

IL LEGNO STORTO DELLA SCUOLA

UNA PEDAGOGIA TECNOCRATICA, INCAPACE DI AFFRONTARE IL DISAGIO

Lo "scientismo pedagogico" con il suo determinismo psicologico trova particolari difficoltà quando deve affrontare tematiche relative al disagio, che si esprime attraverso sintomatologie sempre più diffuse tra gli studenti. Anche in questo caso all'analisi attenta si sostituisce la soluzione medicalizzante.

Giovanni Carosotti

Il sospetto suscitato in molti da alcune prese di posizione critiche verso la didattica auto-proclamatasi "innovativa" è che esse siano il sintomo di un'ostilità preconcetta da parte della classe docente nei confronti delle discipline pedagogica e psicologica. Ritenute in qualche modo invasive della libertà da parte dell'insegnante di disporre e organizzare come meglio crede sia il processo di trasmissione dei contenuti sia le relazioni con gli studenti. Si tratta di una semplificazione strumentale, in quanto ciò che viene preso di mira da parte di chi da anni denuncia le pericolose conseguenze delle trasformazioni in corso nella scuola non è la sostanza nobile e indispensabile di quelle tradizioni disciplinari, da sempre innestate nella più ampia riflessione filosofica e storica, e fondamento della cultura occidentale; quanto la pretesa di natura scienziasta secondo cui all'interno di quei campi di studio si siano imposte negli ultimi decenni teorie sull'apprendimento sostanzialmente deterministiche, le quali permetterebbero di condizionare le difficoltà di acquisizione dei contenuti attraverso procedure metodologiche che garantirebbero il successo formativo. E che avrebbero così posto fine a quel pluralismo metodologico che da sempre ha caratterizzato gli studio psicopedagogici. Al di là delle conseguenze invero critiche che lo "scientismo pedagogico" ha prodotto sui livelli di apprendimento degli studenti, una tale impostazione, una sorta di *determinismo psicologico*, trova crediamo particolari difficoltà quando deve affrontare tematiche relative al disagio, che si esprime attraverso sintomatologie sempre più diffuse tra gli studenti. Anche in questo caso all'analisi attenta si sostituisce la soluzione medicalizzante, che rimanda a procedure compensative e dispensative in alcuni casi opportune, ma in altri controproducenti. In una logica sostanzialmente burocratizzata, con diagnosi espresse in buona parte dei casi con un linguaggio formale e standardizzato, così come i suggerimenti proposti per farvi fronte.

Un simile modo di procedere consente di conseguire alcuni obiettivi, invero regressivi per la qualità dell'insegnamento; in quanto, invece di affrontare le difficoltà effettive dei singoli - e il farlo è tutt'uno con la deontologia della professione docente - si semplifica la soluzione di un problema, sostanzialmente liberandosene e rinviandone gli effetti a una fase della vita - quella dell'ingresso nel mercato del lavoro odierno - in cui si incontreranno meno disponibilità e comprensione. Inoltre si coglie il pretesto per dare concretezza a una linea politica avviata ormai già da alcuni anni,

quella di dividere per competenze il corpo docente e rafforzarne la gerarchia interna.

Tale impostazione permette alla classe politica di non focalizzare l'attenzione sui problemi di ordine sociale ed economico alla base delle condizioni di disagio, ma di attribuirne l'intera responsabilità alla scuola. Nella quasi totalità dei casi, ormai, quando un grave fatto di cronaca coinvolge il mondo giovanile, viene avanzata la proposta di introdurre un nuovo curricolo, con un monte ore da sottrarre alle discipline, per affrontare quel problema specifico. Nessuna riflessione su un modello sociale che punta alla massima individualizzazione (si veda il nostro commento alle *Nuove linee guida di Educazione civica* nel numero di novembre) e propone falsi modelli di socializzazione, i quali possono esprimersi anche in forme violente o autolesionistiche. Sembra invece prevalere un atteggiamento strumentale che, a partire da tali problematiche, cui l'opinione pubblica è giustamente molto sensibile, persegue l'obiettivo - non dichiarato, ma evidente a chi coglie lo spirito che da decenni guida le menti dei riformatori - di frammentare ulteriormente lo svolgimento regolare dei contenuti disciplinari. Non accorgendosi che una delle cause di lungo periodo della «progressiva atrofia da parte dell'essere umano della sua capacità di riflessione e, insieme, di connessione tra pathos e logos, tra sentire e conoscere» (usiamo le espressioni di Roberto Finelli tratte da *Il dominio dell'esteriore*) sia proprio da ricercare nelle scarse fondamenta culturali, che non permettono di rielaborare e dare sana espressione comunicativa al proprio disagio, a se stessi e agli altri.

Il rischio è che si possa immaginare di affrontare tali problemi attraverso l'istituzione di nuove quanto inutili funzioni docenti, da formare con poche decine di ore di corsi, che avrebbero ad oggetto tale psicologia spicciola; che potrebbero produrre al massimo una figura tipo *Team Coach*, dato che sarebbe impossibile trasmettere quelle competenze necessarie che solo un professionista di lungo corso in campo psicologico e terapeutico può possedere.

Conviene a questo proposito segnalare la traduzione recente di un testo risalente al 1996 che paradossalmente, proprio per la lunga distanza che ci separa dall'anno di pubblicazione, aiuta finalmente a sottrarre qualsiasi pretesa di scientificità al pedagogismo tanto amato dai riformatori. È un testo che già nel 1997 Giulio Ferroni, nel suo ancora fondamentale *La scuola sospesa*, richiamava, per avvertire quanto le innovazioni che in quel periodo si intendevano introdurre nella scuola italiana avessero già dato disastrosa prova di sé nell'esperienza statunitense. Lo studio di E.D.Hirsch jr., *Le*

scuole di cui abbiamo bisogno e perché non le abbiamo (petite plaisant, 2024) è utile proprio perché affronta il pedagogismo sul suo stesso terreno, dimostrando come alcune espressioni che -ahimé!- sono entrate ormai in uso nel lessico di molti colleghi, i quali ne ignorano evidentemente l'infondatezza, sono in contrasto con i principi più evidenti della psicologia dell'età evolutiva e di quella sperimentale. Espressioni come «competenze di ordine superiore», «apprendimento per scoperta», «imparare ad imparare», a cui siamo da tempo abituati, sono -dimostra Hirsch jr.- autentiche imposture intellettuali, tanto che egli non esita a parlare, nei confronti dei tirocini cui sono soggetti gli insegnanti neo assunti, di «tossicodipendenza dottrinale». Un'opportunità, quella di fare chiarezza su questo tema, per smetterla di subire passivamente le direzioni anti culturali che provengono dai corsi di formazione ormai sempre più diffusi, gestiti spesso da attori privati che non hanno alcuna competenza didattica e neanche comunicativa (per lo più non vanno oltre il semplice *public speaking*); e pretendere semmai un autentico aggiornamento di argomento psicologico e psicoanalitico affidato a seri professionisti, disposti a collaborare con i docenti non per indottrinarli, ma per confrontarsi con loro su come affrontare problematiche di disagio, in relazione ai fini di emancipazione individuale e culturale che la scuola ancora dovrebbe cercare di conseguire.



GIOVANNI CAROSOTTI

Attualmente insegna filosofia e storia presso l'Istituto Statale "Virgilio" di Milano.

Ha pubblicato diversi articoli e saggi filosofici su riviste specializzate e ha collaborato ad alcuni manuali di filosofia per le scuole medie superiori. Collabora stabilmente alla rivista diretta da Giuseppe Galasso "L'Acropoli".

È co-autore di un manuale di storia per il biennio (Le strade della storia, Capitello edizioni) delle scuole superiori e di un manuale di storia per le scuole medie inferiori (La Porta del Tempo, Garzanti), e di uno studio intitolato Per la didattica della storia pubblicato presso l'editore Guida di Napoli. Nel 2024 ha pubblicato: "Filosofia e mondo moderno" (Trevisini) e "Persuasione e incantamento. Il progetto educativo nelle Leggi di Platone" (Valore Italiano).