

La “scelta” in ambito pedagogico-didattico

Maurizio Muraglia

Pubblicato da “Le nuove frontiere della scuola” 37/2015

L’ambito dell’educazione e dell’istruzione oggi si presenta come spazio privilegiato per l’esercizio della capacità di scelta. Non sempre è stato così. Fino ad un certo tempo i paradigmi educativi prevedevano un esercizio dell’autorità che lasciava poco spazio alle scelte, perché la tradizione aveva un peso determinante nel configurare la relazione educativa, e questo aveva il suo riverbero anche in ambito scolastico, che prevedeva il rigido svolgimento dei programmi – con pochissimo o nessuno spazio per le scelte – e la conseguente selettività della valutazione¹.

La complessificazione del processo educativo, che ha fatto seguito alla ventata contestataria degli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso, ha reso l’esercizio dell’autorità sempre meno facile, se per “facilità” si intende il poter disporre di un *depositum* di insegnamenti e atteggiamenti provenienti dalla tradizione. Si è imposta una nuova centralità dell’educando e del discente, e con essa la considerazione dell’eterogeneità delle opzioni formative, degli stili di apprendimento, delle differenze individuali. Inevitabilmente tutto questo ha finito per condizionare l’azione educativa, globalmente intesa (ivi inclusa quindi l’azione di insegnamento scolastico), costringendola ad accedere allo spazio complesso della scelta.

D’altra parte questo approdo ben si coniuga con l’idea di un educatore o insegnante come “professionista riflessivo”, capace di esercitare la professione compiendo scelte basate su una corretta analisi della situazione in cui si trova ad operare. Non che nel passato non si facessero scelte. È possibile dire che nel passato i supporti alle scelte educative erano maggiori, perché si poteva (e si voleva, soprattutto) disporre di una più limitata gamma di possibilità, di modelli, di esempi provenienti dal passato. Per decenni si è ritenuto, infatti, che il passato potesse costituire un valido esempio per il presente, un po’ come avveniva per il *mos maiorum* degli antichi romani, capace di perpetuarsi senza sostanziali modifiche per secoli. Anche l’antica Roma, tuttavia, conobbe, a partire dal II secolo a.C., l’istanza di modernizzazione del *mos*, dovuta alle spinte culturali esercitate dalla cultura greca. E ciò determinò una generale crisi dei modelli educativi tradizionali, testimoniata dalla finezza pedagogica di un autore come Quintiliano, capace di muoversi all’interno di uno spazio educativo complesso, chiamato a tenere conto delle specifiche caratteristiche degli allievi.

¹ Adottiamo provvisoriamente il termine “selettività” in accezione negativa per rimodularne il senso alla fine di questo contributo.

In tempi di complessità e di pluralismo, dunque, la scelta si configura come *habitus* mentale di chi esercita una professione. Si è soliti distinguere la figura dell'impiegato, che agisce in modo meccanico, da quella del professionista, sulla base della facoltà di quest'ultimo di compiere delle scelte. La figura dell'operaio alienato consegnataci dall'elaborazione marxista - si ricordi la creazione cinematografica di *Tempi moderni* - rappresenta emblematicamente l'icona della non-scelta, dell'esecuzione irriflessa di prassi il cui senso ed esito non appartengono al lavoratore. In ambito educativo e didattico, pertanto, l'alternativa tra impiegato e professionista finisce per diventare spendibile nella misura in cui la riflessività si impone come connotato fondamentale del lavoro. La scuola è luogo di intersezione tra educazione e istruzione. Essa condivide con la famiglia la prassi educativa, e pertanto il tema delle scelte coinvolge entrambi gli spazi, ma per quel che riguarda le scelte in campo didattico non c'è altra agenzia che possa surrogare la scuola. Non c'è genitore che possa sostituirsi all'insegnante nelle scelte che riguardano la progettazione del curriculum, l'adozione di metodologie, criteri di valutazione e quant'altro costituisce l'armamentario professionale degli operatori della scuola.

Occorre dunque esplorare, in quest'ambito, l'*habitus* mentale della scelta, non senza un necessario passaggio preliminare. Da oltre quarant'anni la normativa scolastica prevede il contributo formale degli studenti, nelle scuole superiori, alla discussione negli organi collegiali della scuola. Ciò avrebbe presupposto - e presupporrebbe ancora - che gli studenti compiano a loro volta delle scelte. Purtroppo occorre constatare che questa nobile facoltà viene maggiormente esercitata per compiere scelte di antagonismo piuttosto che di cooperazione. Non risulta che gli studenti delle superiori rivestano un ruolo significativo nelle scelte didattiche, se non in una forma implicita, che attiene alle loro *performances* scolastiche. Se un argomento risulta troppo ostico, la prestazione negativa di un gruppo-classe finisce per orientare l'insegnante nella scelta di una metodologia diversa, e ciò rappresenta una forma indiretta di compartecipazione degli studenti alle scelte dei docenti. Ma a quanto si vede non è immaginabile attualmente, se non in casi sporadici, che nella costruzione del curriculum, ovvero nella predisposizione di tutti gli elementi che danno ossatura al percorso formativo dello studente, i ragazzi possano influire più di tanto. Si è del parere che su questo terreno si possa e si debba fare di più. Le proteste studentesche che precedono le vacanze natalizie, pur rivestite di nobili ragioni, sembrano piuttosto costituire la rivendicazione di uno spazio di "scelta" autonomo, sul quale gli adulti non possono e non devono intervenire.

Circa trent'anni fa comparve un libro, tradotto in italiano dieci anni dopo, dal titolo "Il professionista riflessivo", scritto da Donald A. Schön. In esso l'autore esamina cinque professioni (ingegneria, architettura, management, psicoterapia e pianificazione urbana) per illustrare il modo

in cui i professionisti, nella realtà operativa, affrontano la soluzione dei problemi. Schön sostiene che, nel far fronte alle sfide giornaliere lanciate loro dall'esercizio della professione, essi ricorrono a quel genere di improvvisazione che si apprende *nel corso della pratica* più che a formule imparate durante gli studi universitari. L'autore propone così una nuova epistemologia della pratica professionale fondata sulla "riflessione nel corso dell'azione". Schön si rifà al pensiero di John Dewey, secondo il quale la pratica del dubbio deve essere considerata come il motore stesso della ricerca. Solo quando la situazione è intrinsecamente dubbia (e quindi indeterminata) il ricercatore può considerarsi in una condizione di transazione con essa².

L'attività lavorativa quotidiana del professionista, secondo Schön, si fonda sul *tacito conoscere* nell'azione. Questa riflessione nel corso dell'azione, che consiste nel *riflettere su ciò che si fa mentre lo si fa*, ha un ruolo nell'affrontare bene situazioni connotate da incertezza e instabilità. In alcuni passaggi del libro ci troviamo davanti al concetto di "conversazione riflessiva", una sorta di *monologo interiore* che caratterizza il professionista mentre esercita la sua professione. Non mancano, nel testo, riferimenti all'insegnamento, ed è proprio questo *atteggiarsi riflessivo* dell'insegnamento che costituisce il focus della nostra riflessione.

Per quel che si è detto all'inizio di questo contributo, la pratica di insegnamento conosce oggi, molto più frequentemente che in passato, la sfida del *problem-solving*, che è la sfida delle scelte. Prescindendo dalle condizioni logistiche del lavoro docente - edilizia fatiscente, disfunzioni organizzative e quant'altro -, che già in molti casi obbligano a compiere delle scelte di emergenza, è la situazione didattica *in quanto tale* che ha i connotati dello spazio problematico. Passiamo in rassegna alcuni ambiti importanti della scelta professionale cui quotidianamente sono chiamati gli insegnanti, posto che essi devono rispondere delle loro scelte all'interno di alcune condizioni che *non* possono scegliere: in primo luogo gli studenti, ma anche la comunità professionale di cui essi sono parte. Le scelte professionali, dunque, devono fare i conti con vincoli insormontabili.³

La scelta dei contenuti. L'esplosione dei confini del sapere e la necessità, per il soggetto conoscitivo, di sviluppare competenze o abiti mentali che gli consentano di apprendere lungo tutta la vita hanno reso necessario un ripensamento dei tradizionali modi di veicolare la conoscenza nelle aule scolastiche. La tradizionale idea di "contenuto", fissato a priori ed uguale per tutti gli studenti,

² Si veda il numero monografico di questa rivista dedicato al "Dubbio".

³ Interessante il dibattito di questi anni sulla possibilità dei Dirigenti scolastici di scegliere i propri docenti. Di fronte alla problematicità di un corpo docente ritenuto "non adeguato" agli obiettivi formativi della scuola, il Dirigente scolastico, secondo questa visione, dovrebbe disporre della facoltà di individuare i docenti che meglio a suo giudizio rispondono alle esigenze dell'istituzione scolastica. Non vi è chi non veda in questa possibilità un rischio di snaturamento della dimensione "pubblica" dell'istruzione, che configura il diritto delle famiglie ad uno standard qualitativo di insegnamento equivalente, quale che sia il tipo di scuola prescelto.

mostra quotidianamente la corda a contatto con l'eterogeneità degli studenti e con le loro istanze linguistiche e culturali. Il terreno, in tema dei contenuti, si è fatto problematico e richiede delle scelte. E l'insegnante non può esimersi dal compierle. Si dice tradizionalmente che le scelte afferiscano principalmente al "modo" di trasmettere il contenuto, e indubbiamente non si sbaglia nel dir questo. Ma la formatività dei contenuti non risiede soltanto nella loro trasposizione didattica. Studiare la Rivoluzione francese oppure le guerre di successione della prima metà del XVIII secolo non è la stessa cosa. Studiare la *polis* di Atene o intrufolarsi nelle guerre che fecero seguito alla morte di Alessandro Magno non è la stessa cosa. E così, se il tempo è quello che è e bisogna scegliere tra gli autori italiani di fine Settecento, non è la stessa cosa dare maggior spazio a Foscolo, ad Alfieri o a Monti. E la soluzione non è far tutto. Occorre scegliere. E la scelta risulta necessaria in ordine alla profondità dell'apprendere. Apprendere in profondità vuol dire acquisire competenze culturali. Apprendere superficialmente vuol dire praticare un nozionismo sterile. Solo la scelta ponderata del docente può consentire un approdo virtuoso a quest'alternativa.

La scelta delle metodologie. Questo appare come il terreno principe delle scelte professionali. Qui la "conversazione riflessiva" di Schön si rende necessaria per cambiare in corsa l'approccio alla didattica. Non esiste un metodo o più metodi efficaci in ogni situazione. Ben conoscono la questione gli allenatori delle squadre di calcio che adattano i loro moduli tattici alla situazione problematica che devono affrontare ovvero alla squadra che si troveranno di fronte. Così a scuola. Un contenuto può necessitare di un metodo che si ritiene più adatto all'apprendimento, ma alle volte è la situazione particolare della classe, anche sul versante emotivo, che richiede al docente di modificare la via di accesso del gruppo ad un certo oggetto culturale. È in gioco la *mediazione didattica*, e se c'è un terreno di scelta in cui si esercita più che in ogni altro la perizia professionale degli insegnanti è proprio quello della scelta dei mediatori didattici - verbali, sonori, iconici ecc. - più adeguati in una certa situazione.

La scelta degli stili relazionali. Non siamo dell'avviso che lo stile relazionale di un insegnante debba necessariamente dipendere in tutto e per tutto dalla sua fisionomia caratteriale. Anche in questo caso il professionista riflessivo deve esercitare tutta la sua capacità di costruirsi una sorta di "seconda pelle", senza tuttavia abdicare mai al principio di autenticità (da non confondere con lo spontaneismo). Chiariamo. Ci sono situazioni, nella vita di classe, che richiedono forte empatia, situazioni che richiedono distacco, situazioni che richiedono severità. Sono registri diversi, e non tutti possono far parte del bagaglio caratteriale dell'insegnante. Fanno parte, appunto, del dominio della scelta. La competenza professionale dell'insegnante prevede questa capacità di scelta, che non

nega l'autenticità del suo essere agli occhi dei ragazzi, ma l'arricchisce di modalità che, in certe situazioni, possono rappresentare la risposta educativa ad un loro bisogno, anche incosciente.

La scelta valutativa. Sembra la madre delle scelte. E in effetti lo è, perché è su questo terreno che si gioca il destino di tutti gli studenti. I sostenitori della scuola inclusiva spesso individuano come bersaglio polemico la scuola *selettiva*, come se il contrario di inclusione, piuttosto che il legittimo "esclusione", fosse "selezione". L'etimo di selezione invece rimanda proprio all'idea della scelta, che in ambito valutativo è assolutamente necessaria. Su cosa esercita le scelte la valutazione scolastica? Se è una vera valutazione, e non una mera misurazione degli apprendimenti, essa è proprio il *termostato della didattica*, che orienta gli insegnanti a scegliere le vie migliori per garantire il successo formativo agli studenti. Non è solo questione di "scegliere" gli alunni da promuovere o bocciare. La valutazione dev'essere "selettiva" nella misura in cui contribuisce a determinare ciò che è da preferire e ciò che è da scartare nell'azione didattica. Se perde questa funzione formativa, per studenti e insegnanti, la valutazione finisce per appiattirsi sulla constatazione degli esiti di apprendimento, condizione necessaria ma insufficiente per poter operare scelte educative e didattiche. Per questo la cultura valutativa della scuola necessita di una sapiente integrazione tra momento della *constatazione* e momento della *riflessione* su quanto si è constatato, sempre in omaggio a quella idea di professionismo riflessivo che si è andata fin qui delineando.

Si comprende dunque che in ambito educativo e didattico l'ambito della scelta si configura quale spazio di esercizio dell'intelletto e della volontà. Riflettere e volere. Il professionista riflessivo è colui che non chiude gli occhi davanti alla situazione problematica e che, senza vagheggiare idealisticamente un contesto diverso, compie delle scelte, anche rischiose. Sì, perché la dimensione del rischio è connaturata a quella della scelta, come ben insegnava Dante con la sua requisitoria contro gli ignavi. Soltanto chi non sceglie non fa errori, ma nella pratica educativa e didattica il modello della non-scelta è perdente. I Dirigenti scolastici, per la loro fisionomia professionale, sono in grado di testimoniare quanto sia necessario fare scelte quotidiane per consentire il buon funzionamento di una scuola.

Non si può ignorare, in conclusione di questo percorso concettuale, il tema della *scelta educativa*, costruito utilizzato all'interno della discussione sul rapporto tra scuola statale e scuola paritaria, entrambe facenti parte del sistema dell'istruzione pubblica. Discussione dai contorni spesso polemicamente ideologici. Si attribuisce alle famiglie la facoltà di "scegliere" il percorso educativo più consono ai propri ideali, soprattutto religiosi, e si vorrebbe che questa libertà di scelta venisse riconosciuta e incentivata, attraverso l'adeguato sostegno statale, ad istituzioni scolastiche che incarnerebbero in modo più incisivo i valori di riferimento della famiglia. Si tratta di un terreno

molto delicato, in cui il tema della scelta presuppone una conoscenza approfondita di ciò che si sceglie e di ciò che non si sceglie, e non sempre le famiglie che dichiarano di “scegliere” paiono aver chiaro ciò che cercano. Si diceva all’inizio che il terreno educativo si è alquanto complessificato ed è sempre più difficile individuare con nettezza i contorni di un’offerta formativa, ciò che rende la scelta sempre più complessa.

Curiosamente la parola italiana “eresia” proviene dal verbo greco *airéo*, che nulla avrebbe in sé di riconducibile al religioso, perché indicherebbe soltanto l’atto della scelta. Scegliere è dunque un po’ essere eretici, e si ha la sensazione, dopo tutto quel che si è detto, che l’arte dell’educare e dell’insegnare dovrebbe contenere anche la capacità di “eresia”, che vuol dire lotta all’omologazione e al conformismo. Forse se c’è una competenza che la scuola, nella sua capacità di *scegliere* saperi e metodi, dovrebbe contribuire a sviluppare sempre meglio negli studenti, è proprio quella di sapere essere “eretici”, di esplorare nuovi mondi di significato e di rifuggire il conformismo come la peste della stagione in cui essi si trovano a vivere. Ma per far questo occorrono adulti che a loro volta hanno imparato l’arte della scelta, e del rischio che ad essa necessariamente consegue.