

IL PRESENTE DEL FUTURO SCOLASTICO



Roberto Maragliano

Pubblicista, già professore universitario.



Dianora Bardi

Presidente associazione centro studi imparadigitale

Cosa resterà della DaD, ci chiediamo, e sotto sotto: verso che scuola stiamo andando, cosa cambierà? Forse, così impostato, il problema rischia di essere fuorviante, nel senso che aiuta poco a capire dove siamo ora, diventa una comoda fuga nell'immaginare il futuro, speculare a quella, altrettanto comoda, del rievocare un passato in cui «le cose della scuola andavano bene». Per proiettarci seriamente sul futuro e rivedere altrettanto seriamente il passato dobbiamo impegnarci a interrogare il presente.

Cosa sta capitando? Due dati di fatto sono difficilmente contestabili, ora, indipendentemente dal giudizio che si vorrà darne. Uno, che Internet esiste ed è una realtà interna a tutta la scuola. Due, che la didattica presenta diverse facce, sovente in conflitto tra di loro, a seconda del livello scolastico cui si fa riferimento e dell'ottica esterna con cui si guarda ad essa. Al di sotto del grande rumore che s'è fatto sulla DaD, in questi due anni, stanno dunque queste due tematiche, venute a galla in modo sempre più evidente nei tanti dibattiti interni, ufficiali e no, ma anche nei confronti pubblici di stampa, radio e tv.

Ora si tratta di capire se, al di là della focalizzazione eccessiva sul dilemma DaD o non DaD, spesso brutalmente interpretato come «non scuola contro scuola», si è creato lo spazio utile a una maturazione di sistema che consenta di placare gli animi e far fronte ai problemi non tanto di una scuola che cambierà quanto

di una scuola che, di fatto, è cambiata. Certo, era già cambiata prima della pandemia, perché non erano poche le situazioni in cui, nel corso degli anni Dieci, ci si era impegnati a dare concretezza alle prospettive dell'autonomia, al di là della retorica ufficiale, e si era individuato, per questa prospettiva di innovazione didattica, un positivo alleato nella tecnologia digitale, usata in modo intelligente, costruttivo, partecipato, cioè «colto», non strumentale. Non va ignorato che se da quelle occasioni è venuto fuori qualcosa di buono, ciò è stato perché lì si era creato, anche con l'aiuto delle tecnologie digitali, un rapporto di tipo nuovo con i primi destinatari dell'azione didattica, ossia gli studenti, e perché l'investimento su questo spirito collaborativo, di partecipazione alla messa a punto e all'attuazione dei progetti, aveva contribuito a cambiare dal di dentro i modi ma anche i contenuti dell'azione didattica. Queste erano isole, certamente. Ma è difficilmente contestabile che in quelle isole, in cui era maturata una diversa consapevolezza del rapporto fra didattica, sapere e strumenti, ci sono incontrati meno problemi, di fronte agli effetti della pandemia e dunque alla necessità di dare continuità alle attività della scuola, rispetto a quelli emersi in altre aree, dove c'era meno attenzione e tensione rispetto alla necessità di innovare la didattica. Indubbiamente nel periodo più critico della pandemia è mancata, da parte dell'amministrazione centrale, ma anche del mondo politico e culturale nel suo insieme, un'azione di sostegno a queste «aree di resistenza» nei confronti dell'assunto, che stava imponendosi, di «DaD» uguale a non scuola». Parliamo di scuole dove imparare, anche forzatamente, dentro ambienti digitali parzialmente o totalmente nuovi, e imparare tutti assieme, docenti, studenti, dirigenti, famiglie significava trovarsi sollecitati a rivedere certe abitudini e attenuare certe sicurezze. Ad esempio, nella *progettazione delle attività*: un impegno che può e deve essere attuato con continuità e sistematicità, sì da far fronte ai casi della vita. Ad esempio, nel *rapporto fra apprendimento e insegnamento*: un qualcosa di profondamente diverso dal rapporto meccanico di trasferimento di conoscenza,

perché chi insegna non può non apprendere da quel che fa e da quel che ottiene, man mano che cambiano le condizioni esterne e interne della didattica. Ad esempio, nella revisione dei *criteri e dei modi del controllo*: al di là dell'attenzione eccessiva per i temi del «fare lezione» e del «valutare», la questione del produrre e ricavare dati che consentano un controllo trasparente e condiviso di quel che si fa e di come lo si fa. Per ciascuna delle aree di impegno la tecnologia digitale offriva prospettive di soluzione, non da accettare chiavi in mano, ma come occasioni per pensare e rivedere, quando necessario e

utile, le proprie convinzioni. Già negli anni precedenti era stato così, per chi aveva maturato certe scelte di cambiamento, ma ora lo scombussolamento era di tutti e dappertutto, e a tutti imponeva di maturare o di soccombere.

Inizialmente non sapevamo quanto sarebbe durata, questa inaspettata condizione del fare scuola, ma eravamo tutti in lockdown, ed era paradossalmente più semplice organizzarsi, avendo qualche punto di riferimento, non fosse altro la consapevolezza che ci si trovava tutti di fronte a delle incognite più grosse.





Dopo ci si è resi conto via via che non si poteva continuare a concepire l'impegno didattico come un'attività estemporanea, e che il prolungamento della condizione critica richiedeva una ripresa, nelle condizioni nuove, degli impegni di progettazione, talvolta abbandonati per forza di cose. In certe situazioni più virtuose questa ripresa è avvenuta, in altre no, ma il problema del «che fare?», com'è evidente, non si risolve negandolo.

Più in generale, dobbiamo essere consapevoli che la situazione in cui si trova la didattica, anche indipendentemente dalla pandemia (ma la pandemia ci aiuta a capirlo) è di per sé molto fluida. A seconda delle età degli allievi, dei livelli scolastici e delle aree geografiche, delle contingenze della cronaca o della storia, ma anche delle competenze degli addetti ai lavori, docenti e dirigenti, cambiano i presupposti e

le condizioni materiali e culturali del fare scuola: ci sono aree di sapere e di attività in cui il ricorso alla tecnologia classica, il libro stampato per intenderci, può assumere un ruolo prioritario ed esclusivo, altre in cui investire di più e meglio sulla tecnologia digitale può significare garantire coinvolgimento e partecipazione, altre ancora in cui si può procedere con un approccio misto, consentendo a ciascuna tecnologia (il digitale e la stampa) di fare per bene il suo mestiere. Bisogna credere nell'autonomia e nella flessibilità e pretendere da noi stessi e di conseguenza anche dai decisori politici che esse diventino garanzie per lo sviluppo della progettualità educativa.

Il mondo è cambiato, ma soprattutto sono cambiati i nostri bambini, i nostri ragazzi, così come è cambiata la famiglia e come siamo cambiati noi adulti, grazie o per colpa del digitale.

Dobbiamo prenderne atto, e cercare soluzioni per conquistare o riconquistare i nostri giovani (e la nostra stessa parte giovanile, che mai deve spegnersi), comprendendo e includendo il loro modo di apprendere, con tutte le positività e le criticità che il digitale ha generato, altrimenti il gap diventerà sempre più ampio e davvero li perderemo e ci perderemo. Se riusciremo a tener fede a questa prospettiva ideale ci convinceremo non già di aver perso tempo, in questi due anni terribili, ma di averne guadagnato.

Riconosciamolo, ci sono, attorno a noi, non poche aree di impegno positivo dove una didattica discussa e partecipata già prima della crisi pandemica o sottoposta a una revisione costruttiva nel drammatico frangente consente di ipotizzare che un «ritorno alla normalità scolastica» adeguatamente sostenuto da tutti i soggetti implicati, cioè amministrazione, sindacati e partiti, università, editoria, intellettualità diffusa, significhi non omologazione burocratica ma investimento concreto e fattivo sugli elementi di positività del cambiamento in corso. Non possiamo maturare fiducia nel futuro se non nutriamo fiducia nel presente.

