cosa serve alla scuola*, in un'altra domanda: *La scuola a cosa serve, oggi?* Si tratta di una provocazione per spostare il discorso sulla scuola dalle contingenze dell'attuale dibattito, costretto entro i binari su cui stanno procedendo una sedicente "riforma" politica assai poco ispirata da motivazioni pedagogiche e democratiche, da una parte, e una rappresentazione della scuola, attraverso i mass media, che rispecchia una società paralizzata dall'assenza di speranza e dall'impotenza di fronte a manifestazioni di degrado civile. E vorrei, per come sono capace, cercare di restituire alla riflessione sulla scuola il carattere alto, lungimirante, ideale che merita il tema dell'istruzione e dell'educazione dell'uomo.

1. Riproporre il tema dell'educazione come fattore di coesione sociale

E allora comincio dal nesso tra scuola e democrazia, che costituì l'oggetto di un saggio esemplare, quasi profetico, che J. Dewey scrisse nel 1916, in cui parlò di "devozione" della democrazia all'educazione, in quanto la democrazia non è solo una forma di governo, ma soprattutto "un tipo di vita associata, di esperienza continuamente comunicata" che deve necessariamente, pena il suo snaturamento, "provvedere a che i suoi membri siano educati all'iniziativa personale e all'adattabilità". In un altro ambito, lo studioso di diritto Zagrebelsky dice che l'essenza della democrazia è la difesa della dignità umana e che una componente fondamentale di questa è la tensione verso il miglioramento di sé, tra ciò che si è e ciò che si potrebbe essere in meglio, miglioramento perseguibile riconoscendo i propri limiti ed esercitando il pensiero critico. La democrazia critica – egli scrive – è "un sistema capace di autocorrezione, in vista di un bene e di una verità non assoluti ma relativi al momento e alle condizioni date e alle capacità che esso ha di padroneggiarle". Il suo ethos, la molla che mette in movimento questo sistema è l'esigenza di colmare la distanza tra la realtà così come è e ciò che dovrebbe essere.

Nella nostra società la scuola sembra non essere più riconosciuta come il luogo in cui si opera in vista del traguardo della realizzazione e dello sviluppo di sé. Forse è vero che non può essere il luogo esclusivo di questa tensione, ma è vero anche che non esiste un altro luogo in cui si possono costruire quei saperi di base che costituiscono il corredo di partenza per ogni evoluzione futura. Oggi ci sono dei mezzi molto potenti attraverso cui si trasmettono conoscenze e si formano le coscienze: la televisione, la pubblicità, la moda con le sue seducenti immagini. Ma essi non inducono la tensione verso il miglioramento di sé, ci trasformano da soggetti in oggetti, non stimolano la coscienza. Insegnano a tirare a campare. Annullano il bisogno di maestri, perché il maestro è tale se induce proprio al perfezionamento personale, alla consapevolezza, alla sperimentazione e alla critica.

Allora la domanda provocatoria se la scuola serve e a cosa coincide con la domanda se oggi abbiamo bisogno di maestri (quelli veri, nel senso che dicevo prima). Io penso che ne abbiamo bisogno più che mai e, di conseguenza, abbiamo bisogno di una scuola capace di dare istruzione e educazione (nel senso di Dewey). In anni recenti si è dibattuto quale fosse il compito principale della scuola: istruire, educare a valori, socializzare? E si è finito spesso per banalizzare la questione. Io credo che il compito principale (non esclusivo, perché si può pure fare educazione stradale di cui c'è bisogno) della scuola sia quello di dare istruzione attraverso le discipline e i linguaggi; ma penso che per svolgere il compito di istruire i giovani all'uso dei fondamentali strumenti culturali sia necessario che ciò a cui si istruisce abbia un senso per chi lo sta acquisendo. E il senso lo si costruisce all'interno di una cultura, operando una scelta tra più opzioni. Ma questo tipo di scelta attiene anche alla sfera dell'etica: nel suo lavoro l'insegnante deve continuamente interrogarsi e decidere su cosa è importante e utile ai fini dell'apprendimento; ma "importante" e "utile" rispetto a che? Necessariamente la risposta la dovrà cercare nel tipo di società che sta sullo sfondo dei comportamenti umani. Decidere, ad esempio che la cura della parola (della parola di tutti) è una cosa fondamentale del proprio lavoro, significa collocarsi dentro una opzione che considera l'uso del linguaggio uno strumento del dialogo, della coesione sociale, della crescita individuale, quindi di democrazia.

A me pare che la scuola oggi sia di fronte a una sfida – e il movimento di studenti che si sta diffondendo in questi giorni ne è una riprova -, una sfida che è culturale ed etica al tempo stesso. La partita si gioca sulla capacità che la società e il mondo della scuola e dell'università avranno di trovare le parole per spiegare le scelte culturali che si vogliono compiere, non tanto sul piano dei contenuti – su cui non c'è granché da inventare - quanto su quello del modo di trattare le conoscenze in vista del futuro, sulla capacità di trovare le parole per guardare lontano, sulla capacità, insomma, di dare speranza. Dice C. Magris che la speranza è la forza di rifiutarsi di ammettere che le cose del presente siano immutabili e di vedere come dovrebbero diventare. Ecco allora che in questo momento difficile ci sarebbe bisogno della capacità di costruire nuovi terreni di gioco in cui disputare la partita sulla scuola pubblica, cioè aggiungere a quello politico il terreno della battaglia culturale sui destini della scuola, sull'importanza dell'educazione per la democrazia.

A questo punto, spostando lo sguardo a ciò che accade nel presente, al dilagare di quel virus chiamato indifferenza che ha colpito una parte della società: indifferenza verso il rispetto dei principi costituzionali, della legalità, delle procedure e del controllo, e vedendo le enormi difficoltà in cui si trova la scuola, così poco considerata, e anch'essa in parte colpita da quel virus, è lecito chiedermi se il discorso che ho fatto finora non sia nient'altro che una fuga consolatoria nell'utopia. Bene, io non lo credo, perché sono convinta che proprio nei momenti in cui si diffonde il contagio dell'indifferenza, del tirare a campare e del pensare sbrigativo, sia necessario reagire rafforzando gli anticorpi. E gli anticorpi stanno nella rivendicazione della missione della scuola e della dignità dell'insegnante.

2. La mia esperienza per cercare di capire cosa serve alla scuola

In quanto detto finora ci sono i presupposti della scelta di rispondere alla domanda *Che cosa serve alla scuola?* con *Un'etica della responsabilità*. Ma che cosa significa?

Risponderò partendo dalla riflessione sulla mia esperienza di insegnante nella scuola media, in carcere e all'università. E comincio con il riportarvi alcune cifre.

In carcere ci sono oltre 55.000 di detenuti (quasi lo 0,1 % della popolazione italiana. Fonte DAP - febbraio 2008). A questi vanno aggiunti circa 45.000 soggetti in esecuzione penale esterna. Questi dati segnalano la tendenza alla carcerizzazione in atto in tutti i Paesi, soprattutto negli USA. Ma chi finisce in carcere? Il 37,45% della popolazione detenuta è costituito da stranieri; il 23,4% da tossico- e alcolodipendenti; il 10% da persone con disagio psichico e senza fissa dimora. Quindi si tratta di individui provenienti dall'area della marginalità. Mettiamo insieme questi dati con quelli sul livello d'istruzione: solo il 4,8% è in possesso del diploma di istruzione secondaria superiore; il 34% ha completato la scuola dell'obbligo; il numero degli analfabeti (1,8%) è superiore a quello dei laureati (0,9%).

Che ci dicono questi dati? Che la devianza è connessa con marginalità e disagio sociale e con una scarsa scolarizzazione. Certo non possiamo dire che esista un rapporto causale, perché parliamo di fenomeni molto complessi che hanno a che fare anche con i modelli culturali e comunicazionali. Certo però chi finisce in carcere non ha avuto un rapporto positivo e prolungato con la scuola.

Perché parlo di carcere in un convegno sulla scuola? Perché il carcere, essendo un serbatoio di storie umane segnate dai processi di marginalizzazione e disagio, può costituire un osservatorio per capire i problemi della nostra società e che cosa non funziona.

Insegnando in carcere sono stata costretta a un lavoro di scrematura continua di ciò che è importante ed efficace e ciò che fa perdere tempo. A scuola l'insegnante si misura sempre con l'efficacia dell'azione didattica; in carcere e in altre situazioni estreme lo fa continuamente, in modo diretto e, per così dire, senza reti, perché se la cosa non funziona gli alunni non vengono più. Lì ho capito meglio che la motivazione alla frequenza scolastica non sta nel conseguimento di un titolo di studio e delle conoscenze di base per poter entrare nel mondo lavorativo: questa motivazione, pur essendo dichiarata da tutti, non è sufficiente a tenere i detenuti seduti dietro un banco. Lì la cosa più importante è innanzitutto la relazione che stabilisci: una relazione basata sulla chiarezza dei ruoli e sulla consapevolezza che l'insegnamento in carcere sta dentro un'ottica più ampia relativa alla persona, l'ottica della rieducazione del reo (come dice la Costituzione), quindi la credibilità del suo ruolo sta nella capacità di indurre il detenuto discente a collocare quello che impara e fa nel futuro. Questo obbliga - credo - l'insegnante ad avere fiducia nell'uomo (la speranza di cui parlavo prima). Poi è importante saper scegliere contenuti e modalità comunicative efficaci e varie; e questa scelta è possibile se si presta attenzione all'individuo che si ha di fronte, con pre-conoscenze, stili cognitivi diversi, con la tendenza a nascondere le difficoltà, con l'estremo e non riconosciuto bisogno di autostima....

Insomma provando a esprimere in una sintesi quello che ritengo sia generalizzabile della mia esperienza, credo di poter dire che gli ingredienti di un efficace insegnamento sono: oltre alla preparazione

nella disciplina e a una sufficiente e aggiornata conoscenza delle metodologie didattiche, una altrettanto sufficiente e aggiornata conoscenza di sé: delle proprie attitudini e dei propri limiti; la persuasione che il proprio lavoro è importante per se stessi, per gli individui che si hanno di fronte, per la società di oggi e di domani. Qui sta il senso della dignità professionale: un misto di competenze, di motivazioni personali e di consapevolezza dei compiti istituzionali che dobbiamo assolvere. In quest'insieme di soggettività e di ruolo assegnato, di identità personale e senso del dovere è racchiusa la responsabilità dell'insegnante-persona. Una volta che entro dentro la relazione insegnamento-apprendimento, non posso più essere neutrale non solo rispetto a ciò che faccio individualmente ma anche rispetto a ciò che una società che voglia dirsi democratica richiede alla scuola. E questa aspettativa richiede una consapevolezza etica.

3. Un'etica della responsabilità nel concreto fare scuola

Come si traduce questa 'etica della responsabilità' nel concreto fare scuola? La domanda è assai impegnativa e ciascuno dovrebbe trovare le sue risposte e la sua strada. Per quanto riguarda il terreno della didattica, quello che ci riguarda in prima persona, vorrei condividere alcune riflessioni.

Ci sarebbe bisogno di un dibattito non nelle sedi rituali ma dentro le scuole, tra gli insegnanti, sugli orientamenti pedagogici per trasformarli in cultura diffusa (l'espressione più recente sono le indicazioni per il curricolo del ministro Fioroni, ma credo siano state accolte come l'ennesimo aggiustamento di testi ministeriali). A me pare che la cultura pedagogica che circola nella scuola sia un po' indietro rispetto ai cambiamenti della società. Eppure – per quello che so – ci sono contributi teorici, secondo me, di grande valore, che però non filtrano nei comportamenti di chi opera nella scuola. Mi riferisco a un filone della ricerca pedagogica che, rifacendosi all'attivismo di Dewey, passando per Piaget, Bruner e altri, si muove attorno al binomio apprendimento/esperienza e considera l'apprendimento come un processo di costruzione, non di assorbimento e riproduzione, del sapere, processo che richiede di essere riconosciuto attraverso la parola. Negli anni recenti le nostre pratiche didattiche sono state influenzate da una concezione dell'apprendimento come fatto "scientifico", dunque osservabile e misurabile con strumenti e tecniche oggettivi (i test). Ma la formazione, essendo radicata nelle dinamiche di interazione, non può restringersi a procedure formalizzate e standardizzate, a un susseguirsi di tappe e fasi, da suddividere in unità funzionali a obiettivi predefiniti e anche la valutazione richiede diverse modalità che implicano "l'entrare nella testa dei partecipanti e scoprire cosa sta avvenendo nel loro modo non solo di pensare ma anche di sentire e fare" (Knowles). A questo orientamento teorico corrispondono le cosiddette metodologie qualitative, che nascono nell'ambito delle discipline socio-antropologiche per poi estendersi a quelle psicologiche e pedagogiche. Tali metodologie sono coerenti con una visione dell'apprendimento come processo di costruzione di senso, di interpretazione, in cui è esaltata la soggettività di chi apprende e, di conseguenza, è affermata l'importanza della parola. Si parla di apprendimento trasformativo, di scrittura come pratica per l'esercizio delle capacità metacognitive, di fondamento narrativo dell'azione didattica, cose di cui ora non posso parlare, ma che ho voluto citare perché aprono prospettive interessanti per la scuola e meriterebbero che gli insegnanti ne potessero discutere nella pratica del loro lavoro.

Chiudo dicendo che in tempi difficili, di disorientamento collettivo il pessimismo è più che giustificato, ma resta comunque la partita da continuare a giocare, da cui non possiamo chiamarci fuori, e questo ci richiede scelte individuali più chiare sulle posizioni che vogliamo occupare sul terreno di gioco e sulle mosse da fare.