Piccoli bamboccini crescono: ovvero cronaca di un colloquio mai avvenuto

Cosimo De Nitto

20-09-2008

Ho video-ascoltato una delle tante interviste della nostra ministra Gelmini. Sono sempre divertenti come spettacolo, non lo sono, invece, come contenuti (a)

Mi ha richiamato alla mente l'aspetto della classica studentessa secciona, tutta occhialini, tailleurino, formalina (vezzeggiativo di formale, non la soluzione di aldeide formica, ma magari ci sta anche quella), fogliettino, smorfiettine locutorie, sorrisini standard, (le hanno detto che deve sempre sorridere verso la telecamera!) che devono dare l'impressione che sia preparata sull'argomento, anche quando non sa bene di cosa stia parlando, persuasiva, accattivante e seducente come le veline che fanno pubblicità per i dentifrici, che loro non si sognerebbero mai di usare.

Ai professori anziani, che hanno avuto tante volte nella loro carriera di esaminatori l'opportunità di venire a confronto con ragazzine simili, dà l'impressione che se le fai una domandina semplice semplice, ma che esca dallo schema imparato a memoria, lei possa andare in confusione e magari divenire anche aggressiva, o farsi venire una crisi di pianto salvifica, perché, in fondo, si sa che anche gli insegnanti hanno un cuore.

Per metterla in crisi basterebbero le domande che Roberta Roberti, insegnante di scuola superiore, genitore di Parma, le ha rivolte (b), non certo quelle dei giornalisti compiacenti. Ma io voglio essere più buono con lei e, a tal uopo (non si usa più, ma forse tra poco ci direte che dovremo tornare ad usare queste espressioni amarcord), mi basterebbe chiederle: mi scusi, ministro, ma secondo lei come sono i bambini di oggi? (La ministra pare un po' perplessa). Lo sa che la definizione del bambino, il modo in cui la società se lo rappresenta, i suoi bisogni formativi, sociali sono determinanti ai fini della costruzione dei Programmi di studio e quindi determinanti per il modello, anche organizzativo, di scuola? La ministra risponde sì, certo che lo sa. Bene, allora mi dica: come definivano il bambino i Programmi Ermini del '55? (la ministra perde la sua apparente sicurezza, qualche macchia rossa prende a tingerle il visino, il panico comincia ad assalirla vieppiù (sono ricascato negli arcaismi). Volendo aiutarla, le suggerisco: "**fanciullo, tutto intuizione, fantasia, sentimento**". Un fanciullo così pensato (non lo chiama più nessuno fanciullo, soprattutto quando gioca con la play station, ascolta gli mp3 sugli ipod, conversa in videochiamata, scambia clip filmate su YouTube ecc.) naturalmente imparava a leggere su libri come "**Il mio sentiero**" (c), e aveva un maestro unico. L'analfabetismo agli inizi degli anni '50, col "miracolo economico" (d) alle porte, era tale che bastava "**saper leggere, scrivere e far di conto**" per essere considerati alfabeti, mentre oggi, per i bisogni della società attuale, si direbbe che coloro che sanno leggere, scrivere e far di conto sono solo degli alfabeti strumentali, in pratica semianalfabeti. (La ministra accusa una notevole forma di dissonanza cognitiva che cerca di dissimulare annuendo con il capino). Mi rendo conto che la situazione sta diventando più difficile e cerco di accorciare storicamente il discorso chiedendole: mi scusi, come vien fuori il fanciullo dai Programmi dell'85, dopo 30 anni? Pensi pure a quante cose sono accadute in Italia e nel mondo, alle trasformazioni economiche, culturali, tecnologiche, scientifiche negli anni che vanno dal '55 al '85. (La ministra non ce la fa proprio, era troppo piccola per ricordare, non lo ha approfondito a scuola perché ha fatto Legge, nei pochissimi mesi che sta al ministero non ha avuto tempo per leggere, e soprattutto Tremonti non le ha riferito niente al proposito, le ha detto solo che è roba da '68).

I programmi dell'85 danno una definizione di bambino molto diversa, risentendo anche, fra l'altro, della lezione del cognitivismo (non è imparentato col comunismo e col '68). Già al momento di entrare a scuola al nostro fanciullo si riconoscono "**abilità di base esistenti, relative al piano percettivo, psicomotorio e manipolativo, ai processi di simbolizzazione, alle competenze logiche, espressive, comunicative e sociali, alla rappresentazione grafica, spaziale e ritmica, ecc.**". (Guardo attentamente la ministra per vedere se l'uso di tale terminologia la turba come ciò che recentemente in una sua intervista (e) ha definito "vuoto pedagogismo che dal 1968 ha infettato come un virus la scuola italiana". Non sembra capire molto, ma è sospettosa., sulla difensiva).

E' chiaramente un bambino diverso da quello del '55. E' un bambino cresciuto con la società italiana e mondiale, partecipe di quel "**villaggio globale**" di cui Marshall McLuhan parla già nel '64 in "Understanding Media: The Extensions of Man". Una società che si comincia a definire "società della conoscenza", della molteplicità dei saperi (disciplinari) e della complessità dei codici alfabetici, degli universi simbolico-culturali, che trovano la massima e caratterizzante espressione nell'Informatica e nella comunicazione globale di Internet. (La ministra ha qualche colpo di tosse nervosa).

Il bambino vive già questa realtà e la vivrà sempre più nel futuro. Per mettere in situazione il bambino nella società dell'oggi e del domani i programmi dell'85 spianano già la strada a quella organizzazione didattica che si concretizzerà nel **modulo**.

Lei sa cosa prevede il modulo?

Mi scusi, le faccio questa domanda perché tutti i tromboni e trombette televisive (Feltri capofila) che ho ascoltato sull'argomento hanno affermato che trattasi dello spreco di 3 insegnanti su una classe, che fanno meno di quanto facesse un solo maestro su una classe numerosa, costosi e fannulloni!

Nel modulo sono impiegati 3 insegnanti. su 2 classi, o 4 su 3 classi, così la Legge 5 giugno 1990, n.148. La legge, a fronte delle

mutate condizioni storiche, prevede la possibilità di un'organizzazione flessibile degli orari e degli insegnamenti per venire maggiormente incontro alle esigenze di una didattica più competente e specialistica che le scuole, operando sul terreno, potranno adottare. Per conseguire i risultati attesi dai Programmi dell '85 si rende necessario un team di insegnanti da impegnare nella specializzazione disciplinare per **ambiti**. Si tratta della specializzazione di più figure docenti che lavorano insieme, programmando, confrontandosi, cooperando, valutando insieme per rendere l'insegnamento, e quindi l'apprendimento, più efficace e più valido dal punto di vista scientifico e pedagogico. (La ministra ormai si sente stretta all'angolo e dà segni di insofferenza, forse inizia a capire dove va a parare il discorso).

Ricapitolando, quindi, potremo affermare che programmi e contenuti di studi, organizzazione della didattica, tempo scuola e impiego degli insegnanti si tengono insieme in modo coerente con la visione dei bisogni storici della società e con la concezione e definizione del bambino.

Per banalizzare, dimmi che bambino vuoi, per quale società, e organizzerai la scuola di conseguenza.

Allora, se per assurdo, ma proprio assurdo (?), si tornasse indietro nell'organizzazione della didattica e dai moduli si recedesse al maestro unico, crollerebbe tutto l'impianto: programmi, contenuti, ambiti. Il maestro unico appartiene ai programmi del '55, pensati per una società pre-industriale, quando si riteneva che una sola figura tuttologa potesse concentrare in sé tutte le competenze e i saperi che occorre allora. Che non dovevano essere poi molti, leggere, scrivere e far di conto per un fanciullo pensato come tutto intuizione, fantasia, sentimento. Secondo lei è possibile questa operazione? (La ministra non risponde).

Oggi chi sa solo leggere, scrivere e far di conto è un semianalfabeta. Oggi un bambino tutto intuizione, fantasia, sentimento non sarebbe un fanciullo, ma un **bamboccino**.

A questo punto la ministra non ce la fa più e passa al contrattacco.

Ebbene sì, di tutte le argomentazioni da lei, professore, addotte non ho capito quasi niente, ma non mi interessa. Io le dico solo due cose che mi hanno fatto decidere per il ritorno al maestro unico.

1) La spesa è fuori controllo e Tremonti mi dice che dobbiamo tagliare nella scuola, riducendo gli insegnanti, le ore di insegnamento, le scuole, quindi anche il personale non docente. Coerentemente (?) con ciò, chi dice che noi vogliamo tagliare posti di lavoro crea solo allarmismo.

2) I bambini hanno bisogno di un insegnante unico perché solo tale figura può essere il prosieguo (sic!) del genitore, suo punto di riferimento autorevole, orientante.

Ecco allora, mi risponda lei adesso. Queste non sono buone ragioni?

Ora io sento tutto intero il peso degli anni consumati nella scuola, nell'insegnamento, nella ricerca educativa e didattica, nello studio e nell'aggiornamento, nelle sperimentazioni, nei convegni e nella formazione disciplinare, metodologica, didattica. Mi sento come "il vecchierel canuto e bianco" di petrarchesca memoria (la letteratura mantiene sempre il suo carattere salvifico) che però non movesi per vedere l'immagine sacra o della donna amata, ma, molto più modestamente, spera di vedere una scuola non più dileggiata e vilipesa, ma amata, incoraggiata, aiutata, considerata. E rispondo mestamente, poiché convinto che la mia risposta non convincerà la nostra giovane e ruspante ministra col suo comportamento da prima della classe.

Il fatto che Tremonti voglia tagliare la scuola è una scelta politica, prima ancora che economica. Evidentemente non crede in essa. E si spera non voglia bruciare i libri in piazza, come è già accaduto in un triste passato, perché anche essi frutto dell'ideologia del '68. Che il maestro (non l'insegnante) unico si debba ripristinare perché occorre il prosieguo del genitore, questo no, mi scusi, non posso farglielo passare, e non solo per tutte le considerazioni fatte precedentemente, ma anche per le seguenti:

1) la scuola elementare non può essere ridotta alla sola ed unica dimensione affettiva, trascurando il fatto che essa non è un istituto come la famiglia. Suo compito **caratterizzante** è quello di costruire conoscenze, capacità, competenze attraverso i saperi disciplinari che solo insegnanti competenti e specializzati (non si può essere specialisti di tutte le materie) possono promuovere; la dimensione affettiva c'è, ma non è avulsa dal contesto che connota la mission della scuola. I bignami della psicologia e della didattica non raccomandano altro agli insegnanti novizi: guai a proporsi come referenti genitoriali, si fa il male del bambino e della famiglia, nonché della scuola;

2) e poi quello unico sarà un maestro o una maestra? Supplirà/continuerà il padre o la madre? Perché nella 1^A il padre e nella 1^B la madre o viceversa? E se il bambino/a non ha il padre o la madre, o tutti e due? (La casistica è infinita, la casualità di andar bene o male altrettanta, il caos e il disorientamento affettivo è garantito, l'inefficacia dell'apprendimento scolastico è certa);

3) perché maestro unico solo alle elementari? O pensa che anche al nido e alla scuola dell'infanzia si debba ridurre a unica la figura di riferimento, visto che anche qui le educatrici/insegnanti sono plurime?

4) sia pure in un contesto di "emergenza" come quella attuale, è cosa opportuna scaricare tutti i compiti educativi alla scuola, anche quelli delle famiglie? Ammesso che ciò sia possibile.

Ritornare oggi al maestro unico è come voler ritornare al fanciullo, che oggi non sarebbe un bambino, ma un bamboccino, di cui lui stesso, le famiglie, la società non hanno alcun bisogno.

I problemi di crescita, miglioramento e riforma della nostra scuola meriterebbero ben più alti livelli culturali, scientifici, pedagogici.

Cosimo De Nitto

20 settembre 2008

(a) L'intervista è disponibile [qui](#)

(b) Le domande sono disponibili al sito: <http://www.funzioniobiettivo.it/Riforme/Domande%20per%20il%20Ministro%20Gelmini.htm>

(c) "Il mio sentiero" Casa Editrice AGOSTONI Milano, a cura di: Livia Marini - Albertina Varisco - Maria Luisa Villa - Mario Milani - Carlo Rivera - Giampaolo Rovatti, Prezzo. L.850. Letture per il primo ciclo delle scuole elementari, prima classe. Interessante sfogliarlo al sito: http://www.bibliolab.it/sillab50_1/00001.html

4)(d) Consulta la voce "[Boom economico](#)" su Wikipedia al sito:

(e) "[Quarant'anni da smantellare](#)" di Mariastella Gelmini su Corriere della Sera

COMMENTI

C66 - 24-09-2008

Io al contrario concordo con questo articolo di Giuseppe De Rita, comparso sul Corriere della Sera del 10 settembre 2008 :

Scuola senz'anima
di Giuseppe De Rita

Chi a diverso titolo guarda ai problemi della formazione e della scuola prova la spiacevole sensazione di non riuscire a contenerli in una interpretazione ben focalizzata, cosicché tutto gli appare scontornato, fluido, sfuggente. Ne parliamo e ne scriviamo tutti, ma non riusciamo almeno a mettere ordine su una crisi ormai profonda, anche perché ha almeno tre grandi motori di spinta. Il primo è dato dalle incertezze sull'assetto strutturale del sistema: ne sono prova le polemiche sulla fruibilità della scuola materna; sulle scelte dei docenti nella scuola elementare (maestro unico e no); sull'incapacità di creare nel periodo dell'obbligo quello «zoccolo di competenze di base» di cui ragioniamo da Lisbona in poi; sullo squilibrato andamento delle scelte fra licei classici ed istituti tecnici; sulla interminabile vicenda della riforma della secondaria superiore; sul fallimento della riforma 3+2 nell' università, ecc..

Le tante parole spese su questi temi non rendono meno confuso il quadro, che vede in azione un secondo motore di crisi: la disaffezione soggettiva. Sia quella degli allievi, con episodi e logiche di pericolosa decostruzione sociale (si ricordino il bullismo, gli abbandoni entro gli anni dell'obbligo, ecc.); sia quella di una parte del corpo insegnante con episodi e logiche (di impiegatizzazione e di segmentazione corporativa) di pericoloso impatto sulla qualità del rapporto educativo. Senza contare in terzo luogo che la scuola soffre moltissimo al suo esterno l'evoluzione delle altre agenzie formative: la crisi di funzione educativa della famiglia; la crescita di importanza delle nuove tecnologie di comunicazione che fanno apparire inadeguati ed obsoleti i percorsi scolastici; l'impatto della televisione e degli eventi collettivi sulle emozioni, sugli atteggiamenti culturali, sull'identità dei giovani. Aver messo in elenco le tre grandi componenti della crisi della scuola permette di dimostrare quanto essa sia profonda e sfuggente, non più padroneggiabile da vecchi canoni di interpretazione e di azione. Per questo si mostrano ogni giorno più irrilevanti i nobili richiami degli opinionisti e dei politici, le tabelle statistiche e i rapporti di enti nazionali ed internazionali, le raffiche delle tante proposte di riforma, le pressioni sindacali e le lotte del precariato.

La crisi della scuola italiana è profonda perché è in crisi di ruolo e di anima: di ruolo perché non è più attuale la sua originaria funzione di formazione collettiva a una cultura, una lingua, una coscienza nazionale; e d'anima, perché non sappiamo più quali fondamenti valoriali di base la scuola è tenuta - ed è capace - di dare alle giovani generazioni. Se così complessa è la crisi, per affrontarla bisogna avere una strategia del dove si comincia, altrimenti si resta nell'indistinto in cui oggi ci perdiamo. Può apparire una indebita

semplificazione, ma l'ipotesi che sembra più viabile è quella di «cominciare dal basso». Dobbiamo far sì che i nostri figli o nipoti non restino prigionieri della successione delle tante emozioni ma siano aiutati a condensarle in una progressiva hillmaniana «educazione dei sentimenti»; non restino prigionieri del disordinato accavallarsi dei messaggi a loro indirizzati ma siano educati a saperli ordinare e sintetizzare; non restino a galleggiare sulla eterodiretta confusione intellettuale di cui tutti noi soffriamo, ma siano aiutati a sviluppare un po' di progressivo senso di responsabilità; non restino spersi nel vuoto spinto tipico della attuale cultura di massa, ma siano aiutati ad apprezzare la piccola virtù della serietà.

Se vogliamo far questo dobbiamo ricominciare dal basso, dalle fondamenta del sistema: da una buona scuola dell'infanzia, naturalmente rinforzata per diffusione territoriale e per qualità delle persone; e da una scuola elementare profondamente ricentrata sulla sua primordiale funzione di formazione dei sentimenti, della sintesi personale, del senso della responsabilità, della serietà del comportamento. Il ritorno all'insegnante unico non deve in questa luce scandalizzare, ha un senso profondo, anzi andrebbe gestito con maggiore concentrato coraggio: solo una personalizzazione forte e continuata del processo formativo iniziale può garantire ai giovani di possedere un solido «tondino di ferro» su cui agglomerare i successivi input formativi. Cominciare dal basso e rifare le fondamenta del sistema. Immagino che si tratti di un'opzione troppo drastica per una politica scolastica attraversata da centinaia di altre idee, proposte, interessi, poteri. Ma se non si fa questa scelta si rischia che si accentui la confusione ai piani superiori del sistema; e che la scuola ci sfugga sempre di più, come componente del nostro vivere insieme.