

FORMAZIONE INSEGNANTI

(C'ERA UNA SCUOLA – UN “fantasma” racconta, ecc...)

di *Ennio Monachesi*

Sito www.monachesi.it

Curricoli verticali e continuità/discontinuità

Ritengo sia importante proseguire il lavoro sullo sviluppo dei curricoli verticali, con particolare attenzione allo snodo **primarietà/secondarietà** ed alla **continuità/discontinuità**, sia tra i diversi ordini di scuola sia al loro interno, curando la **didattica** delle discipline, in particolare della **lingua italiana** e della **matematica**, che restano pur sempre fondamentali, ed in cui si verificano la maggior parte degli insuccessi, come osserva Pellerey e come evidenziano molte ricerche.

Si potrebbe pensare che in tal modo si rischi di **appesantire** troppo il lavoro scolastico, in modo **settoriale**, trascurando le altre attività. Si vuole invece sostenere e perseguire **l'esatto contrario**: riuscire cioè a rendere il più possibile interessanti e significative le discipline più impegnative, migliorando la didattica per ottimizzare il lavoro, realizzando così le **migliori condizioni** per poter valorizzare **tutte le attività**, grazie anche a più significativi **collegamenti** trasversali e a una progettualità più aperta, sinergica e collaborativa.

La didattica tra Scilla e Cariddi

La formazione didattica può rischiare di essere **inficiata e screditata** da proposte ed approcci o **troppo astrusi** e complicati, **utopistici** e sofisticati, o troppo **banali e superficiali**, empirici, tecnicistici e semplicistici, **Scilla e Cariddi** sempre in agguato. E talvolta anche troppo **dogmatici, esclusivi e unilaterali**, che magari tendono a **contrapporsi** ad altri, in modo limitante e riduttivo, con la logica dell'AUT, invece di ricercare **mediazioni costruttive**, aperte, flessibili ed equilibrate, spesso più convincenti, feconde e rispondenti ai **reali bisogni** formativi e ad una realtà variegata e complessa dalle **mille sfaccettature**.

Un fecondo connubio

Per una valida formazione didattica è importante collegare **le conoscenze teoriche** con valide **applicazioni pratiche**, riflettendo sulle stesse, per chiarire e padroneggiare i principi ed i concetti sia epistemologici-disciplinari, sia psicopedagogici. Senza la **teoria**, infatti, la pratica è cieca: ma deve essere “buona” teoria, non generica, ASTRA-tta e/o ESTRA-nea, ma pertinente e connessa con la pratica, in un **fecondo connubio e circolarità**, e con il prezioso fermento dell'originalità, intuizione e creatività personali.

Ricomincio da tre?

Nel lavoro didattico (e non solo), spesso si parte, **all'inizio**, da un certo **semplicismo**, rischiando poi di incappare in varie complicazioni, contraddizioni, **dilemmi e problemi** sia teorici che pratici. **Approfondendo** la riflessione e cimentandosi nella pratica, in un costante lavoro di ricerca operativa, si può raggiungere una maggiore **chiarezza e semplicità**, che non è semplicismo, ma autentica **profondità**.

E' un processo inesauribile e **ricorsivo**, tanto più impegnativo, lungo e faticoso quanto più si **“ricomincia” non da 3**, come **Troisi**, e neanche da zero, ma talvolta da **sotto zero**, a causa di una formazione iniziale generica, astratta e nozionistica. In questi ultimi anni, poi, anche **le 40 ore** di formazione per insegnanti di **nuova nomina** sono state svolte **“on line”**, in modo impegnativo sul piano tecnologico ma alquanto generico sul piano metodologico-didattico.

Ricerca-azione e documentazione

E' molto utile elaborare e conservare una valida documentazione delle esperienze più significative per la riflessione, la ricerca e la formazione. **Manuela Furno** su *“La scuola che sperimenta”*, IRRE Marche, osserva:

“La documentazione diventa uno strumento di lavoro degli insegnanti che permette di fare oggetto di studio, di ricerca, di confronto critico le proprie azioni al fine di migliorarle....”

*La **forma narrativa** sembra consentire meglio di entrare **dentro le esperienze**, di interpretare motivazioni, pensieri, imprevisti, cambiamenti, interrogativi, scelte ed emozioni che sottendono determinate azioni”*.

Si tratta di una documentazione con funzione **cognitiva ed euristica**, distinta da quella amministrativa, per esporre e comunicare **attività e processi** ideativo-progettuali e pratico-attuativi molto fluidi e complessi. I quali, nella fase di ideazione ed elaborazione, vengono spesso espressi anche **con appunti** più o meno **informali** e **sofferti**, in **“brutta”**, contenenti magari ottime **idee** e **intuizioni**, ma talvolta ancora in **embrione**, in incubazione e **gestazione**, ad un livello ancora **implicito**, **“tacito”**, prima di venire alla luce della **piena consapevolezza**, espressa in modo chiaro e **comunicabile**.

A volte occorre molto tempo ed un lavoro **“in progress”**, in costante evoluzione-involuzione, spesso sofferto, lungo e contorto, piena di dubbi e ripensamenti, intuizioni feconde, “insight” euristici e piccoli passi a lume di candela, fino al parto finale, senza escludere anche il rischio di eventuali aborti.

La fantasia cavalca con la ragione

Nella ricerca, **“la fantasia cavalca con la ragione”**, come dice **Petter**, spesso al di fuori della linearità schematica dei metodi codificati, come ha evidenziato **Medawar** nel bel libro **“Induzione e intuizione nel pensiero scientifico”**, in cui egli scrive:

*“Il **deduttivismo** nella letteratura matematica e l'**induttivismo** in quella scientifica sono soltanto degli atteggiamenti che noi scienziati scegliamo quando va su il sipario e il pubblico ci vede. L'illusione scompare però se ci chiediamo che cosa succede **dietro le scene**. Noi tendiamo a dimenticare **gli errori**, così che il “Metodo Scientifico” appare molto più potente di quanto realmente sia, specialmente quando è presentato al pubblico nella terminologia d'assalto e ai colleghi scienziati con quella **studiata ipocrisia** che è la caratteristica dei contributi alle riviste dotte.”*

E. De Bono, nel libro **“Il pensiero laterale”**, osserva: *“Se si potesse risalire il corso dei pensieri fino alla loro prima sorgente, si arriverebbe a classificarli tutti in termini di impulsi della rete nervosa cerebrale”*.

Ma **J. Eccles**, **nobel** per la neurofisiologia, commenta: *“Penso che la scienza si sia spinta troppo nel far credere all'uomo di essere soltanto un insignificante essere materiale nella fredda immensità cosmica. Cerco ogni giorno di affrontare la meraviglia, il terrore e l'avventura della mia **vita auto-cosciente**...il **mistero tremendo** della mia esistenza.”*

Il “professionista riflessivo”

Spesso ci sono importanti **conoscenze implicite**, intuitive, “tacite”, come le definisce **M. Polanyi**, condivise dagli insegnanti, che fanno della scuola una ricca e feconda “**comunità di pratiche**” valide e significative. Perciò, se è vero, come dice **Hans Albert**, che “**niente è più pratico di una buona teoria**”, si potrebbe anche dire che “**niente è più teorico di una buona pratica.**” Anche se a livello di teoria “**implicita**”, di **intuizione** non ancora esplicitata e teorizzata. Che potrà esserlo grazie ad una continua **riflessione sulla pratica**, condotta il più possibile in modo **cooperativo**, migliorando costantemente la propria competenza educativa e didattica. Come dice **Schon**: “*Quando qualcuno riflette nel corso dell’azione, diventa un ricercatore nel contesto della pratica. Egli non dipende da una determinata teoria o tecnica, ma costruisce una nuova teoria del caso considerato nella sua unicità...Egli non considera mezzi e fini separatamente, ma piuttosto li definisce interattivamente nel corso dell’identificazione di una situazione proble-matica. Egli non separa il pensare dal fare, elaborando una decisione che dovrà successivamente tradurre in azione.*” (D. Schon, “*Il professionista riflessivo*”, Dedalo, ‘93)

E’ l’insegnante come “**professionista riflessivo**” che compie in tal modo un prezioso lavoro di ricerca-azione molto utile e significativo.

Senza perfezionismi esagerati, come dice **Pellerey** parlando della ricerca didattica:

*“Io sono convinto che **forme più grezze** sarebbero più utili al lavoro della scuola, ma non sono spendibili sul piano accademico! Non abbiamo da noi, in Italia, una **ricerca di studi sul campo**, con **l’umiltà** di accettare che non ci sarà una cosa perfetta dal punto di vista della pubblicazione, ma di avere fatto **qualcosa di funzionale** a risolvere il problema qui e ora.”* (L’Educatore, n° 4, 1982, “*Recupero, disabilità e organizzazione del lavoro scolastico*”)

Come già scriveva **De Landsheere**:

*“Siamo convinti che attualmente la **ricerca operativa** costituisca la maggior fonte di speranza per un rinnovamento progressivo e profondo del nostro insegnamento, il solo mezzo di cui si disponga per gettare **un ponte** tra l'indagine **scientifica** di tipo universale e la **prassi quotidiana**”, conducendo alla “formazione di una vera e propria **scienza particolare**, la sola che **serva** effettivamente in campo educativo.” (De Landsheere “Introduzione alla ricerca in educazione”, '83)*

APPENDICE

PROPOSTA DI FORMAZIONE

Attuata proficuamente in alcune scuole.

OBIETTIVI

Migliorare la competenza educativa e didattica **nell' area logico-matematica e linguistico-espressiva**, per migliorare la **continuità** tra scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado.

DESTINATARI

Insegnanti di scuola **primaria**, ANCHE insieme con quelli di scuola **secondaria di 1° grado** e di **scuola dell'infanzia**.

Si possono affrontare anche solo **alcuni argomenti** tra quelli elencati con la partecipazione dei **soli docenti interessati**.

TEMPI

Dipende ovviamente da quanti argomenti si vogliono trattare.

Con circa **4 incontri di 2 ore** è possibile una buona trattazione essenziale dei punti più importanti indicati sinteticamente per ciascuna delle 2 aree.

In alcuni casi sono risultati proficui anche **2 incontri di 4 ore**, per entrambe le 2 aree, in **2 mattinate**, a settembre, prima dell'inizio dell' attività didattica, con la partecipazione di tutti i docenti della scuola primaria, dell'infanzia e media, negli istituti comprensivi.

REPERTORIO DEGLI ARGOMENTI

Indicativo e flessibile da adeguare al contesto ed ai partecipanti

AREA LINGUISTICO ESPRESSIVA

Riflessioni, esempi, applicazioni e proposte operative.

- La didattica del **comporre** con riferimento ai vari tipi di testo.
- Fruizione, **lettura** e comprensione dei vari tipi di testo.
- Approccio funzionale alla grammatica e all'ortografia.
- La logica** nel linguaggio. **Sintassi**, coesione e coerenza.
- Metodi** di studio e ricerca; **mappe concettuali**.
- I linguaggi** non verbali e la **multimedialità**.
- La dimensione **creativa e ludica** dei linguaggi.
- Altri eventuali.

AREA LOGICO MATEMATICA

Riflessioni, esempi, applicazioni e proposte operative.

- Il **numero** e il **calcolo mentale** visualizzato.
- Le **4 operazioni** aritmetiche e relativi **problemi**.
- Le frazioni**: numero razionale, operatore, rapporto.
- Geometria costruttiva**: i concetti e le figure geometriche.
- Problemi**: comprensione e soluzione.
- I concetti **logici trasversali** a tutte le discipline.
- I concetti essenziali di **probabilità e statistica**.
- Altri eventuali.

METODOLOGIA

La metodologia, il “**come**”, è fondamentale per la qualità della formazione. Si sono rivelati molto validi i seguenti criteri.

Integrazione tra teoria e pratica: collegando i principi teorici con esempi, esperienze e applicazioni pratiche, valorizzando anche le esperienze e i contributi degli insegnanti partecipanti.

Motivazione, collegamenti e finalizzazione: è importante collegare e finalizzare la riflessione ai bisogni formativi in rapporto al contesto comunicativo, in modo flessibile e significativo, evitando una rigida sequenzialità astrattamente predeterminata di contenuti, e cercando di seguire un percorso motivato, funzionale e coinvolgente.

Approccio costruttivo-euristico: evitando posizioni dogmatiche e rigide, favorendo la discussione e il confronto e cercando di realizzare un coinvolgimento autentico e significativo dei partecipanti.

Essenzialità, semplicità, profondità: approfondendo i punti essenziali, cercando di unire profondità e semplicità, evitando sia il semplicismo banale sia le sofisticazioni e complicazioni artificiose.

Animazione: degli incontri in modo vivo ed originale, in parte anche gradevole, sollecitando il più possibile l'interesse e la **curiosità** (dal latino CUR? = Perché...sità).

Multimedialità, sussidi e materiali didattici: integrando la comunicazione verbale con la **proiezione** di lucidi, animazioni e materiali concreti, in modo vivo e multimediale, in parte anche laboratoriale, utilizzando sia materiali e sussidi didattici, sia schede ed elaborati cartacei, sia le nuove tecnologie.

PROPOSTA DI ANIMAZIONE

Per **alunni** di scuola **elementare o media** di I° e II° grado

RIDIFLETTERE E RAGIOCARE

ATTIVITA' *(secondo i partecipanti e il tempo disponibile)*

- Giochi musicali con semplici strumenti (armonica, scacciapensieri)
- Giochi-esperimento basati su principi di fisica (uovo, mongolo)
- Divertenti giochi di prontezza e attenzione (morra; versi)
- Gioco-esperimento cognitivo dei 50 nomi memorizzati.
- “I draghi locopei” = giochi di parole.
- Crittogrammi, anagrammi, sciarade, ed altri giochi enigmistici.
- Enigmi, quesiti e indovinelli del pensiero laterale- creativo.
- Testi da interpretare in modo creativo-divergente.
- Enigmi e rompicapo topologici e geometrici, con animazioni.
- Enigmi, problemi e rompicapo logico-matematici, con animazioni.
- Animazioni di operazioni e concetti linguistici e matematici.
- Battute, testi e vignette umoristici su lucidi o diapositive.

ATTREZZATURA OCCORRENTE

- Lavagna luminosa** per la proiezione di lucidi e animazioni.
- Sedie**, anche senza banchi (non è necessario scrivere: l'attività è basata sulla **comunicazione orale** e visiva e su animazioni)

TEMPO RICHIESTO: da 2 ore a 4 ore

NUMERO DI STUDENTI

- Fino a 50 partecipanti circa per animazioni più **interattive**.
- Fino a 100-200 circa per **animazioni-spettacolo**.

Pollenza**Alla media "Monti" la lezione diventa un gioco-quiz**

Quando la lezione è quasi un gioco, anche l'apprendimento diventa facile. E questa innovante, bella esperienza è stata vissuta dai ragazzi della scuola media dell'Istituto comprensivo «V. Monti». L'occasione è stata data dalla presenza a scuola dell'ispettore tecnico regionale, prof. Ennio Monachesi, che per due ore di fila ha tenuto avvinti gli alunni delle prime e delle seconde classi in un gioco logico, matematico e linguistico, con una serie di quiz, domande, piccoli tranelli e soluzioni di tipo enigmistico. I ragazzi si sono divertiti un mondo, dimostrando di apprezzare il gioco, al pari dell'esperto e affabile docente che ha guidato il divertente «vis-a-vis» con sapiente e ludica maestria. E per un giorno la didattica è entrata con il sorriso nella mente dei ragazzi. Una novità che ha coronato la Settimana culturale.

Facile farlo in 2 sole ore: l'attività ordinaria di tutti i giorni, spesso in classi difficili, è ovviamente **mooolto più problematica**, come lo è stata anche per lo scrivente, con momenti anche critici, specialmente i primi anni. Non tutte le ciambelle escono col buco, anche perché...non tutti i buchi hanno la ciambella.

Tuttavia riuscire ad animare e far vivere esperienze particolarmente interessanti e formative, pur se limitate, serve ovviamente a migliorare il rapporto tra insegnanti ed alunni, e degli alunni tra loro, oltre che tra gli insegnanti stessi, e quindi la situazione generale e l'attività quotidiana, anche quando è più impegnativa e difficile.

INDICAZIONI PER IL CURRICOLO

Educare istruendo

Nel testo delle indicazioni si afferma: *“In quanto **comunità educante** la scuola genera una diffusa **convivialità relazionale**, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, ed è anche in grado di promuovere la **condivisione di quei valori** che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria. La scuola affianca il compito dell’**“insegnare ad **apprendere**”** quello dell’**“insegnare ad **essere**.”** L’obiettivo è quello di valorizzare **l’unicità e la singolarità dell’identità culturale di ogni studente.**”*

E parlando della centralità della persona si precisa: *“La formazione di importanti **legami di gruppo** non contraddice la scelta di porre la **persona al centro** dell’azione educativa, ma è al contrario condizione **indispensabile** per lo sviluppo della personalità di ognuno.”*

Le Indicazioni Ceruti integrano perciò **l’Educazione alla convivenza** civile, che nelle precedenti Indicazioni Bertagna era specifica e articolata in 5 altre educazioni, nelle **discipline** che a loro volta vengono collocate in **3 aree** disciplinari, cercando di evitare la **frammentazione e l’individualismo** per una maggiore **collaborazione e sinergia** tra insegnanti e maggiori **interconnessioni trasversali** tra le discipline, curando bene ovviamente anche gli obiettivi disciplinari, facendo attenzione agli aspetti **qualitativi e formativi** più che a quelli **quantitativi**, con uno sviluppo del curricolo in **continuità dinamica verticale ed orizzontale**, in collaborazione con le **famiglie** e gli **enti territoriali**. Per poter **“educare istruendo”**, come sintetizza il Ministro Fioroni. La scuola deve **“insegnare ad **apprendere**”**, ma anche e soprattutto **“insegnare ad **essere**.”**

Autonomia, innovazione e miglioramento graduale

Italo Fiorin afferma: *“Ritengo che la **più grande novità** non sia costituita dal testo delle Indicazioni che sostituisce le precedenti, da come è costruito, dalle idee che lo caratterizzano, ma dal metodo che viene inaugurato. All’ambizione di realizzare improbabili **“Grandi Riforme”**, si sostituisce quella di assecondare un processo costante di **innovazione**. Se la **“Grande Riforma**, per attuarsi richiede la **rottura** con il passato, l’**innovazione** si sviluppa a partire dall’esistente e consiste in **piccoli continui passi di miglioramento**.”*

Le **“Indicazioni per il curricolo”** si innestano sul fermento innovativo forse un po’ troppo frenetico di questi ultimi anni, per indirizzarlo e sostenerlo, tenendo conto dell’**autonomia** scolastica, accogliendo, valorizzando ed integrando i molteplici elementi positivi di **continuità** con quanto già è stato fatto di buono.

E cercando di **migliorarlo** in modo graduale, equilibrato e cooperativo, valorizzando tutti i contributi degli insegnanti, dei dirigenti e delle associazioni professionali, in una dialettica costruttiva, con un lavoro **“in progress”** che prevede eventuali **“modificazioni e integrazioni”** alla luce delle verifiche nel corso del primo biennio di attuazione **sperimentale**, con le modalità della **ricerca-azione** e con il coinvolgimento attivo degli insegnanti e dirigenti.

“Svolgere l’alunno” piuttosto che il programma.

Le “**Indicazioni per il curricolo**”, come la precedente riforma, ribadiscono il principio fondamentale della **centralità del soggetto in formazione**.

La quale richiede una “**Scuola su misura**”, come già diceva **Claparède**, perché ciascun alunno possa esprimere ed attualizzare nel modo migliore le sue capacità, attitudini e potenzialità.

La progettazione e animazione del curricolo deve prefiggersi lo scopo non solo di “svolgere il programma”, ma anche e soprattutto di “**svolgere l’alunno**”.

Ponendo senz’altro al centro **il soggetto che apprende**, che però non riduce l’importanza dell’**insegnamento**, ma anzi, richiede di qualificarlo sempre di più, per attuare una progettazione aperta e flessibile e un’**animazione-mediazione** didattica e culturale significativa, attraverso attività formative il più possibile **motivanti** e dotate di **senso**, con percorsi in parte anche differenziati inseriti però in un contesto di **solidarietà e cooperazione** che facciano della scuola una vivace e coinvolgente **comunità** educante, mediante l’istruzione, per “**Educare istruendo**” come sintetizza il Ministro Fioroni nella nota di accompagnamento.

Vedi APPRENDIMENTO-INSEGNAMENTO

Tormentoni teorici e didattica operativa

Parlando dei possibili **tormentoni teorici** relativi alle **competenze** o altre questioni **Giancarlo Cerini** osserva che essi sono di **scarso interesse** per la scuola e aggiunge saggiamente: *“Meglio, allora, -e il documento si esprime in questa direzione - raccomandare una **didattica operativa**, capace di coinvolgere bambini e ragazzi, di assicurare una **buona qualità degli apprendimenti**, attraverso un **approccio laboratoriale** che, come ricordano le Indicazioni, non è solo un riferimento a spazi appositamente dedicati, ma uno **stile aperto di insegnamento, interattivo, cooperativo, dialogato**, capace di mettere in risalto il valore formativo, euristico, esplorativo dei diversi saperi disciplinari. Attento alle **connessioni** piuttosto che ai confini tra le discipline.”*

Giancarlo Cerini afferma ancora: *“Progettare seriamente il curriculum non significa certamente istituire una commissione di 10-15 insegnanti che, nell’arco di qualche mese-anno, abbia il compito di **stendere l’elenco degli obiettivi, anno per anno. Questa è la sciagura principale** che potrebbe verificarsi nei prossimi due anni di ricerca-azione sul curriculum, come è già accaduto ai tempi delle indicazioni De Mauro (2001) perché ridurrebbe il lavoro sul curriculum ad adempimento cartaceo.”*

(G. Cerini, “Un manifesto per gli istituti comprensivi”)

Vedi APPRENDIMENTO-INSEGNAMENTO

CONTINUITA' - DISCONTINUITA'

1-CONTINUITA' VERTICALE

Il processo di costruzione della continuità scolastica

A cominciare dagli anni '60/'70, è iniziato un processo di progressiva innovazione del sistema scolastico anche in conseguenza delle complesse trasformazioni sociali e culturali.

Vi sono state importanti leggi e riforme scolastiche: l'istituzione della scuola **media unica nel '62** e della scuola **materna statale nel '68**; la scuola a **tempo pieno** e le attività integrative con la **legge 820 nel '71**; i **Decreti delegati nel '74** che hanno istituito gli organi collegiali per una maggiore partecipazione democratica; la **legge 517 nel '77** che ha introdotto la programmazione ed il nuovo sistema di valutazione formativa, l'integrazione degli handicappati ed una maggiore flessibilità organizzativa; i nuovi **programmi della scuola media nel '79** e della scuola **elementare nell' 85**, ed i nuovi **Orientamenti** della scuola materna nel **'90**; la riforma della scuola **elementare** nel '90 con la **legge 148**, istitutiva dell'organizzazione modulare.

Con tali riforme si è attivato un intenso processo innovativo teso a realizzare una sempre maggiore continuità e collegamento **sia verticale**, tra i vari ordini di scuola, in particolare tra scuola dell'infanzia, elementare e media, mediante forme di **raccordo pedagogico, curricolare ed organizzativo, sia orizzontale**, della scuola con le famiglie, gli enti locali, le USL e le altre realtà territoriali extrascolastiche. Tale processo è ancora in atto, in un sistema scolastico che sta muovendo i primi passi nel nuovo regime dell'**autonomia**, in cui dall'a.s. 2007/2008 è stato anche **innalzato l'obbligo** scolastico fino a 16 anni. Molto lavoro è stato già fatto, nonostante le complesse vicende di questi ultimi anni.

Ma una maggiore continuità dinamica richiede ulteriori adeguamenti degli ordinamenti scolastici ed una valida **formazione iniziale degli insegnanti**, che dovrebbe migliorare anche grazie alla preparazione universitaria, che tuttavia mi sembra sia ancora troppo teorica, e trascuri l'urgenza di impegnarsi seriamente anche a livello delle applicazioni didattiche intelligenti e significative.

Motivazioni teleologiche della continuità: finalità comuni

La scuola di base e dell'obbligo ha, in tutte le sue articolazioni, le stesse **finalità formative**. Perciò deve strutturarsi ed organizzarsi in modo sempre più coerente, organico e funzionale al raggiungimento delle suddette finalità di formazione integrale della personalità di tutti gli alunni. Finalità che gli Orientamenti della scuola dell'infanzia del '90 indicavano nella promozione dell'**identità**, dell'**autonomia** e della **competenza**, attraverso **l'alfabetizzazione** culturale e l'educazione alla **convivenza democratica**", come anche nei programmi della scuola primaria e della scuola media, per la formazione **dell'uomo** e del **cittadino**. Le recenti **"Indicazioni per il curricolo"** prevedono sostanzialmente le stesse finalità generali.

La scuola dell'obbligo deve assicurare a tutti gli alunni **il diritto allo studio**, prevenendo il **disagio**, **l'abbandono** e la **dispersione** scolastica. Deve accogliere gli **alunni disabili** o svantaggiati, gli alunni di culture diverse, valorizzando positivamente le diversità stesse per evitare che si traducano in disuguaglianze, in una società sempre più complessa ed interculturale. Essa deve consentire a tutti gli alunni di compiere una valida e significativa esperienza di formazione, mettendoli in grado di orientarsi e compiere serenamente e responsabilmente le scelte più giuste e rispondenti alle loro effettive capacità, attitudini ed aspirazioni per inserirsi costruttivamente nella società.

Motivazioni psicologiche: sviluppo graduale e complesso

La continuità risponde anche ad una ragione di ordine psicologico. Infatti gli studi più recenti hanno evidenziato come **lo sviluppo psicologico** degli alunni **non è lineare e schematico**, suddiviso in fasi e **stadi separati** a cui far corrispondere scuole separate e diverse, come si poteva forse pensare, sebbene erroneamente, con una interpretazione riduttiva della teoria di Piaget. Il suddetto sviluppo psicologico invece è **graduale, complesso, multiforme ed articolato, spesso tortuoso** e ricorsivo, con evoluzioni ed involuzioni talvolta **impreviste**, e con una pluralità di **percorsi diversi**, sulla base sia della **maturazione biologica**, sia delle complesse e diverse **esperienze** compiute dagli alunni nel proprio **ambiente**.

La recente teoria delle **“Intelligenze multiple“ di Gardner**, ci dice inoltre che gli alunni possono avere capacità non soltanto **di livello** diverso, ma anche **di natura** diversa: non esiste soltanto **l’intelligenza logico-matematica e linguistico-verbale**, studiate in particolare da Piaget e Vigotsky, e spesso privilegiate dalla scuola, e che restano comunque molto importanti; ci sono anche **un’intelligenza spaziale, sociale, corporea e motoria, musicale, grafico pittorica e figurativa**, ecc...che gli alunni possiedono in modo diverso, e che vanno riconosciute e valorizzate dalla scuola, affinché ciascun alunno possa partecipare attivamente alle attività formative ed esprimere pienamente le proprie attitudini e potenzialità.

Continuità dinamica come sviluppo coerente

Come si afferma nella C.M. n° 339/92, la continuità non è *“né uniformità né mancanza di cambiamento; essa consiste piuttosto nel considerare il percorso formativo secondo una logica di sviluppo coerente, che: 1-valorizzi le competenze già acquisite dall’alunno e riconosca la specificità e la pari dignità educativa di ciascuna scuola.”*

Essa perciò può e deve comprendere anche **cambiamenti, diversità , “discontinuità” e novità originali**, fermento di idee ed innovazioni significative, valorizzando **la creatività** sia degli alunni che degli insegnanti ed evitando il rischio di un appiattimento ripetitivo.

“Connettersi” con la “matrice cognitiva” degli alunni.

Per la continuità è’ fondamentale tenere conto delle conoscenze, abilità e competenze già acquisite dall’alunno, la sua *“matrice cognitiva.”*

Ausubel scrive: *“Se dovessi condensare in un unico principio l’intera psicologia dell’educazione direi che il fattore più importante che influenza l’apprendimento sono le conoscenze che lo studente già possiede. Accertatele e comportatevi in conformità nel vostro insegnamento”.*

Perciò gli insegnanti devono cercare di **innestare ed ancorare il proprio lavoro** su quanto è **stato già fatto**, anche se in modo carente, tenendo conto **delle conoscenze e competenze** che gli alunni hanno già **acquisito**, anche fuori della scuola, della loro **“matrice cognitiva”**, valorizzandole e delle eventuali **lacune** cercando di colmarle.

Continuità dinamica e “sfida ottimale”

Nei **programmi** della **scuola media del '79** si parla di una “**continuità**” **dinamica**, evitando sia “**compressioni** **artificiose**”, con attività **troppo facili** (continuismo ripetitivo e monotono), sia “**sollecitazioni** **innaturali**”, con attività **troppo difficili** (discontinuità e frattura), che in entrambi i casi provocherebbero negli alunni demotivazione, passività o ribellione, disagio, abbandoni e dispersione scolastica.

Il soggetto che apprende ha sempre molte potenzialità non ancora attualizzate, che si collocano nella sua “**area di sviluppo potenziale**” o “**zona di sviluppo prossimale**” (**Vigotsky**).

Tali potenzialità si sviluppano pienamente solo se vengono sollecitate con interventi formativi adeguati e con attività **gradualmente** sempre più impegnative, secondo i principi della **gradualità** e della “**discrepanza ottimale**”.

Come dice **Phillips**, tra le le capacità e risorse degli alunni ed i compiti e difficoltà che essi devono affrontare ci deve essere una “**discrepanza ottimale**”: gli impegni e le difficoltà, cioè, devono essere **proporzionati** alle capacità degli alunni, e cioè **né troppo semplici e banali, né troppo difficili e scoraggianti**.

In tal modo, come dice **Bronfenbrenner**, le difficoltà stesse costituiranno una “**sfida ottimale**” per l'alunno, coinvolgendolo, interessandolo e motivandolo ad impegnarsi attivamente per superarle e progredire nella sua formazione.

E tale impegno responsabile e costruttivo gli farà raggiungere una sempre maggiore competenza ed autonomia, una sempre maggiore autostima e consapevolezza di sé, una identità sempre più matura, equilibrata, consapevole e responsabile.

Specificità e pari dignità educativa di ciascuna scuola

Si deve riconoscere la specificità e la **pari dignità** educativa di ciascuna scuola. Ciò significa che la scuola **dell'infanzia** deve svolgere il suo compito educativo **senza forzature** e precocismi dettati dalla preoccupazione di **preparare** gli alunni per la scuola **primaria** e questa a sua volta senza sudditanza verso la secondaria.

Nelle prove di un concorso magistrale sulla continuità scolastica si trovò ripetutamente citata in più temi una strana legge: *“la legge di attrazione della scuola seguente e di colpevolizzazione della scuola precedente”*.

Erano tutti temi in gran parte simili, **annullati per plagio**, copiati da una stessa dispensa di un originale preparatore che aveva formulato la **curiosa “legge”** generalizzando in modo induttivo e baconiano i dati acquisiti nella sua esperienza diretta.

In un'altra serie di temi plagiati ricorreva invece una curiosa metafora in cui si diceva che *“nel passaggio da un ordine di scuola ad un altro si verificano spesso sbalzi vistosi di temperatura educativa.”* Subito il pensiero è andato al metaforicheggiante **Fabbroni**: era proprio lui.

Gli insegnanti della scuola dell'obbligo svolgeranno perciò il loro compito specifico valorizzando e sviluppando il lavoro già fatto alla scuola dell'infanzia senza **“colpevolizzarla”** e senza farsi **“attrarre”** e **condizionare** dalla preoccupazione per il giudizio e le **aspettative dei “professori”** della scuola secondaria, ma impegnandosi per dare a tutti gli alunni una valida formazione di base su cui innestare l'azione della scuola secondaria secondo le finalità, gli obiettivi e i contenuti dei programmi e delle **“Indicazioni per il curriculum”** mediante le metodologie più adatte e congruenti. C'è da dire, tuttavia, che non sempre si riesce a lavorare nel migliore dei modi fin dagli anni iniziali della scuola di base e poi negli anni successivi, anche per varie difficoltà oggettive, e ciò ovviamente si ripercuote negativamente sulla possibilità di realizzare percorsi educativi più organici e coerenti.

Continuità fondata sui raccordi

Mario Melino, nel suo libro “ Continuità educativa e formazione di base”, osserva che la C.M. 339 del '92, come anche altre leggi e programmi precedenti, propone un “**modello debole**” di continuità, fondata sui “**raccordi**” tra le scuole, mentre è la ristrutturazione unitaria ed organica di tutto il sistema scolastico che può assicurare una continuità “**forte**”.

Nella C.M. 339/'92 infatti, si afferma che le scuole devono realizzare tra loro “*forme di raccordo pedagogico, curricolare ed organizzativo*” elaborando un piano per la continuità. La stessa circolare sottolinea che “*per la realizzazione della continuità, hanno un'importanza cruciale la conoscenza reciproca, la problematizzazione e la progressiva armonizzazione delle concezioni e strategie didattiche, degli stili educativi e delle pratiche di insegnamento-apprendimento*”

E' ovviamente importante la conoscenza delle rispettive “**Indicazioni per il curricolo**” della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, che **presentano** già una forte **continuità** tra di loro. Ma la cosa più importante è che gli insegnanti non solo le conoscano **teoricamente**, ma si impegnino a realizzarle **praticamente**. A tal fine si possono organizzare corsi di **aggiornamento** anche tra insegnanti di scuole diverse, programmare e realizzare **curricoli coordinati** ed attività comuni in particolare per gli **anni ponte** al fine di rendere più sereno e costruttivo il passaggio da una scuola all'altra.

Il raccordo tra scuola dell'infanzia e primaria è risultato e risulta più facile, perché gli insegnanti delle 2 scuole hanno una formazione molto simile e fanno parte della stesso Circolo didattico. Negli **Istituti comprensivi** anche gli insegnanti della scuola media fanno parte dello stesso Istituto, e questo può facilitare la conoscenza reciproca, la collaborazione e la continuità anche tra scuola primaria e media, nonostante il permanere di varie difficoltà **sia oggettive** legate agli ordinamenti, **sia soggettive** legate alla professionalità e alla formazione degli insegnanti.

Dai “Saperi essenziali” alle “Indicazioni per il curriculum”

La **commissione** dei saggi del '97 ha predisposto un bel documento sui “**saperi essenziali**” per la riforma dei programmi e dei **curricoli**. In esso si affermava che i **programmi** in vigore **erano troppo vasti** e dovevano essere “**alleggeriti**”, concentrandosi sugli obiettivi più **importanti**, privilegiando la **qualità** dell'attività formativa e riducendo la **quantità** dei contenuti. (*Studi e documenti Annali P.I., n° 78/97*).

E' il principio classico della “**testa ben fatta**” di cui già parlava **Montaigne** e su cui insiste anche **Morin**, piuttosto che la testa ben **piena** di erudizione nozionistica, la vecchia “**rudes indigestaque moles.**” E' questo anche il principio fondamentale delle nuove “**Indicazioni per il curriculum**”, in cui gli obiettivi formativi e i traguardi delle competenze sono organicamente raccordati per uno sviluppo verticale unitario del curriculum nella scuola dell'obbligo. Resta invece aperta la questione della collocazione del **nuovo biennio** dell'obbligo 15-16 anni.

La formazione degli insegnanti e dei dirigenti.

La continuità quindi c'è già a livello **teorico, di diritto**, nelle “Indicazioni per il curriculum”; e c'era già da molti anni nei Programmi molto belli della scuola media ('79) ed elementare ('85) e negli Orientamenti ('90) della scuola per l'infanzia.

Nell'**attuazione pratica** molta strada è stata fatta, ma ovviamente c'è ancora molto da fare, anche perché nel frattempo sono intervenuti **nuovi problemi** e nuove difficoltà spesso di notevole rilevanza. Come afferma **Piaget** nel suo libro “Psicologia e pedagogia”, **il problema chiave** di ogni **riforma** ed innovazione è una valida **formazione degli insegnanti** che la devono **attuare**.

2-CONTINUITA' ORIZZONTALE

Prospettiva “ecologica” ed ecosistema formativo.

La scuola è sempre più impegnata ad interagire e collaborare attivamente con le famiglie e le Istituzioni del territorio.

Nei **Decreti delegati del '74**, che istituirono gli organi collegiali con la **partecipazione** dei genitori, si definisce la scuola come *“una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale”*.

Nel rapporto della commissione per gli Orientamenti del '90 della scuola dell'infanzia si afferma che il bambino e la scuola si collocano in una **“prospettiva ecologica”**, costituita dalle numerose **“interconnessioni** fra i vari **contesti** educativi ed i loro **effetti reciproci”**. E nella C.M. 339 del '92 si afferma che *“ I rapporti tra la scuola, le famiglie, gli Enti e le Istituzioni territoriali, in particolare gli Enti Locali e le Unità Sanitarie Locali, danno luogo al costituirsi di una sorta di ecosistema formativo, che pone l'esigenza di assicurare la continuità educativa, cosiddetta orizzontale, tra i diversi ambienti e contesti di vita e di formazione dell'alunno”*.

In famiglia e nell'ambiente extrascolastico il bambino compie infatti esperienze che possono favorire o condizionare negativamente il suo sviluppo. In particolare oggi a casa i bambini vedono molto **la televisione** e giocano con i **computer**. La scuola deve occuparsene sia per **valorizzare** ed utilizzare tali **strumenti** in senso **positivo** e formativo, sia per proporre agli alunni esperienze di gioco, movimento, espressione, dialogo e socializzazione, di studio e riflessione, che possano **compensare** le eventuali **carenze** delle esperienze domestiche ed extrascolastiche. E' molto importante cercare di instaurare con i **genitori** un rapporto **costruttivo** di dialogo e collaborazione, favoriti da incontri e momenti di **accoglienza**, per realizzare una maggiore conoscenza e comprensione reciproca e poter meglio educare i bambini.

Scuola ed enti territoriali

Gli Enti Locali hanno una grande importanza per la scuola. Oltre a fornire i servizi, i mezzi, le strutture ed i locali necessari per il buon funzionamento della scuola, essi sono spesso coinvolti in progetti e attività che coinvolgono la scuola, che richiedono di instaurare con essi un rapporto di doverosa e costruttiva collaborazione, aprendosi alla **collaborazione e sinergia interistituzionale**, che, ovviamente, può comportare anche momenti di difficoltà da affrontare con mediazioni costruttive.

Le Aziende Sanitarie Locali costituiscono un altro polo istituzionale di grande importanza, soprattutto per le problematiche relative agli alunni portatori di handicap, da affrontare sulla base della normativa vigente.

La **legge quadro n° 104** del 5 febbraio '92 che riguarda l'assistenza, l'integrazione sociale e scolastica ed i diritti delle persone handicappate, prevede che gli **Enti locali** (Regione, Provincia e Comune), le **ASL** e la **Scuola** assicurino, secondo le rispettive competenze, gli interventi necessari per garantire ai disabili l'assistenza e l'integrazione sociale e scolastica, curandone la **formazione**, la **riabilitazione** e la **socializzazione**.

Per attuare la **collaborazione** tra le suddette istituzioni sono previsti appositi "accordi di programma" in cui stabilire quello che ciascuna di esse deve fare in un rapporto di collaborazione responsabile, sinergica e costruttiva. La suddetta legge introduce un'importante novità: allarga il concetto di "piano educativo individualizzato" (P.E.I.) con l'aggiunta della "**riabilitazione**" e della "**socializzazione**", collegando ed integrando le attività **scolastiche** con quelle **extrascolastiche e riabilitative**.

L'art. 13 della 104 dispone infatti che la Scuola, gli Enti locali e le ASL, facciano “*accordi di programma finalizzati alla realizzazione di progetti educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché a forme di integrazione tra attività scolastiche ed attività extrascolastiche*”.

Ai comuni resta l'obbligo di fornire gli **assistenti per l'autonomia e la comunicazione** che devono collaborare strettamente con gli insegnanti, i genitori e gli operatori socio-sanitari, per una migliore integrazione scolastica e sociale. La quale dovrà attuarsi non in maniera separata, ma il più possibile **integrata, collegata ed inclusiva**, sia **all'interno** della comunità scolastica, sia aprendosi e collegandosi con la **realtà sociale extrascolastica**, cogliendo e valorizzando tutte le possibilità che essa offre per migliorare l'integrazione stessa.

CONCLUSIONE

Da tutti i fattori considerati potrà e dovrà scaturire, **non senza travaglio**, un sistema scolastico sempre più coerente, unitario ed integrato, ma non uniforme, bensì aperto e dinamicamente interattivo, flessibile ed articolato, sia al suo **interno**, sia **con l'ambiente extrascolastico**, per assicurare agli alunni una valida formazione, **significativa, creativa e aperta alla vita**.

Infatti come afferma un famoso motto latino : “*Non scholae, sed vitae discimus*” (non per la scuola, ma per la vita impariamo).

APPENDICE

Riflessioni sul documento di sintesi prodotto dal gruppo di lavoro sull'educazione alla cittadinanza (presieduto da Luciano Corradini), istituito con decreto dipartimentale 12/4/'07, n° 32.

Penso che gli importanti principi generali ribaditi nel documento si possano e si debbano attuare concretamente sul piano organizzativo e curricolare anche in modo in parte **diversificato tra scuola primaria**, in cui il discorso educativo trasversale, cooperativo ed unitario è forse più facile e familiare, e **scuola secondaria**, in cui la diversificazione disciplinare necessariamente si accentua, rendendo forse un po' più problematica la dimensione educativa trasversale, che resta comunque fondamentale.

Molto importante ritengo il richiamo alla trasversalità dei **“principi, valori, diritti e doveri”** contenuti nella “mappa del tesoro” interculturale della **Costituzione**, evitando sia la **eccessiva specificazione** delle educazioni contenute nelle indicazioni precedenti, sia anche il rischio di **genericità e astrattezza**, attraverso una opportuna “cabina di regia” che favorisca un **impegno concreto** di testimonianza sinergica e coerente, anche e soprattutto nel **curricolo implicito** della “comunità scolastica”, in cui i suddetti principi e valori vengano non solo **studiati teoricamente**, ma anche e soprattutto **vissuti e testimoniati** concretamente da tutti, per maturare conoscenze, atteggiamenti e competenze socio-relazionali solidi e convinti come condizione di una significativa partecipazione democratica e di un rispetto sostanziale della dignità umana, che non sono affatto scontate e assicurate una volta per tutte, come talvolta potrebbe sembrare, avendoci magari fatto l'abitudine.

Non si può escludere, infatti, come conclude il documento, il rischio di **nuove pericolose involuzioni**, in un *“mondo sempre più interdipendente e caratterizzato, a livello micro e macro, da inedite minacce alla sopravvivenza e da impreviste potenzialità di sviluppo.”*

Dobbiamo allora cercare di “capire per mobilitarci” verso ciò che riteniamo giusto, pur nella relativa differenza delle valutazioni e delle posizioni culturali e politiche, non sempre facili da mediare, per usare un eufemismo.

Il concetto di **Giustizia come ideale regolativo**, con cui si conclude suggestivamente il documento, è anche al centro dell’articolo di **Luciano Corradini**, *“Giusto? Sì, naturale”*, pubblicato su Scuola Italiana Moderna n° 17 del 15 maggio, che riesce in poche pagine a fornire un quadro organico e profondo dei rapporti tra **diritto, legalità ed etica**, fondate sulla **“giustizia”**, e le loro interpretazioni, traduzioni ed evoluzioni politiche, che costituirebbe un’ottima integrazione critica al documento stesso.

Ho trovato particolarmente interessanti i seguenti passaggi:

*“Tutte le delusioni, i dubbi, le sottigliezze, non possono cancellare la convinzione antica, espressa da **Ulpiano**, “Siamo stati creati per la **Giustizia**, né il diritto è stato fondato secondo opinione, ma secondo natura.”*

Non so quanto tale convinzione **sia condivisa** nella cultura attuale e quanto siano conosciute e solide le basi e le argomentazioni su cui si fonda, o quanto la stessa sia invece **diventata problematica**, mettendo in crisi antiche sicurezze. Con il vantaggio magari di una maggiore apertura e comprensione di posizioni diverse, ma anche con il rischio di una **certa confusione**, disorientamento, spaesamento e indebolimento di identità, che mi sembra sia una condizione molto diffusa e problematica.

Già Pascal ci aveva fatto molti **“pensieri”**, e si potrebbe dire con Sonaglia: *“Le vie del Signore sono infinite, ma la segnaletica che lascia a desiderare.”*

L'articolo citato si conclude così: *“Da Socrate a Tommaso Moro, da Gandhi a Martin Luther King, da Bonhoeffer a don Milani, un ricco filone di pensiero e di biografie provocatorie aiuta a **problematizzare** e insieme a **rispettare le norme**, anche quando sono avvertite **come ingiuste**, in nome di un **leale civismo, che ha le sue radici nell'etica**, e che dà i suoi frutti nella politica e nella vita quotidiana.”*

Ed anche nella scuola, ovviamente, nonostante le ben note difficoltà, a cui se ne aggiungono altre ben più gravi se allarghiamo lo sguardo alla tragica e sconcertante condizione di tanta parte dell'Umanità: *“Il terzo mondo è molto più terzo di noi”*, come si legge in un tema di un alunno di **Arzano** in *“Io speriamo che me la cavo.”*

Condizione che richiede perciò una responsabilità ed un impegno ancora maggiori, nella consapevolezza dei gravi rischi e dell'urgenza dei problemi, cercando possibilmente, come diceva il grande **Papa buono, Giovanni** ventitreesimo, più **ciò che ci unisce** che non **ciò che ci divide**, come forse invece un po' troppo spesso avviene, anche laddove soprattutto non dovrebbe avvenire, cercando di gestire responsabilmente e senza strumentalizzazioni gli inevitabili e talvolta anche salutari conflitti e la naturale dialettica democratica ed interculturale, in modo responsabile e costruttivo, in vista del bene comune.

Sogno utopico e semplicistico?

E che, nella nostra società pluralistica, può trovare nella **Costituzione** un riferimento autorevole e condivisibile. Ma certamente non altrettanto forte, impegnativo e cogente come quello di **una Fede** sentita e condivisa, che ha caratterizzato la nostra tradizione, e che fondava l'etica e la morale.

Col rischio peraltro di rigide **esagerazioni assolutistiche**, al quale però è ora subentrato quello di un superficiale **relativismo** e rassegnato **scetticismo**. Che possono certo favorire la **tolleranza**, ma anche **l'indifferenza**.

E a proposito di sogni: **-Di che sogno sei?**
E' anche il titolo di un modulo del progetto sull'orientamento nell'ambito del più ampio progetto: *“Le Marche, una Regione laboratorio.”*

(Nell sito www.marche.istruzione.it)

E dulcis in fundo una piccola **poesia:**

SINERGIA

Siamo vincoli o sparpagliati?
L'unione fa la forza:
tutti per uno, uno per tutti.
E chi si estranea dalla lotta....
è 'n gran....**filius matris ignotae!**

*(Come venivano chiamati i trovatelli nel medioevo,
e come diceva **Alberto Sordi**, in modo ben più esplicito)*

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- D. A. Schon, "Il professionista riflessivo", *Dedalo* '93.
- Michael Polanyi, "La conoscenza personale", *Rusconi* '90
- Postman-Weingartner, "L'insegnamento come attività sovversiva",
La Nuova Italia
- P.B. Medawar, "Induzione e intuizione nel pensiero scientifico",
Armando
- De Bartolomeis, "Programmazione e sperimentazione", *Armando*
- L. Stenhouse, "Dalla scuola del programma alla scuola del curricolo",
Armando '77.
- A.H. Nicholls, "Guida pratica all'elaborazione di un curricolo",
Feltrinelli '75.
- M. Pelleray, "Progettazione didattica", *SEI* '79.
- F.Azzali-D.Cristanini, "Programmare oggi", *Fabbri* '95
- Piero Crispiani, "L'approccio clinico alla progettazione",
Rivista dell'istruzione, Maggioli '96.
- Cesare Scurati, "F.V. Tochon, L'enseignant expert"
Scuola Italiana Moderna, n°8/ '94.
- Guido Petter, "Il volo del calabrone: **programmazione** come **progetto e creatività**", *La Vita Scolastica*, n°1, '89.
- Ennio Monachesi, "La programmazione come processo e ricerca-azione"
I Diritti della scuola, 1/9/'93.
- G. Chiosso, "Il ritorno della pedagogia europea", *S.I.M. 6-7/ '04.*
- IRRE Marche, "La scuola che sperimenta", *quaderno n°37.*
- Cerini-Spinosi, "Voci della scuola 2004", *Notizie della scuola.*
- Luciano Corradini, "Giusto? Sì, naturale",
Scuola Italiana Moderna n°17 del 15/5/'07

Giuseppe Gamberini

C'ERA UNA SCUOLA - UN "fantasma" racconta

(Walberti ed. 2010)

PREFAZIONE

Un monumento all'educatore ignoto.

Uno dei principi fondamentali dell'attività educativa e didattica è quello di sintonizzarsi sulla lunghezza d'onda degli alunni, tenendo conto delle loro diverse capacità, "intelligenze", interessi, talenti ed attitudini, e soprattutto anche del loro mondo affettivo, per comprenderli e valorizzarli al massimo cercando di realizzare una "scuola su misura" (Claparède), per "svolgere l'alunno" piuttosto che il programma.

Questo ha sempre cercato di fare "l'insegnante esperto", spesso misconosciuto dai teorici o dal legislatore, il "fantasma all'opera", come perciò lo chiama Scurati, che sa "pilotare" saggiamente in modo "contestuale e interattivo" la sua azione educativa e didattica, preparandosi con cura, ma ricorrendo anche, se necessario, all'"improvvisazione riflessiva", di cui parla F. V. Tochon nel suo libro "L'enseignant expert", del '93, che non va confusa con l'improvvisazione spontaneistica e dispersiva. (Cesare Scurati, su "Scuola Italiana Moderna", n° 8/ '94).

L'"improvvisazione riflessiva" è invece intelligente e creativa, sa cogliere e valorizzare le occasioni e intuizioni importanti e feconde. "Da cosa nasce cosa", si potrebbe dire, ma non "a caso", se si sanno valorizzare con intelligenza le occasioni propizie e le opportunità che esse offrono, come mostra anche Guido Petter nel suo articolo "Il volo del calabrone: la programmazione come progetto e creatività. Inventare problemi e sperimentare lasciando spazi bianchi all'imprevisto", (su "La Vita Scolastica", n°1/'89).

In esso Petter chiarisce l'importanza di una programmazione flessibile, autonoma e cooperativa, centrata sul soggetto in formazione: discorso che mi sembra pienamente attualizzato nell'esperienza educativa di Giuseppe Gamberini, narrata in questo libro. Un libro ricco di tanti ricordi, così vivi perché intensamente vissuti, scritto col cuore, oltre che con particolare acutezza psicologica e raffinata arte espressiva. E si legge come un romanzo, poiché riesce a connotare con brevi ed efficaci pennellate i tanti luoghi, i mille bambini e ragazzi diversi, le segretarie e le applicate, le bidelle e i bidelli, i tanti genitori, funzionari e amministratori, e le tantissime persone che l'autore ha incontrato nella sua lunga attività. Grazie a ciò il libro fornisce uno spaccato vivo e fedele della scuola, sugli echi e sullo sfondo dei più complessi scenari sociopolitici, a livello sia umano-antropologico, che didattico e istituzionale, in un periodo di rapida trasformazione, dalle residuali pluriclassi di montagna degli anni '60, così congeniali al protagonista, ai "moduli" del 2000, (introdotti ... "alle sogliole del terzo mill'Ennio" come recita il titolo di un mio scritto umoristico), ed ai processi di razionalizzazione, di cui egli è stato una delle "vittime" innocenti e misconosciute, meritevoli anche per questo di un doveroso riconoscimento. E questa sua pubblicazione mi sembra che possa servire anche a tale scopo. A dare cioè voce e a riconoscere i meriti e l'importanza, nonché i tanti disagi, sofferenze e tribolazioni, delle migliaia e migliaia di "fantasmi all'opera" di cui parla Scurati, e che dà il titolo a questo libro. E dei quali l'autore può essere legittimamente ritenuto uno dei più emblematici rappresentanti, sia da maestro che da direttore didattico, indotto a dubitare talvolta della sua stessa esistenza, come egli stesso scrive nel capitolo "Gli angeli custodi": *"Qui non ci sono più, là non ci sono ancora: ho perfino dei dubbi sulla mia esistenza"*. Ben diverso è il suo comportamento da direttore didattico, sempre attento e sollecito nel riconoscere anche ufficialmente i meriti degli insegnanti con lettere di elogio che gli stessi gradiscono tanto, qualcuno persino incorniciandole. E afferma giustamente: *"Non può accadere che una persona dedichi la vita alla scuola e nessuno se ne accorga, tranne gli alunni, qualche collega e a volte le famiglie."*

Giusto, ma forse utopistico. Perché invece purtroppo accade spesso, e questo ha fatto nascere anche il triste proverbio: *“Fai del bene e scordati, fai del male e pensaci”*. E *“se aiuti uno che sta nei guai lui si ricorderà di te, la prossima volta che starà nei guai.”* (Herbert)

Ed è accaduto in parte anche a Giuseppe, *“fantasma all’opera”* rimasto sempre saldamente fedele ai suoi ideali umani ed educativi, nonostante le tante traversie capitategli, che gli hanno *“terremotato”* la vita, e non solo in senso metaforico (quando le Marche e l’Umbria tremarono forte, lui stava da poco in Apiro), soprattutto negli ultimi anni della sua carriera, quando ci si aspetterebbe di poter lavorare meritatamente con maggiore serenità. Grazie ai suddetti *“fantasmi all’opera”* la scuola reale ha dato sempre il meglio ed ha saputo validamente affrontare le non facili sfide passate, e ci auguriamo sappia affrontare anche quelle forse ancora più difficili presenti e future. E per farlo avrà bisogno in primo luogo di quelle doti di umanità autentica e di profonda passione educativa che hanno sempre caratterizzato tutte le vere educatrici e i veri educatori, moltissimi dei quali rimasti ignoti e per i quali questo libro potrebbe rappresentare un semplice ma significativo *“monumento”*. Un monumento all’educatore ignoto, che, pur non essendo caduto, come il milite, ha però spesso sofferto ingiustamente. Lo stesso autore è fra questi; tuttavia, nonostante ciò, egli ha vissuto e testimoniato con irriducibile fermezza e tenacia i fondamentali valori assorbiti dalla semplice e profonda onestà dei suoi genitori, con un assiduo impegno ed un alto senso del dovere, e si è sempre battuto e continua a battersi per un’umanità migliore. Alla cui crescita la lettura di questo libro ritengo possa senz’altro giovare, per tutti, ed in particolare per chi opera nella scuola, in modo anche molto piacevole, unendo così l’utile al dilettevole, come peraltro l’autore stesso ha sempre cercato di fare in tutta la sua lunga ed apprezzata attività. Nel libro egli parla delle innumerevoli ed intense esperienze educative e didattiche sorte spesso da feconde ispirazioni occasionali, ma poi cresciute, partecipate e vissute dai ragazzi e da tutta la comunità scolastica, come il giornalino *“Il chiacchierone”*, le pionieristiche gite, e tante altre significative esperienze.

Nelle quali rivivono con immediatezza i ragazzi e i genitori, i colleghi e le colleghe, le varie tipologie, spesso diametralmente opposte, di direttori didattici e di qualche ispettore. Da esse emerge una straordinaria ricchezza e varietà di situazioni e comportamenti, che vedono coinvolto l'autore, e che egli analizza ed espone nel libro con grande finezza intuitiva, acutezza di analisi psicologica e straordinaria proprietà ed efficacia espressive.

In tutto ciò non poteva mancare l'autoanalisi dei suoi entusiasmi e successi educativi, ma anche delle difficoltà e dei ricorrenti dubbi e conflitti amletici, soprattutto per le sedi da scegliere, quasi sempre inesorabilmente così lontane e disagiate. E nel dubbio se restare insegnante o diventare dirigente incappa nel ruolo di operatore psicopedagogico, a vantaggio degli alunni meno fortunati, ma anche della sua formazione umana e professionale. Quello dell'handicap costituisce uno dei temi centrali e più significativi del libro, che, nella prima parte, è ricco di esperienze educative e didattiche fortemente coinvolgenti e motivanti, al punto che la fine delle lezioni, solitamente agognata dagli alunni, fa invece dire loro: “*Ma come? Suona già la campana dell'uscita? Che peccato!*”

Credo di non esagerare dicendo che nel leggere questo libro viene spontaneo accostare l'autore Giuseppe Gamberini a Giovanni Mosca, oltre che a don Milani e ad Alberto Manzi, dei quali egli possiede la passione, l'autenticità, la sensibilità educativa, oltre alla competenza didattica, a un fine umorismo e a un intelligente buon senso, che pervadono tutte le pagine e che egli ha innanzitutto testimoniato coerentemente in tutta la sua attività.

Ennio Monachesi
Ispettore tecnico del
Ministero Istruzione Università e Ricerca
(Sito internet: www.monachesi.it)

Divagazioni semiserie di un lettore umorista.

Leggendo e gustando le belle pagine di questo libro, anche lo scrivente è tornato con la mente ed il cuore a quand'era giovane maestro di campagna e ad alcuni episodi curiosi.

Talvolta la mattina, a scuola, qualche alunno mi portava delle uova. Io, con una certa "*suspense*", ne rompevo uno alla lavagna facendoci un buchetto sul guscio e me lo trangugiavo. Ma prima stupivo gli alunni *strringendolo forrrttissimamente* alle punte con le mani a morsa, senza che si rompesse, in base a una legge di fisica, quella delle dighe. Ma un bel mattino, in barba alla suddetta legge, un uovo traditore, tutto d'un tratto, *schiatTTTTommmi adddossso e conciommmi* per le feste! Come mi accadde anche in segreteria, mentre mi esibivo davanti alle impiegate, facendo una bella frittata, proprio in seno a una pratica importante.

Viaggiavo allora sulla storica PRINZ, sulla cui portiera avevo installato un'amena campanella, che suonavo con un filo, stupendo le genti e le pattuglie dal severo cipiglio, che al solo vederla si addolcivano, con evidenti conati di sorriso.

Una volta, con gli alunni, pensammo di fare, come regalo per le loro mamme, un angelo di cartoncino con la scritta "*Mamma 6 un angelo*", legandolo a un palloncino per farlo volare. Costruimmo gli angeli. Poi, il mattino presto di un lontano 8 maggio, d'accordo col palloncinaro dei giardini, vado a gonfiare, con *l'enOrme bOmbOlOne*, sotto una dolce pioggerellina, 25 palloncini, che *s'ammassano* belli *gOnfi* dentro la mia PRINZ, come fitta e variopinta nube che mi *inglOba* quella zucca con poco sale, a mo' di un San Giovanni decollato, tra lo stupore dei passanti increduli: che, *sbalor-di-verti-tissimi*, intravedono una testa lottare coi palloncini per scansarli e scorgere la strada, da cui *l'esi-l-iev-e* PRINZ sembra levitare, giungendo infine alla scuola. Scaricati i palloncini ci leghiamo gli angioletti. E via! Volano tutti al soffitto, con gli angeli penzoloni! Che bello!

Ma, dopo un po', che cosa succede? Piano piano, a uno a uno, i palloncini cominciano a scendere a mezz'aria, ammosciandosi tristemente. E le mamme? Molto divertite.

Ed ancora, “*si parva licet componere magnis*” (se le piccole cose è lecito paragonare alle grandi), ai tempi della riforma Moratti e del “*portfolio*” raccontai quanto segue.

“Lo scrivente è stato giovane “maestro di campagna”. E ricorda che una volta, al primo tepore delle stufe a novembre, dal vecchio soffitto sbucavano e si calavano sulle nostre teste simpatici ragni e ragnetti, e noi, pieni di stupore, smettemmo subito il lavoro iniziato, senza preoccuparci in quale U.A. (Unità di Apprendimento: ineffabile tormentone della riforma Moratti, insieme col portfolio) collocare gli “ignari ragni” (paronomasia che sfiora il palindromo, leggendo all’indietro), per ammirare ed osservare la scena, e scrivere insieme il testo: “La calata dei ragni”. Un piccolo capolavoro andato perduto. Se ci fosse stato il portfolio per custodirlo! Adesso esso c’è: ma i ragni?”

Ancor meglio quel testo avrebbe ben figurato nel giornalino scolastico “*Il chiacchierone*”, una delle esperienze più valide del maestro Gamberini e colleghi, sorto anch’esso da un’idea occasionale per superare le grosse difficoltà di un ragazzo.

Ma l’ “*improvvisazione*” pedagogica più ardita e geniale fu quella di Giovanni Mosca, che, da maestro supplentino imberbe, nel ‘28, a Roma, salito in cattedra, si trovò con 40 fionde cariche puntate contro. Ma riuscì a conquistare quegli alunni vandali della 5.a C, colpendo al volo un provvidenziale moscone con la fionda del capobanda che, sfidato a colpirlo, l’aveva invece mancato; e diventò così un eroe ai loro occhi. Anche se poi non poté dirlo al Direttore, sbalordito del suo successo, (mentre l’ultimo maestro, il più terribile della zona, se n’era andato piangendo), perché la fionda non era contemplata nei trattati di pedagogia.

Come Giovanni Mosca, anche Giuseppe Gamberini, (e ancor più lo scrivente), era molto bravo a tirare con la fionda (chissà se lo è ancora), e racconta nel suo libro di tante feconde intuizioni che gli hanno consentito di volgere in positivo anche qualche situazione difficile, conquistando gli alunni, che se lo sarebbero voluto portare alla scuola media; conquistando genitori e colleghi, direttori ed ispettori:...ed anche la giovane supplente di Borello! Peccato che poi sia finita. O meglio fortuna!

Ché altrimenti, con tanto di moglie e figli, probabilmente Giuseppe non avrebbe avuto il tempo per scrivere questo libro, anche se in compenso avrebbe avuto una donna accanto nelle sue tante difficoltà, le quali tuttavia sarebbero state sicuramente molte di meno senza di lei, come in realtà è avvenuto. Scherzo, ovviamente, ma anche molto seriamente. Perché *“ridere è una cosa seria”*, come osserva **Mario Farnè** nel suo libro *“Guarir dal ridere”*. Perché *“una risata al giorno leva il medico di turno”*, come aggiunge lo stesso Farnè. E perché *“l’umorismo rivela il lato sciocco delle cose serie e il lato serio delle cose sciocche”*, come dice **Cantoni**, nel tragicomico labirinto di questo mondo, dove *“le vie del Signore sono infinite, ma la segnaletica lascia a desiderare”*, come afferma invece **Sonaglia**, in questa vita piena di travagli, nel *“seguitare”* sempre una *“muraglia che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia”*, come dice **Montale**. Ma non c’è forse anche qualche spiraglio? Grazie anche al libro di Giuseppe? Inoltre, come dice Montuschi, *“Imparare a ridere in modo sano e liberante è forse uno degli obiettivi educativi più validi che la pedagogia possa garantire alle giovani generazioni, e non solo a loro”*.

Mi sembra che quanto ho detto basti ed avanzi come preambolo, il primo di tutti i nani. Preambolo, pre dal latino davanti, e ambolo dal greco embolo, malattia che colpisce uno dei 7 nani. Ambolo, Embolo, Imbolo, Ombolo, Umbolo, Brufolo, Truciolo e Tritolo, il nano esplosivo; Somalo, il nano di colore, Vandalo, il nano teppista, Testicolo, il nano coglione, ed Eccolo, il nano che non si trovava, Jesolo, Cutolo e Gruzzolo, Discolo, Ninnolo e Capézzolo, Mignolo e tanti altri gnomignoli. Un preambolo-postambolo, che perciò si può fare anche alla fine, tanto è la stessa cosa: preambolo o postambolo, invertendo i fattori i contadini non cambiano, come dice Bergonzoni. E’ un concetto terra terra, come disse Colombo. *“Il quale, se non avesse sbagliato strada, col cavolo che c’era la Coca Cola, il chewing gum e i fazzolettini usa e getta. Senza gli USA, ci sarebbero stati solo i fazzolettini getta”* (R. Cassini).

Per indorare le tante pillole amare trangugiate dall'autore di questo libro, oltre alla stima e all'affetto di tante persone, cosa ci può essere di meglio dei succulenti *"Versetti come sorbetti"* e delle sue *"zirudelle"* alcune delle quali riportate in appendice? Che tra l'altro mettono in guardia il lettore dal fidarsi troppo, come suona un noto proverbio: *"Fidarsi è bene, non fidarsi è meglio"*, enfaticizzato da un verso di Shakespeare, nel Macbeth, che, *"mutatis mutandis"*, suona così: *"Né di questa fidanzata fatale / ha nemico più grande il mortale"*. Fidanza fatale che giocò un brutto scherzo anche a Francesca da Rimini, oltre che all'autore e alle sue collaboratrici: *"Soli eravamo e senza alcun sospetto..."*, verso che si trova, non a caso, nell'Inferno di Dante. Chi poteva immaginare, in quella situazione così bella che con tanto impegno e pazienza Giuseppe era riuscito a costruire, l'irruzione sconvolgente di quella devastante *"ventata di sbieco"* che gli avrebbe rotto tanto dolorosamente le uova nel paniere? E poi il conflitto principale, se cioè restare insegnante o diventare direttore, che, bloccatosi in mezzo al bivio come l'asino di Buridano, l'ha portato ad imboccare la nuova strada, inaspettata e provvidenziale, di operatore psicopedagogico. Nella quale ha perfino rischiato di essere *"santificato"* da un direttore, sentendosi spesso con un *"cerchio alla testa"* (aureola un po' stretta?) ed in cui ha potuto esprimere la sua intelligenza e sensibilità e le sue competenze educative, affinate e maturate nel corso della sua lunga attività di insegnante. Emblematica è la nascita, e poi la crescita vigorosa e inarrestabile, del giornalino scolastico *"Il chiacchierone"*, ispirato dall'esperienza occasionale di un alunno molto problematico nella classe del maestro Alieto, autore della salace e storica battuta circa *"le doppie"*, da non perdere, nell'omonimo capitolo.

Queste brevi riflessioni possono dare un'idea dell'uomo, oltre che del maestro e direttore Giuseppe Gamberini, con riferimento sia alla sua lunga ed intensa attività di maestro, e poi di professore e operatore psicopedagogico, sia a quella di direttore didattico, dopo le vicende *"aviarie"* del concorso a Roma.

Una maestra gli scrive: *"Qui ci sono tanti problemi, urge un suo tempestoso intervento"*.

E il direttore Gamberini non se lo fa dire due volte, media e rimedia prodigandosi, senza risparmiarsi, “*tempestando*” le maestre con le sue encicliche tanto apprezzate dall’ispettore Sergio, nate per riempire le vuote serate di Sassuolo, (ma usate come... esca per un invito a cena), e con le sue “*visite pastorali*”, guadagnandosi la fiducia ed il consenso di tutti.

Poi arrivano finalmente gli anni d’oro della direzione a Massa Lombarda, tra i suoi ex colleghi (senza ex per lui), con tanti ricordi, incontri e testimonianze di affetto e di stima perfino dai politici della sponda opposta, con piacevoli momenti conviviali allietati dalle rime delle “*zirudelle*.”

Ma sopraggiunge anche il grande dolore per la morte della cara mamma, in parte consolato dall’affetto di tutti quelli che lo circondano. E poi altri lutti, come quello improvviso della sorella, dello sfortunato maestro Alieto, ormai ridotto a una larva, e della moglie insegnante, spirata in classe, alla presenza degli alunni.

Il direttore Gamberini, come Ulisse dopo il tragico naufragio dei compagni, “*altum premit corde dolorem*” (trattiene nel cuore il grande dolore), e continua nella sua opera con profonda sensibilità e amorevolezza educativa, soprattutto verso i ragazzi più sfortunati, con atteggiamento di piena disponibilità ed accoglienza, che egli riassume nelle seguenti parole: “*A volte basta un colloquio a cuore aperto in atteggiamento di ascolto, una buona parola, una promessa di aiuto, insomma un punto di attracco nel mare in tempesta*”. A dispetto della scuola-azienda che si “*interfaccia*” col territorio, come predicavano ed in parte continuano a predicare i freddi ed astratti teorizzatori cartacei ed “*informaticei*”!

Ma ormai la razionalizzazione incombe e la sorte avversa riserva a Giuseppe una triste ingiusta sorpresa, tra gli inesorabili ingranaggi della burocrazia; in un concatenamento fatale e spesso paradossale, lo costringe infine, dopo una vana resistenza, a lasciare quella comunità scolastica cui è tanto profondamente legato, destinandolo all’esilio forzato. Approda così in quel lontano e sperduto angolo delle Marche, ad un ignoto paese, Apìro, dove ovviamente egli non può giungere che “*attAPIRatO*.”

Ed in cui ben presto viene anche violentemente scosso dal forte terremoto che provocò tanti crolli e macerie in provincia di...Macerata! Che anche la natura ce l'avesse con lui?

“*Mi tremava anche il sogno*”, scrisse allora un bambino in un tema. E i sogni di Giuseppe? Terremotati anch'essi!

Pur tra tanti disagi, quella piccola comunità gli riserva una genuina e calorosa accoglienza e tante gratificazioni. E proprio lassù riceve dagli insegnanti dei circoli in cui aveva lavorato continue testimonianze di affetto culminate in una gita scolastica in pullman per venirlo a trovare nel suo lontano esilio. E la grande distanza, unitamente a tanti ricordi ed alla suggestione dei dolci paesaggi marchigiani acuiscono gli immancabili momenti di nostalgia. Fino alla sconsolata resa finale della raccomandata con la domanda di pensione anticipata, portata in posta con la speranza segreta di non fare in tempo a spedirla, ma inutilmente: l'ufficietto postale di Apiro è ancora aperto e la raccomandata parte per Roma. Peccato, perché la tua presenza in Apiro, caro Giuseppe, o comunque la tua preziosa opera nella scuola, avrebbe potuto essere più lunga e proficua, come speravano vivamente sia la comunità di Apiro, sia il provveditore di Macerata, sia tutti i colleghi, compreso il sottoscritto, che avevano avuto modo di conoscere ed apprezzare le tue doti umane e professionali. E che adesso avranno anche modo di ritrovarsi idealmente intorno al tuo libro, gustandone le belle e succulente pagine, che custodiscono una così ricca e significativa messe di ricordi, esperienze, testimonianze e riflessioni.

*Chi di leggerle avrà la ventura
qual boccata sarà d'aria pura
ringraziando di cuore l'autore
nel ricordo che vive e non muore.*

Ancora Ennio Monachesi