

DAMIANO E. (2007), *L'insegnante etico. Saggio sull'insegnamento come professione morale*, Cittadella, Assisi, pp. 405.

Non basta un codice deontologico per gli (o degli) insegnanti, serve un'etica che implichi la libertà. È questa infatti la condizione perché si possa parlare di insegnamento come "azione morale". Il tema dell'"etica degli insegnanti" si lega a filo doppio con il tema della professionalità: se l'insegnante venisse pensato – e si pensasse – come un funzionario, che agisce per conto di un altro, basterebbe un sistema di norme, un elenco di doveri, per regolare il suo agire. Se l'insegnante è un professionista, sarà invece chiamato ad ispirarsi ad un'etica. E sarà questa ad informare di sé tutte le sue azioni.

L'oggetto del libro del Prof. Elio Damiano, che pur essendo di qualche anno fa ci sentiamo di riproporre vivamente all'attenzione dei lettori, non è dei più frequentati. Si tratta di un discorso sull'etica degli insegnanti (insistendo sul "degli"), cioè l'etica di cui essi stessi sono i soggetti e non su un'etica "per" gli insegnanti. Il focus del saggio non è infatti sui principi etici che possono guidare i docenti, ma sulle "pratiche morali effettivamente messe in atto dagli insegnanti". L'autore pone dunque le basi per una ricerca che privilegi l'esplorazione sul campo, rispetto ai presupposti teorici (in questo caso, le assunzioni etiche) dai quali normalmente muovono i ricercatori. Infatti, «...si suppone che le pratiche scolastiche ed il lavoro di aula in particolare costituiscano un terreno intriso di un *ethos* educativo di fatto che rappresenta una variante empirica locale del più generale *ethos* che permea, sempre di fatto, l'intera società» (p. 17). Si tratta allora di tentare una fenomenologia fattuale della morale dell'insegnamento, magari utilizzando anche le categorie concettuali elaborate dalla filosofia, ma soprattutto aprendosi alla possibilità di individuarne di più mirate e pertinenti, superando così una prospettiva prescrittivista.

In questo senso il volume si colloca pienamente nel solco della Nuova Ricerca Didattica, a cui l'autore aveva già dedicato uno studio l'anno prima (*La Nuova Alleanza. Temi problemi prospettive della Nuova Ricerca Didattica*, La Scuola, Brescia 2006). Si tratta di uno studio fondativo per tutti coloro che desiderino accostarsi all'insegnamento come ad un oggetto specifico di ricerca, la cui fonte non sono tanto le teorie filosofiche sull'uomo o quelle psicologiche sull'apprendimento, ma la pratica stessa dei docenti. È questo il paradigma emergente in grado di dare forma e identità alla ricerca didattica che presuppone una fitta collaborazione (un'alleanza, appunto) tra insegnanti e ricercatori.

Il lavoro sull'insegnamento come "azione morale" non si riduce dunque a proclama in favore del ritorno di valori come l'autorità, il rispetto, il dovere, a fronte di un loro palese disconoscimento nella società contemporanea, ma rappresenta il tentativo di dire che cosa l'insegnamento sia. Per Damiano, infatti «il punto di vista morale è quello più comprensivo» (p. 141) intorno a quel complessissimo oggetto che è l'insegnamento, quello che fa vedere di più, perché dell'insegnamento illumina il senso.

Giuseppe Tacconi

MASTROCOLA P. (2011), *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, Guanda, Parma, pp. 277.

Le opere di quegli insegnanti che hanno sentito l'esigenza di mettere per iscritto la propria esperienza di scuola sono ormai diventate quasi un genere letterario. Si tratta di un insieme alquanto variegato di testi: romanzi, produzioni diaristiche, pamphlet, saggi narrativi. Alcune di queste scritture mantengono un rapporto intenso con il vivo del far scuola e ci aprono la possibilità di accedere ad una conoscenza più profonda della pratica di insegnamento. Altre sembrano aver progressivamente perso il contatto reale con la scuola, che diventa il teatro di un inesorabile declino, che avrebbe investito la nostra società nel suo insieme. A quest'ultimo gruppo appartiene anche l'ultimo libro di Paola Mastrocola.

Il libro affronta, con indubbia passione (più nel senso del "patire", per la verità, che del trasporto affettivo), complessi temi, legati al senso dell'istruzione nel nostro tempo, ai giovani, alla società, alla cultura, al futuro. Pone questioni che danno da pensare. In particolare segnala la distanza crescente tra la cultura dei giovani e la cultura della scuola. Conduce una diagnosi impietosa dell'universo scolastico italiano, nomina quelle che a suo parere sono le cause dei mali che affliggono la scuola di oggi (e tra queste la pedagogia e i pedagogisti) e indica la sua terapia: l'utopia delle tre scuole (la scuola per il lavoro, la scuola per la comunicazione, la scuola per lo studio) e la centralità della possibilità di scelta del percorso che maggiormente risponde alla propria "inclinazione".

È però difficile rintracciare, nelle quasi trecento pagine del volume, vere e proprie descrizioni o narrazioni che riguardino singoli episodi di insegnamento, per quanto l'autrice dichiara l'intenzione di dedicare la prima parte del libro a dar conto delle cose "così come stanno". La maggior parte delle descrizioni che si riferiscono agli allievi tratteggiano in realtà la massa o lo studente medio, quasi mai singolarità in carne ed ossa, e la quasi totalità delle rare narrazioni di episodi che si svolgono in aula riguarda scene di interrogazione. I ragazzi non sono individui, ma massa informe, se non addirittura branco selvaggio o orda minacciosa, un insieme indistinto di studenti inerti, stanchi, indifferenti, annoiati. L'attenzione della scrittrice sembra poi rivolgersi esplicitamente allo "studente quindicenne liceale medio", di cui guida il lettore a disegnarsi mentalmente i tratti. Poi propone di immaginare il "pomeriggio medio-neutro" dello "studente medio-neutro", tra casa, tivù, iPod, computer, amici che citofonano, giro in motorino, ancora chat e internet, palestra, eventuale ripetizione, ancora giro in motorino, birra serale con gli amici ecc. All'apice della descrizione, la nostra insegnante si chiede come sia possibile far scuola a ragazzi così. Ed è a portata di mano la risposta che no, si tratta proprio di un'impresa disperata, ai limiti dell'impossibile. Al di là di questi esempi, non esistono quasi narrazioni o descrizioni, per tutta la lunghezza del libro. E quando ci sono, è come se fossero asservite alle idee e alle tesi che l'autrice intende sostenere con forza. Uno dei problemi mi sembra risieda proprio qui: le narrazioni sono a senso unico, non raccontano la complessità del far scuola, ma sono riportate per dimostrare che, in questa situazione, far scuola non è proprio possibile, e che anzi la scuola è del tutto fuori posto, inutile e priva di senso.

Per l'autrice, la scuola è una specie di finzione. I giovani non hanno alcuna voglia di costruire, lavorare, studiare. Sono preoccupati soltanto di mostrarsi e di apparire. Il loro non è un atteggiamento di rifiuto o di ribellione, ma di assoluta e spudorata indifferenza. E allora che senso ha insegnare? Nel complesso, la visione è senza speranza. Tutto rema contro, non rimane alcuno spazio per l'azione, non si può fare proprio più niente. Se non si può fare niente, o quasi, non resta che *togliere il disturbo*. Anche la proposta delle tre scuole va in una direzione rassegnata, quantomeno in una direzione in cui ci si aspetta che a cambiare siano solo gli altri: gli studenti, le famiglie, i presidi, i ministri, che dovrebbero poter scegliere o far scegliere la "scuola per lo studio" solo a chi intende davvero studiare. Ma il sommario abbozzo di proposta viene avanzato senza molte speranze e più che della proposta concreta ha l'aspetto di un alibi per poter finalmente dire: "Mollo! Smetto di tirare!".

Nonostante tutto, sono convinto che la Mastrocola sia un'ottima insegnante (lo colgo dagli accenni appassionati ai classici e da come scrive dello studio). Il problema è che, nel suo libro, la pratica resta quasi sempre muta. In realtà qualche sporadico racconto di azione didattica, cioè delle azioni che l'insegnante fa quando insegna, è possibile rintracciarlo, soprattutto nella prima parte del libro, ma quella che emerge è una pratica centrata sui contenuti, limitata sostanzialmente ad un'unica sequenza: spiegazione – studio individuale – interrogazione e voto. L'autrice lamenta che nessuno abbia mai insegnato ai suoi allievi che cosa significhi studiare. Eppure proprio sullo studio si trovano alcuni tra gli spunti più interessanti del libro. Il problema è che non è dato di capire se e come tutto questo si traduca in pensiero didattico. La domanda di fondo è la seguente: cosa si può fare e far fare perché gli studenti possano accedere a questa profondità del comprendere? Altrimenti, rimane solo il lamento. Non è che prima si impari a studiare e poi si studi; si impara a studiare, se qualcuno ci mette nelle condizioni di farlo, e il metodo si apprende non nel vuoto di contenuti, ma attraverso di essi. L'autrice si limita a constatare il fatto che i giovani non studiano e non hanno voglia di studiare. Manca qualsiasi riferimento al *far fare*. La didattica viene sostanzialmente ridotta al dire ("ho spiegato...") e lo studio all'ascoltare o comunque al ricevere. Non sembra sfiorarla l'idea che anche lo studio di cui lei stessa parla sia un modo del fare, che implica azioni: ricerche, esplorazioni, indugi, indagini, interpretazioni, memorie, immaginazioni, approfondimenti, partecipazioni, discussioni, scambi e avrebbe bisogno di qualcuno che stimolasse tutto ciò. Quella che appare nel saggio della Mastrocola non è solo una pratica didattica scarsamente attivante, è una pratica che rischia di incentivare la diligente ripetizione di parole non proprie, del libro o dell'insegnante, più che l'intelligente comprensione e l'originale ricreazione del senso.

Le pagine della Mastrocola offrono parecchi spunti di riflessione e non risparmiano note critiche sulla pedagogia e sui pedagogisti. Su tutto ciò ritengo sia opportuno riflettere. Mi sembra però di poter concludere che questo lavoro non sia molto utile per aprire un accesso conoscitivo alla pratica. E non perché dà voce prevalentemente al disagio, al malessere, alla stanchezza, ma perché lo fa senza nominare la pratica, limitandosi ad enunciare convinzioni ed idee. Le convinzioni e le idee sono importanti, ma la pratica, nella sua complessità, sfugge ai discorsi generali e si lascia dire solo attraverso il racconto di storie. Da chi si colloca nella singolare posizione di vivere l'esperienza di insegnante e di scrittore, ci si potrebbe attendere un contributo più ricco e deciso di quello offerto in quest'opera a comprendere in profondità l'azione di insegnamento.

C'è un altro motivo, forse, che rende questo testo poco utile a fare da fonte al sapere didattico. È quello che riguarda un atteggiamento di fondo che non ritrovo qui e che ritrovo in tanti insegnanti che incontro: l'amore educativo. Mi sto convincendo che è questa una delle - se non la - condizione principale per poter davvero raccontare la propria esperienza di insegnanti. È difficile infatti raccontare qualcosa in maniera ricca e densa, se non lo si ama profondamente. L'autrice lascia trasparire un certo affetto per i suoi allievi e sicuramente un legame profondo per ciò che fa. Ma il suo amore è rivolto prevalentemente allo studio. In un passo dell'ultima parte del libro, l'autrice esprime il desiderio che tutti studino «...le cose più difficili al mondo [...], ostiche, lontane; quelle per cui a un certo punto ti viene da mollare tutto e dici: basta, non ce la posso fare, ma poi magari dopo quattro ore o quattro giorni o quattro anni che ti ci arrovelli su, di colpo avverti che la mente ti si apre, e ce la fa!, e come per miracolo ora tu capisci, e allora ti verrebbe da ballare per la strada, e ti capita una cosa davvero eccezionale, che mai avresti immaginato: sei soddisfatto di te» (p. 198). Ho trovato tanti insegnanti per i quali "le cose" di cui parla la Mastrocola non sono solo i testi impervi dei grandi autori, ma anche gli studenti – altrettanto "impervi" e difficili – e la mente che si apre non è solo la loro di insegnanti o di studiosi, ma anche quella dei loro ragazzi. Ed è anche per questo, soprattutto per questo, che provano viva soddisfazione. È a loro che conviene rivolgersi per sapere qualcosa in più sul mestiere di insegnare.

Giuseppe Tacconi

PENNAC D. (2008), *Diario di scuola*, Feltrinelli, Milano, pp. 245.

Un romanzo sulla scuola e sulla storia di un somaro diventato professore¹. Se dovessi riassumere il romanzo di Pennac in pochissime parole, userei proprio quelle pocanzi utilizzate. Un romanzo scritto con la passione che contraddistingue l'autore nella retrospettiva analisi del suo passato e delle sue difficoltà a confrontarsi con il mondo della scuola. Del suo essere somaro, l'esperienza di bambino e adolescente, Pennac osserva e descrive con grande competenza e un senso di partecipato tormento il suo approccio con insegnanti che oltre al presente intendevano ipotecare anche il suo futuro: "Sei un somaro e resterai per sempre un somaro!". La scuola come una corte di Cassazione che emana giudizi non appellabili.

Pennac descrive la frustrazione di insegnanti che tutto avrebbero dovuto fare nella vita fuorché insegnare. Formatori che non riescono ad interfacciarsi con i propri "somari", che seguono solo i più forti e i più motivati, che probabilmente avrebbero ottenuto gli stessi risultati anche senza il loro intervento. Pennac docente tende invece a descrivere la scuola come il luogo del piacere dell'apprendere, egli cerca di coinvolgere i ragazzi nell'azione didattica, in modo tale costruire cultura nella reciprocità e nella cooperazione. L'insegnante che investe il suo lavoro nei suoi ragazzi, li motiva e ne accresce il senso di autostima, otterrà sicuramente i risultati migliori.

Nella sua adolescenza solo alcuni insegnanti hanno avuto la capacità di accostarsi alla sua difficoltà di non capire. Sono questi che lo hanno salvato. Insegnanti che con caparbia non lo hanno abbandonato, finché non hanno raggiunto il loro obiettivo. Ricordo che Don Milani faceva la stessa cosa con i ragazzi della sua scuola, nel confino di Barbiana: li andava a prendere nelle loro case, "strappandoli" letteralmente dai lavori nei campi a cui venivano costretti dai genitori, e li restituiva solo al raggiungimento della licenza (elementare).

La frustrazione del ragazzo che non capisce emerge in maniera egregia da alcuni passi che riporto quasi integralmente: "Guardiamoci bene dal sottovalutare l'unica cosa sulla quale possiamo agire personalmente e che risale alla notte dei tempi pedagogici: la solitudine e il senso di vergogna del ragazzo che non capisce, perso in un mondo in cui gli altri capiscono. Solo noi possiamo tirarlo fuori dalla sua prigione, formati o meno per farlo. Gli insegnanti che mi hanno salvato - e che hanno fatto di me un insegnante - non erano formati per questo [...]. Non hanno perso tempo a cercarne le cause e tanto meno a farmi la predica. Erano adulti di fronte ad adolescenti in pericolo. Hanno capito che bisognava agire tempestivamente. Si sono buttati. Non ce l'hanno fatta. Si sono buttati di nuovo [...]. Alla fine, mi hanno tirato fuori. E molti altri con me. Ci hanno letteralmente ripescati. Dobbiamo loro la vita". Una considerazione quasi agghiacciante nella sua estrema e semplice verità: la scuola - o il CFP - ha il potere di salvare delle vite, le vite di tutti quei ragazzi che non hanno il dono dell'impatto empatico con essa o che provengono da situazioni di disagio familiare, di miseria ed ignoranza, che li privano in partenza di una capacità di corretta relazione con i loro educatori.

Alla presentazione del suo libro, nel 2008, presso la libreria Feltrinelli di Roma, Pennac descrive con ammirazione il rapporto con suo padre; non gli parlava mai del futuro, che considerava una proiezione amplificata del presente. Egli racconta della percezione del tempo che hanno i bambini. Da piccoli vivono in una percezione di eternità, in un presente illimitato. Con l'adolescenza questo senso di perpetuità, di perennità, di presente che non passa si accentua. Questa cosa mi ha fatto riflettere, perché aggrava la situazione dei ragazzi che vivono male la loro esperienza scolastica. Vi leggo un nuovo mito di Sisifo che si materializza in loro, come in un infinito senso di tormento interiore.

¹ All'analisi di questo romanzo, la nostra rivista ha dedicato un ampio articolo nel 2008, consultabile anche nel sito del CNOS-FAP. Cfr.: TACCONI G. (2008), *Strategie di contrasto del "Vietato diventare!"*. *Analisi della didattica narrata da Daniel Pennac in Diario di Scuola*, in Rassegna CNOS 24/2, pp. 167-189.

Dobbiamo quindi cercare di evitare questi percorsi ai ragazzi "difficili"; si potrebbe provare imponendo agli aspiranti professori "dei corsi di ignoranza", come viene sottolineato nel libro. La mia interpretazione è questa: quando ci confrontiamo con un alunno, dobbiamo abbandonare completamente la sicurezza che deriva dalle nostre conoscenze e innescare un processo di indagine, di osservazione e di ascolto che porti ad un riconoscimento delle specifiche difficoltà e all'individuazione di strumenti facilitatori per l'apprendimento. Naturalmente tutte queste considerazioni vanno effettuate per ogni singolo allievo della classe; l'insegnante, in particolar modo quello di insegnamento individualizzato, deve avere la capacità di moltiplicare i procedimenti di osservazione ed ascolto prima menzionati e individuare altrettanti percorsi didattici. L'insegnante ideale diventa così un educatore che cerca di non perdere per strada gli studenti più deboli. Credo fermamente nelle parole di Don Milani: "La scuola ha un solo problema: i ragazzi che perde!".

Pennac, da insegnante paziente e osservatore, si pone delle domande che ogni appartenente a questa categoria dovrebbe porsi. Considerando l'alunno come una sorta di cliente, dovendo sottoporsi alla regola del "do ut des", egli deve quindi "dare sapere in cambio di studio, conoscenze in cambio di sforzi". Ma "se il bravo studente, forte della sua capacità di valutare concretamente i fatti, è soddisfatto di tale situazione, perché mai il somaro dovrebbe accettarla? [...] Perché dovrebbe pagare a scuola, in una società dove surrogati di conoscenza gli sono proposti gratuitamente dal mattino alla sera sotto forma di sensazione e di scambi? Per quanto somaro sia in classe, non si sente forse padrone dell'universo quando, chiuso in camera sua, è seduto davanti alla sua consolle?". Spesso capita di confrontarsi con queste situazioni. Ragazzi che ti fanno notare: "Prof, c'è tutto in internet!", oppure che dicono di essere dei geni del computer, anche se magari hanno gravi difficoltà nella lettura e nell'algebra elementare, solo perché giocano con roboanti videogiochi dalla mattina alla sera. La fittizia immanenza di una pseudocultura tecnologica allontana gli alunni dalla cultura vera, quella che allena il cervello al dialogo e alla comunicazione reciproca e costruttiva tra simili. Ecco perché bisogna realizzare nella scuola, come dice Mario Lodi, "una necessaria rivoluzione educativa. Che dia centralità più che alla bocciatura, all'accoglienza dei ragazzi e alla loro formazione civica. Siamo un popolo da rieducare, e bisogna partire dal basso" (Intervista su l'Espresso nr. 38 del 2010).

A conclusione di queste osservazioni sul testo, riporto la constatazione fatta propria da Pennac, nelle ultimissime pagine del libro, rivolgendosi alla classe degli Insegnanti: "Passate il tempo a rifugiarvi nei metodi, mentre dentro di voi sapete che il metodo non basta. Gli manca qualcosa [...]: l'amore".

Burgo Gianfranco
Formazione professionale italiana, Provincia Autonoma di Bolzano

LANDRISCINA F., *La simulazione nell'apprendimento. Quando e come avvalersene*, Erickson, Trento 2009, 147 pp.

Uno dei possibili utilizzi delle tecnologie a sostegno dell'apprendimento, ritenuti tra i più interessanti e ricchi di potenzialità, è quello che contempla l'impiego delle simulazioni al computer. Che cosa sono le simulazioni? Quale collocazione possono avere nel curriculum di uno studente? Quale ruolo ha l'insegnante in un processo di apprendimento supportato dalle simulazioni? Quali implicazioni di carattere cognitivo sono sottese al loro utilizzo? Sono questi alcuni dei temi che Franco Landriscina, autore di numerosi saggi e articoli sull'utilizzo delle nuove tecnologie nella didattica, affronta, esplorando, in questo suo lavoro, un campo tutt'ora oggetto di numerose ricerche di tipo sperimentale, soprattutto orientate alla comprensione delle relazioni che intercorrono tra i modelli simulati dei sistemi oggetto di studio, i modelli mentali di chi apprende, le metodologie di utilizzo delle simulazioni nel contesto didattico.

La prospettiva nella quale si intende collocare la simulazione a sostegno dell'apprendimento è quella che prende in esame una porzione della realtà oggetto di studio e approfondimento, comunemente definito "sistema", attraverso la costruzione di un modello inteso come "rappresentazione semplificata", espressa in forma di oggetti e relazioni. Tale modello è traducibile in un programma che può essere elaborato dal computer, attraverso il quale chi apprende può intervenire sulle variabili che ne regolano il funzionamento e analizzarne il comportamento, avvicinandosi in questo modo ad un livello di maggiore comprensione del sistema e quindi della porzione di realtà che è oggetto di studio.

I formatori che intendessero avvalersi delle simulazioni troveranno in questo libro una vera e propria guida, ricca di spunti di riflessione, sia di tipo teorico che pratico-applicativo, utili all'acquisizione di una prospettiva completa e ben strutturata sull'argomento che si delinea lungo il percorso che l'autore propone nei sette capitoli.

Il primo capitolo sviluppa il tema della potenzialità del computer come strumento a supporto dell'apprendimento, il significato di simulazione, le simulazioni simboliche, quelle esperienziali, i modelli nelle simulazioni, i modelli mentali, il ciclo epistemico di una simulazione. Nel secondo capitolo, si affronta il tema del ruolo della simulazione e del metodo scientifico, le simulazioni basate su modelli continui, l'uso delle simulazioni come esperienza di laboratorio. Il terzo capitolo fornisce una panoramica sulle simulazioni basate sulla dinamica dei sistemi e la rappresentazione visuale attraverso le mappe causali. Il quarto e quinto capitolo descrivono rispettivamente le simulazioni basate su agenti e le simulazioni basate su percorsi. Nel sesto capitolo si sviluppa il tema della didattica con le simulazioni, evidenziando aspetti legati alla strategia didattica basata sulla scoperta guidata. Nel settimo capitolo, si approfondiscono la teoria del carico cognitivo e gli elementi della simulazione al computer; qui sono implicati i concetti di multimedialità, interattività, gli ambienti basati sulla ricerca, l'interazione tra modello di simulazione e modelli mentali, la dissonanza cognitiva, l'autospiegazione, la previsione, l'osservazione e la pratica.

La ricca bibliografia internazionale e il richiamo a numerosi prodotti software, alcuni dei quali liberamente scaricabili da rete, sono di riferimento per eventuali approfondimenti sul tema e sperimentazioni sul campo da parte dei formatori.

L'autore pur toccando numerosi argomenti di rilevante complessità concettuale, riesce a restituire al lettore un'immagine del mondo delle simulazioni che si configura come territorio nel quale allievi e formatori possono costruire insieme esperienze concrete di apprendimento, offrendo nel contempo uno sguardo non ingenuo sulle tecnologie nella relazione che possono avere con i processi di apprendimento.

Ciro Bocchi