
di Sergio Angori

Le parole del lessico pedagogico, come è stato più volte fatto notare, sono tra le più ambigue e mutevoli. A questa “regola” non sfugge il termine *scuola* e non è un problema solo di oggi: già nell’antichità classica, infatti, il greco *skolé*, analogamente ai successivi termini latini *schola* e *ludus*, stava ad indicare sia “ozio”, “svago” “riposo”, quanto “scuola”, “esercizio”, “impegno”. Se, con il tempo, la parola con la quale viene indicata l’istituzione della quale ci stiamo occupando ha assunto un significato più preciso resta comunque il fatto che l’attività cui si associa è indicata ora come “istruzione”, ora come “educazione”, ora come “formazione”, quasi si trattasse della medesima cosa o che, comunque, le eventuali distinzioni fossero irrilevanti. E questo non giova, com’è ovvio, a definirne in modo privo di equivoci la natura, l’identità e i compiti.

La scuola, nella forma in cui è comunemente conosciuta, si è andata costituendo in tempi abbastanza recenti: solo a partire da fine Settecento-inizio Ottocento si è vista riconoscere una funzione civile e sociale, rappresentata dal provvedere alla formazione, attraverso selettivi e rigorosi percorsi, della classe dirigente e dall’assicurare, nel contempo, un minimo d’istruzione ai ceti popolari.

Il sistema scolastico impostosi in larga parte d’Europa, a partire da quel momento, ha visto una saldatura del modello prussiano-austriaco con quello napoleonico, entrambi fortemente centralistici e accomunati dell’idea che lo Stato, in nome dell’identità nazionale, sia legittimato a farsi interprete dei bisogni di formazione della società e sia quindi tenuto ad istituire scuole in modo uniforme su tutto il proprio territorio, provvedendo al loro funzionamento attraverso apparati amministrativi e programmi d’insegnamento che ne consentano il pieno controllo e che assicurino il conseguimento di apprendimenti tra loro equivalenti e misurabili. L’impostazione funzionalista assunta dalla scuola nel corso dell’Ottocento – attraverso l’introduzione del-

l'obbligo dell'istruzione, il moltiplicarsi dell'istruzione tecnica e professionale, l'introduzione di strumenti finalizzati a migliorare la didattica (dalla diffusione del libro di testo all'uso delle prime carte geografiche, dall'introduzione nelle aule di banchi appositamente costruiti per consentire agli alunni di stare seduti in modo corretto alla promozione di comportamenti capaci di abituare al rispetto delle più elementari norme igieniche) – ha tenuto conto dell'esigenza di formare individui in grado di integrarsi in un contesto sociale che stava affrontando le sfide della prima industrializzazione e lo ha fatto imparando loro livelli di istruzione (particolarmente nel caso dei ceti sociali subalterni) proporzionati alle attività lavorative cui questi erano destinati. Spetterà, infine, al secolo XX vedersi attribuire il riconoscimento di “secolo della scuola”, nonché assistere al concretizzarsi di un'aspirazione a lungo tenacemente coltivata da tanti “apostoli ed operai” dell'educazione popolare: rendere l'istruzione accessibile a tutti i cittadini – superando così l'endemico problema dell'analfabetismo – se pure nel rispetto (quantomeno nella prima metà del secolo) della stratificazione sociale del tempo che riservava ancora i corsi liceali a quanti, per censo e per merito personale, erano destinati agli studi universitari e a divenire classe dirigente del Paese, mentre l'istruzione tecnica era pensata in funzione delle professioni pratiche riservate alla piccola e media borghesia e la scuola elementare (insieme a quella di avviamento ai lavori manuali) restava, e non sempre, l'unica opportunità offerta ai figli di operai e contadini.

Pur con questi limiti la scuola, almeno per un certo periodo, ha saputo porsi (ed è stata percepita) come un reale strumento di autorealizzazione personale e di emancipazione sociale. Il prestigio guadagnato nasceva dall'idea che l'uomo si umanizza attraverso la cultura, dalla fiducia riposta su un modello pedagogico incentrato sull'autorità, sull'ordine e sulla disciplina, e dalla convinzione che la scuola costituisse, comunque, il luogo più idoneo per coltivare il sapere, soddisfare il desiderio di conoscere, sperimentare il piacere di capire e di saper fare.

Con l'avvento della scolarizzazione di massa le tante contraddizioni che covavano al suo interno esplodono in rapida successione e pur non essendo mai venuta meno la volontà di configurarsi come un'istituzione “di tutti e aperta a tutti” va detto che da quel momento, non solo nel nostro Paese, la scuola comincia a smarrirsi (trovano credito anche utopie come quelle dei “descolarizzatori”), rifugiandosi volta a volta nella presunta neutralità delle tecniche, nella promettente funzione ordinatrice del “curricolo”, nella pervasività delle nuove tecnologie, nella seduttività delle “competenze” e, più ancora, confidando sul potere taumaturgico della “riforme” che, quantomeno da noi, ne hanno segnato la storia degli ultimi decenni. Il contrastato accoglimento di queste ultime, le difficoltà incontrate nel gestire l'*autonomia* di cui dispone, insieme alla perdurante incertezza se farsi carico, o meno, del compito di *educare*, oltre che di *istruire*, e all'emergere di fenomeni come la multiculturalità, il bullismo, la differenza/diversità, la fragilità emotiva di molti alunni, l'hanno costretta e la costringono ad interrogarsi sul proprio ruolo e sul modo di fare e di essere scuola, a ripensare il rapporto con la società, con le famiglie degli alunni, con i saperi necessari a preparare i giovani ad affrontare il lavoro nel prossimo futuro.

La riflessione pedagogica, anche se in modo non univoco, ha visto nelle incertezze che l'attraversano un segnale dello smarrimento di senso che essa sta vivendo e non ha mancato di denunciare le insidie che rischiano di ridurla a luogo anonimo di applicazione di "tecniche didattiche", di trasmissione di conoscenze, di esercizio di capacità e abilità, prescindendo da un orizzonte di valori, ideali, principi che consenta di attribuire significato e rilevanza a quanto sta facendo. Se si volessero recuperare alcuni punti fermi andrebbe allora prioritariamente ribadito – questo il nostro convincimento – che, per sua natura, la scuola non può che essere un luogo in cui, con intenzionalità progettuale, *si educa alla cultura con la cultura*. Gli apprendimenti e le competenze che è impegnata a promuovere non possono, in sostanza, che muovere dal riconoscimento del valore del sapere, da una incondizionata fiducia nelle potenzialità educative dell'alunno, da una approfondita riflessione su ciò che effettivamente giova al bene dell'uomo piuttosto che su ciò che appare semplicemente utile, necessario, funzionale alla vita odierna. Fare della scuola soltanto un *ambiente di apprendimenti e di relazioni* ci sembra riduttivo, ancorché l'importanza dei primi sia incontestabile e si debba riconoscere che la definizione a suo tempo data da Katherine H. Read della scuola del bambino come "vivaio di relazioni umane" (definizione che potrebbe essere utilizzata per indicare l'intero sistema scolastico) rimane quantomeno suggestiva. Così come altrettanto riduttive, perché capaci di evidenziare solo aspetti parziali dell'identità della scuola, appaiono espressioni come *comunità educante, comunità che apprende, comunità di pratica*, per citarne alcune tra quelle più comunemente utilizzate per sintetizzare ciò che, per l'appunto, è stimato essere distintivo della scuola. Le *Indicazioni nazionali per il curricolo* del 2012 annotano, in proposito, che la scuola è investita "da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e 'il saper stare al mondo'". Raccogliendo la provocazione, ci sembra di poter dire che se tale istituzione appare capace di dare una soddisfacente risposta alla prima parte della 'domanda' (gli apprendimenti) ancora tutte da scontornare sono, invece, le strategie da adottare per aiutare le giovani generazioni a imparare a "saper stare al mondo". E non è cosa da poco.

Ovviamente nell'assolvere a tale compito la scuola non è e non può essere sola, anche se il suo agire deve distinguersi da quello di altre agenzie educative. Suo peculiare obiettivo ha da essere quello di favorire, attraverso la personalizzazione dei percorsi educativi, l'affermazione di ogni individuo, rispettandone la libertà, stimolandone la curiosità, coltivando in lui abiti mentali che favoriscano la costruzione del sapere, il confronto, l'esercizio del pensiero critico. Ed è questo un impegno che richiede competenza professionale e capacità di mediazione didattica, ossia capacità di proporre attività ed esperienze educative motivanti, di far ricorso a strategie di pensiero, a materiali e metodologie adeguati allo sviluppo cognitivo dell'alunno, di coniugare l'intenzionalità con le condizioni di fattibilità. Ma l'identità più propria della scuola – non va dimenticato – è rappresentata dall'essere il contesto nel quale l'alunno si incontra gradualmente con le discipline di studio (ciascuna con i propri contenuti, con il suo linguaggio, il suo metodo, le sue operazioni, con il suo modo di costruire conoscenze, di validarle, di rendere fruibili) e, quindi, è lì che si incontra con il sapere formalizzato; in una parola, con i

“sistemi simbolici”, con la cultura intesa come espressione di valori e come prodotto della creatività umana.

Senza pretesa di voler suggerire soluzioni ai tanti problemi che investono la scuola di oggi ci piace ricordare, in chiusura, quanto scrive Bruner in *La cultura dell'educazione* a proposito del fatto che l'educazione (quella scolastica in particolare) non va considerata “un'isola” ma “parte di un continente”; conseguentemente, per comprendere le inquietudini che l'attraversano occorre disporre di uno sguardo che sappia vedere anche lontano. “Perché l'educazione possa fare dei passi avanti, annota lo psicopedagogo americano, è indispensabile che gli insegnanti capiscano e credano nei miglioramenti progettati [...] I nostri progetti educativi, per quanto ponderati e completi, non possono non assegnare un posto chiave agli insegnanti. Perché in ultima analisi è lì che si svolge l'azione”. Sono, cioè, gli insegnanti a fare scuola e a incidere in modo determinante sulla qualità del servizio di tale istituzione. Si tratta di una constatazione tanto ovvia quanto pressoché del tutto estranea al modo con il quale la politica e l'amministrazione scolastica hanno fin qui cercato di affrontare i problemi della scuola in Italia.

Riferimenti bibliografici

- Antiseri D. (2013). *Dalla parte degli insegnanti*. Brescia: La Scuola.
- Baldacci M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: FrancoAngeli.
- Bruner J., (1997). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Chiosso G. (a cura di) (2009). *Luoghi e pratiche dell'educazione*. Milano: Mondadori.
- Damiano E. (2013). *La mediazione didattica*. Milano: FrancoAngeli.
- Margiotta U. (2014). *Teorie dell'istruzione. Finalità e modelli*. Roma: Anicia.
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Recalcati M. (2014). *L'ora di lezione. Per una erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Siped (2015). Ripensare la scuola nella società di oggi. La formazione degli insegnanti. *Pedagogia oggi*, 2.