

L'insegnante e la sua professionalità (2)

di Franco Blezza

DEA, Università "G. d'Annunzio",
Chieti – Pescara



Per l'insegnante professionista

Ovviamente, tutto questo vale anche per l'insegnante: o, più probabilmente, a cominciare da questi.

Ebbene, perché è così difficile ancora oggi parlare in maniera rigorosa e senza riserve di professionalità nella scuola, in particolare con riguardo ai docenti? Certamente, ci sono dei pregiudizi storicamente consolidati come quelli ai quali abbiamo dato un cenno. Potremmo aggiungere che spesso simili pregiudizi sono occulti, e che richiederebbero essenzialmente di essere

portati alla luce: nessuno sosterrebbe oggi, e da decenni, che "chi sa, sa per ciò stesso anche insegnare" pur se indubbiamente la competenza disciplinare è requisito necessario; o che "chi insegna e ha insegnato, per ciò stesso sa insegnare", pur se ribadiamo che l'anzianità è componente di questa come di ogni altra professionalità.

Secondo la nostra esperienza, detto esplicitamente che cosa significhi professionalità e come questo concetto vada applicato agli insegnanti, una buona strategia perché sia consentita la conquista della pienezza del requisito professionale ad ogni singolo docente e alla categoria intera consiste in *una declinazione implicita di questa attribuzione, attraverso l'applicazione di una serie di concettualità che marcano la differenza tra un insegnamento pienamente professionale ed un insegnamento carente in tal senso per qualche aspetto.*

Buone discussioni per questo fine, che offrono contributi preziosi, si potrebbero fare ad esempio *sulla programmazione didattica e il suo rapporto necessario con il programma, oppure sul curriculum e sulle varie accezioni di questo importante strumento concettuale didattico e pedagogico.* Indubbiamente, le discussioni intrattenute su questi temi ed altri consimili dai docenti a partire dagli anni '70 hanno contribuito in modo importante ad una piena presa di coscienza del carattere professionale del loro status lavorativo.

In questa sede, invece, scandiremo la nostra costruzione implicita dell'idea professionale del docente, nell'ottica di una scuola inclusiva e sempre considerata *"in palese difficoltà"*, tanto da necessitare di *"agevolazioni didattiche"* e pedagogiche, in tre punti fondamentali:

- I il piano di mezzo e la relazione d'aiuto;
- II il procedere "per problemi";
- III l'esercizio normato della creatività.

Nel trattare questi tre aspetti importanti dell'insegnante come professionista, e dell'insegnamento come esercizio professionale, che lo avvicinano moltissimo ad altre professioni sociali, intellettuali, politiche nel senso più lato del termine, troveremo anche agganci per ulteriori approfondimenti diversi.

Si tratta comunque di discutere di idee, soprattutto di idee metodologiche: di questo ha bisogno la società attraverso la scuola e gli insegnanti. Ne rimarrà confermato l'assunto per cui *non c'è miglior strumento pratico di una buona teoria*.

Ma già parlando di teoria e prassi siamo entrati nella prima questione.

Il piano di mezzo e l'insegnamento

Potremmo introdurre a questa prima questione professionale ponendo una domanda all'apparenza molto semplice: chi esercita la prassi educativa a scuola?

Parlando di prassi, come parlando di teoria, rischiamo di recuperare dal pieno del XIX secolo un ferrovicchio tipicamente filosofico, pieno di polvere e obsoleto non solo dal punto di vista tecnico in senso stretto.

I nostri studi ci riportano rapidamente alla mente una sorta di tabella che costituisce la declinazione di questo dualismo a seconda del punto di vista e del problema posto.

→ Prassi	→ Teoria
→ Essere	→ Dover essere
→ Descrizione	→ Prescrizione
→ Comportamento	→ Norma
→ Esperienza	→ Ragione
→ Fatto	→ Idea
→ Storia	→ Filosofia
→ Scienza	→ Epistemologia
→ Riduzionismo a scienze della natura	→ Riduzionismo a filosofia, a teoretica
→ Mondo fisico	→ Universo dello spirito
→ ...	→ ...

e via elencando a piacere. Potremmo costruire una tabella interminabile a base di reminiscenze filosofiche. Le due colonne rimandano, rispettivamente, al *Positivismo* e all'*Idealismo*. Questo pesante dualismo ha influenzato in modo sinistro l'evoluzione della nostra scuola, legittimando una spaccatura dell'educazione e del sapere tra attività "teoriche" considerate superiori e attività "pratiche" considerate servili, subordinate, per le persone non adatte alle prime e che quindi sono condannate a "sporcarsi le mani", non senza un appoggio pesante all'insegnamento di Platone della superiorità del sapere filosofico o di altri saperi ravvicinabili che sarebbero competenza dei cittadini in senso pieno e quindi di coloro che sono destinati a governare, mentre tutto ciò che è pratica e strumentalità andrebbe relegato agli stranieri, agli schiavi, ai cittadini dei ceti sociali inferiori, alle donne, agli interdetti.

Forse non si riflette abbastanza sul fatto che in questa stessa posizione l'uso delle armi e l'arte della guerra, indubbiamente pratica, indubbiamente manuale, indubbiamente fisica, era anch'essa esclusiva orgogliosamente detenuta dai cittadini in senso pieno, i quali l'esercitavano prima per mantenere il loro potere su tutti gli altri, tutti gli altri che costituivano una larga maggioranza anche a considerare solo i maschi. Peraltro, va aggiunto che nella storia riportiamo episodi di grande valore in guerre sia di conquista che di difesa e liberazione; considerare propria quest'arte, insomma, può assumere altri significati sociali e relazionali, politici e storici; comunque, rimane il fatto che nelle nostre tradizioni, dalle città stato greche al *cives romanus*, attraversando innumerevoli fasi fino alle guerre di massa del secolo XX, un'attività pratica,

manuale e operativa era sicuramente considerata propria di chi stava ai vertici, che anzi avrebbe voluto giustificare tale gerarchia sociale e politica.

Tornando al dualismo e con questa pesante eccezione, il suo mantenimento oltre ogni possibile ragionevolezza ha pesato sulla scuola italiana del XX secolo attraverso il magistero del Neoidealismo italiano, tanto nella versione organica al Fascismo di Giovanni Gentile, quanto nella versione anti-fascista ma anche anti-democratica di Benedetto Croce. Ne vediamo le conseguenze nella difficoltà ad equilibrare i componenti culturali degli insegnamenti disciplinari là dove vi sono insegnanti qualificati per discipline, ma anche nella scuola del bambino e nella scuola primaria dove l'insegnante non è in genere qualificato disciplinarmente, ma deve comunque articolare il suo esercizio professionale attraverso scelte di priorità e di riduzionismo nei confronti di certi saperi o nei confronti di certi altri.

Una buona occasione di correggere le storture e gli squilibri dei programmi del 1955, dopo un trentennio di vigenza che avrebbe reso obsoleti anche i programmi migliori possibili al tempo dell'approvazione, era stata offerta dai programmi del 1985¹, anche se presentavano il grosso limite di non prevedere un insegnamento specifico per il sapere tecnico. Ma essa è stata largamente vanificata dalla successiva Legge n. 148 del 5 giugno 1990, e soprattutto dal modo nel quale sono stati praticamente organizzati i "moduli", riducendo l'insegnamento delle scienze (naturali) ad un'appendice dell'insegnamento della matematica con altri insegnamenti ancora, in un modulo non prevalente, con il tutto che perlopiù riportava in primo piano l'insegnamento linguistico - letterario (e non l'insegnamento dell'Italiano, che si pratica in modo eccellente ed irrinunciabile contestualmente a qualunque altro insegnamento).

Siamo rimasti, insomma, sotto la "gerarchia dei saperi" di Giovanni Gentile, anche se raramente se ne cita il formulatore, e ben pochi di quelli che vi si attengono si riconoscerebbero in quella filosofia e nella politica alla quale quella filosofia faceva riferimento, più generalmente la cosiddetta "destra hegeliana".

In realtà, le cose erano molto diverse in Italia prima della Grande Guerra, ed anzi il periodo giolittiano propriamente detto ha costituito una importantissima stagione di riforme della scuola sulla quale ancora adesso dovremmo studiare e riflettere con l'attenzione che merita². I primi anni del Novecento in Italia sono caratterizzati da un grande e fecondo pluralismo culturale; è stato solo dopo la fine della grande guerra che il Neoidealismo ha potuto esercitare una egemonia culturale praticamente totalitaria nel nostro paese, anche per quel che riguarda una pedagogia ridotta a sottoprodotto della filosofia, e una didattica considerata come "teoria della scuola" e neppure essa come scienza autonoma.

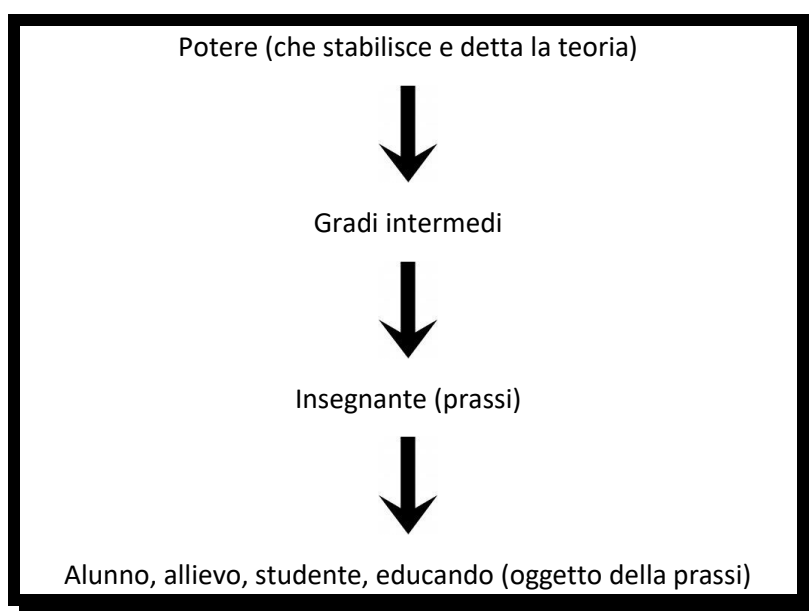
Si capisce che, nel contesto tra le due guerre, non ci fosse spazio per una visione professionale dell'insegnamento, come di qualunque attività educativa e a ben vedere per qualunque scienza docile che potesse dirsi "scienza" nello stesso senso stretto nel quale sono dette "scienze" la medicina chirurgica oppure la geologia.

Ma la cultura e in particolare la pedagogia nel mondo seguivano vie di evoluzione diverse, in quegli stessi anni, per cui l'Italia rimase sostanzialmente tagliata fuori ed operò solo dopo il 1945 una frenetica e abbastanza confusa rincorsa a quello che nel frattempo era maturato nei paesi più avanzati.

¹ D.M. 104 del 9 febbraio.

² Il periodo va, propriamente, dal governo Zanardelli al IV e penultimo governo Giolitti, cioè dal 1901 al 1914. Molte delle apprezzabili riforme approvate in questo contesto sono state azzerate proprio dallo scoppio della Grande Guerra, e annoveriamo questa carenza tra le conseguenze negative dell'entrata dell'Italia in quel tremendo conflitto. A quell'entrata Giolitti era contrario come la maggioranza dei parlamentari, ma in quel momento il governo era presieduto da Antonio Salandra e il parlamento era chiuso.

Figura di riferimento centrale a questo specifico riguardo è stato John Dewey, il quale in una delle sue opere più note e diffuse ³ ha criticato alla radice proprio quel dualismo come ogni dualismo ad esso riconducibile, in nome di una educazione equilibrata dal lato della scienza, della tecnica, delle attività manuali e pratiche. Il grosso pubblico in Italia se n'è potuto accorgere solo dopo la fine della II guerra mondiale, nel mezzo di un diluvio di traduzioni di opere di validità e di proficuità le più diverse ⁴. Che questo dualismo non funzioni, specie in un'ottica di docenza professionale, lo si capisce proprio cercando di rispondere alla domanda d'apertura. *Chi esercita, dunque, la prassi educativa a scuola?* In un'ottica duale dovremmo dire che l'insegnante esercita la prassi educativa e didattica sull'allievo; con il che, da un lato ridurremmo l'allievo a oggetto di un intervento altrui, a creta che altri modella, a materia prima che altri lavora, od anche a contenitore da riempire; ma dall'altro lato collocheremmo l'insegnante come un esecutore di ordini che vengono dall'alto, in un flusso ad un solo verso *up-to-down*. L'unica possibilità è una pedagogia normativa forte, che può essere benissimo il sottoprodotto di una filosofia anch'essa normativa forte, piena di certezze e di definitività, un complesso di ordini che dall'alto vengono calati verso il basso attraverso tutta una linea gerarchica che ha l'insegnante all'ultimo livello prima degli allievi, quella che si chiama propriamente *kommandierte Pädagogik*. L'insegnante può ricevere in cambio una qualche forma di rispetto o di onore formale, quello che si riserva ai buoni servitori, che svolgono un'azione preziosa per il potere.



Comprendiamo perfettamente come mai una simile concezione trovasse il suo posto organico in una politica scolastica destro-hegeliana, dall'altro come in quel contesto non trovasse invece posto una riflessione pedagogica e didattica autonoma.

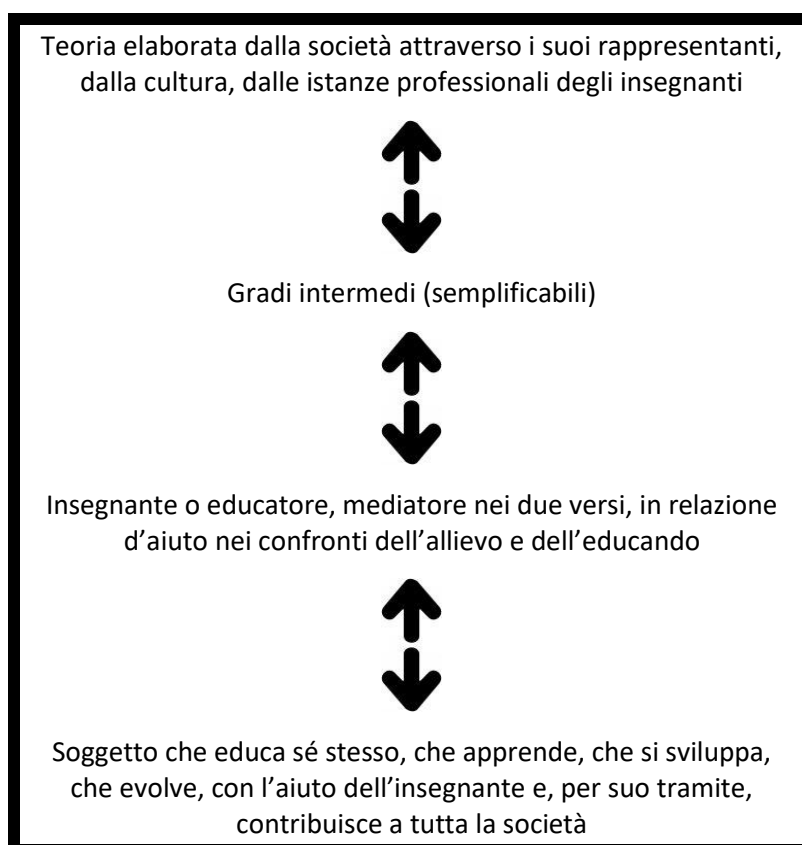
³ *Democracy and Education - An Introduction to the Philosophy of Education* (WLC Books. New York 1916). Lo si trova facilmente anche in rete.

⁴ La prima edizione italiana di *Democrazia e educazione* (La Nuova Italia, Scandicci – FI) si è avuta nel 1949, una riedizione è stata espressa nel 1992 per gli stessi tipi a cura di Alberto Granese.

Comprendiamo facilmente altresì come mai in una simile visione della scuola, e in una società alla quale una tale scuola fosse organica, non avessero posto professionisti della pedagogia, e ne avessero ben poco altri professionisti del sociale: i pedagogisti sarebbero stati un ostacolo a questo disegno, bastavano “educatori” cioè esecutori di un disegno altrui.

Potremmo aggiungere che nemmeno i quadri intermedi potrebbero aspirare ad un esercizio professionale dignitoso, per potessero essere quanto rispettati ed onorati: il direttore didattico o il preside o l’ispettore non sarebbero professionisti al pari degli insegnanti, pur con competenze e responsabilità superiori, ma sarebbero controllori e garanti della buona esecuzione da parte di chi sta nei gradini più bassi di tutto quanto viene dall’alto.

L’alternativa, che ci viene proposta dalla pedagogia sociale e professionale, consiste nell’introdurre un piano di mezzo, il *piano della mediazione pedagogica*, nel quale si colloca propriamente l’esercizio professionale dell’insegnante. L’insegnante partecipa sia di tutto quanto è teoria sia di tutto quanto è prassi e le rende reciprocamente comunicanti, ma *la prassi educativa e didattica deve compierla lo studente e l’educando su se stesso, con l’aiuto dell’insegnante*. L’insegnante mediatore è tramite dell’aiuto di tutta la società.



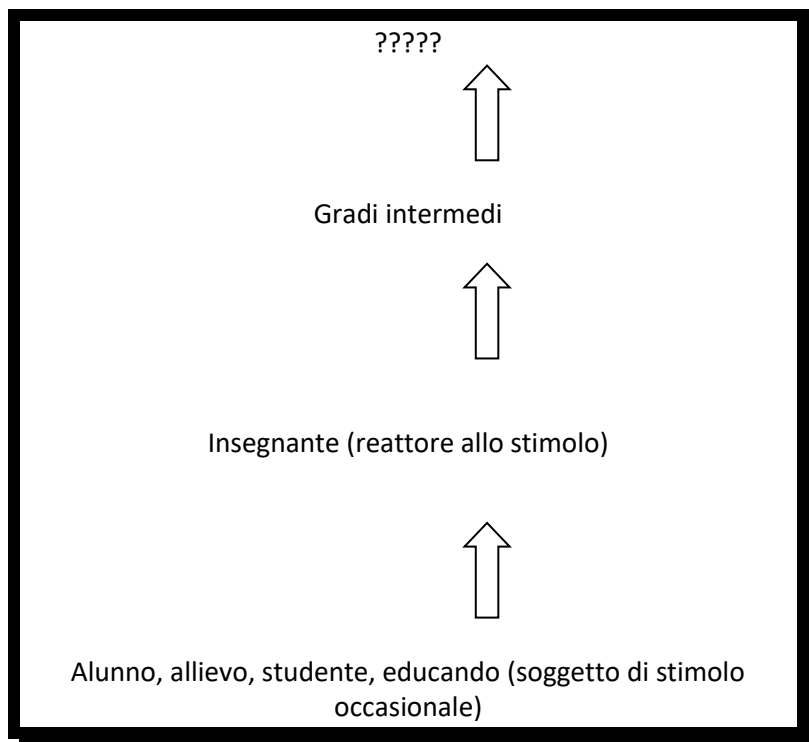
“Relazione d’aiuto” (locuzione originariamente in francese, *relation d’aide*) è locuzione tecnica che indica un esercizio professionale provveduto ad avanzato, ma che non somministra al destinatario prescrizioni,

ricette, sentenze, e tutto quanto sia sicurezza estrinseca⁵. Nella relazione d'aiuto il professionista responsabilizza fortemente il suo interlocutore sul quale è centrato l'intervento, ed esercita facendo un ricorso sistematico all'empatia, intendendosi questo termine nel senso intenzionale e progettuale, che corrisponde al termine tedesco *Einführung*.

Sopprimere il flusso "ascendente", e considerare solo quello "discendente" dal vertice verso il corpo discendente cioè verso la società intera per vie mediate, non significa solo costruire una scuola oppressiva, dittatoriale, tirannica; significa anche escludere i Feedback che sono necessari per mettere alla prova tutto quanto promana dai vertici, e l'esistenza di Feedback positivi e negativi è condizione di democrazia, di scientificità, di evoluzione, di apertura per la società e la cultura, come ci hanno ampiamente insegnato i Pragmatisti statunitensi fin dall'Ottocento, fondando le evoluzioni della pedagogia del secolo successivo in senso progressivo, attivo e innovativo; e come hanno riconfermato gli Epistemologi del secolo XX, in particolare Karl R. Popper e tutto il Razionalismo critico.

Ma anche sopprimere il flusso "discendente" e lasciare il solo flusso "ascendente" *down-to-up* sortirebbe un risultato modesto e difficilmente accettabile: si tratterebbe di costruire una scuola tutta centrata sull'effimero, sul contingente, sul particolare, che è esattamente la negazione di quello che qualunque società richiederebbe alla scuola, in termini di educazione intenzionale, progettuale, di formazione del cittadino, del soggetto sociale e politico nonché culturale, dell'oggi e per il domani.

Questo flusso puramente "ascendente", a ben vedere, non avrebbe destinatari né gerarchici né sociali, né tecnici né politici: rimarrebbe fine a sé stesso, come tutto il processo.



⁵ Sulla relazione d'aiuto nella pedagogia sociale e professionale ci siamo intrattenuti da ultimo nei volumi *Che cos'è l'educazione professionale* e *L'arte della parola che aiuta* (ilmiolibro Gr. Ed. L'Espresso, Roma 2015).

Si tratta di un'idea che si presentava come d'avanguardia, e addirittura come liberatrice e libertaria, negli anni '60 e '70. Gli alunni non seguono quello che tu insegnante hai progettato di trattare? Fermati e chiedi a loro che cosa desiderino fare in alternativa, oppure portali fuori, in giardino, per il paese ... L'idea è che qualunque progettualità, qualunque metodologia, qualunque scelta professionale, sia comunque un'oppressione dell'allievo. Si finisce facilmente per seguire ciò che i programmi televisivi del giorno prima hanno rimarcato, oppure dettami ancora meno umani e ancor più dittatoriali.

Neppure in questa ipotesi *bottom-up* vi sarebbe grande spazio per la pedagogia e la didattica e per i relativi professionisti, non essendovi riflessione né progettualità che andasse oltre l'immediato contingente, e lo stesso insegnante potrebbe essere un sodale un po' più esperto, ma difficilmente un professionista in senso pieno e rigoroso.