

Orsetta Innocenti

## «Un bambino, un insegnante, un libro, una penna possono cambiare il mondo»?

### 1. *Abitare la distanza*

Quando il 5 marzo le porte della scuola si sono chiuse per quello che sarebbe diventato l'intero anno scolastico, io condividevo con le mie tre classi superiori (una prima, una seconda e una terza), un'aula didattica virtuale che usavamo già correntemente come luogo condiviso di scambio, apprendimento, relazione, espansione della presenza in classe. Addirittura, alcune attività didattiche (segnatamente, quelli più cooperative, e tutti i lavori dedicati alla partecipazione a progetti e/o concorsi) accadevano solo, per reciproco accordo, in quello spazio virtuale.

Quando ripenso ai tre mesi di attività didattiche domiciliari, cercando di ricostruire *ex post*, ma con tutti i limiti di una analisi che è in realtà ancora *in medias res*, quali sono state le linee di orientamento che mi sono costruita man mano per portare in porto la nostra nave nella maniera migliore possibile, questo elemento mi pare il primo da tenere in conto. Se vivere insieme una circostanza mai sperimentata prima da nessuno è stato qualcosa di inimmaginabile e unico (e imparagonabile a qualunque altra esperienza didattica), nello stesso tempo resta indubbio che con le mie tre classi avevamo già costruito da tempo una grammatica di uso comune che governava la nostra abitudine a sentirci scuola *anche* da casa.

Questa situazione di partenza, fortunata, certo, ma di quelle fortune che sono anche un po' volute e costruite, ha potuto poi contare anche su altri due ulteriori elementi che, mi pare, siano importanti nel momento in cui rifletto sulle forme che ha preso il mio insegnamento da casa. Il primo riguarda la cornice della scuola nella quale mi sono trovata, e il suo approccio alla costruzione progressiva, sperimentale, condivisa e rimodulabile della didattica dell'emergenza. Non è un caso che, nel mio istituto, l'acronimo "DAD" non abbia mai varcato i confini dei nostri documenti (e, ciò che più importa, delle nostre riflessioni pedagogiche permanenti): da subito per noi la didattica forzosamente da lontano e in emergenza ha preso il nome di ADID «Attività didattiche integrative domiciliari», indicando, con il doppio aggettivo: integrative e domiciliari, il doppio statuto di prossimità emergenziale e la situazione comune di isolamento da casa. Questa cornice di sperimentazione, che fa agio sull'autentica percezione del concetto di libertà di insegnamento (in nome della quale ho avuto il lusso di potermi porre questioni di valutazioni sommative o formative, presenze o

assenze come una conseguenza naturale della situazione particolare di emergenza, e non come ansiogeno adempimento pletorico), mi ha permesso di seguire al meglio l'ultima e forse decisiva intuizione che ha guidato la mia progettualità didattica da casa.

Nel momento in cui prassi consolidate dalla presenza sono state spazzate via dal tramonto all'alba, quello cui mi sono rivolta, prima inconsapevolmente, e poi sviluppando l'intuizione in un modello, è stato il confronto con le forme di insegnamento più proficuo che hanno segnato gli anni della mia formazione: vale a dire l'insegnamento seminariale, di un gruppo selezionato che condivide appuntamenti canonici di discussione in presenza, al quale si affianca il lavoro individuale su una propria porzione di impegno, collegato al macro-tema più grande che inquadra i contributi del singolo studioso/studente in una narrazione generale. È questo infatti l'insegnamento più importante che ho imparato negli anni universitari, grazie ai seminari della Scuola Normale Superiore di Pisa (da studentessa) e a quelli (già in una veste di tutor e/o co-docenza) all'Università di Bologna, spesso condotti in gemellaggio con gruppi all'estero ('a distanza'), coordinati da Remo Ceserani.

Quello che abbiamo fatto, dunque – approfittando al massimo dell'indubbio vantaggio di insegnare due materie naturalmente portate a questo, storia e lettere – con le mie tre classi, ciascuno secondo le caratteristiche e le specificità dei gruppi, è stato raccontarci una storia. Per i tre mesi dell'emergenza, ognuno di noi ha seguito un percorso in cui ci siamo costruiti un gigantesco gioco di ruolo a cornice letteraria. E ci siamo stati dentro, tutti, caparbiamente. E ha incredibilmente, complessivamente, funzionato.

È possibile dividere la rimodulazione della mia programmazione in due grandi direttrici, rivolte al biennio o al triennio. Nelle mie due classi di biennio, l'intero lavoro svolto a distanza (negli incontri in simultanei così come nei moltissimi scambi asincroni, con svariate modalità e mezzi) è stato modulato sulla lettura di un libro che è diventato la nostra 'opera-mondo' (rispettivamente *Treasure Island* in prima e *To Kill a Mockingbird* in seconda): entrando nel libro, e giocando coi ruoli e le identificazioni di lettura, abbiamo approfondito la storia della corsa e della pirateria, siamo entrati nella testa di Billy Bones, di Silver, abbiamo ridisegnato mappe e costruito finali alternativi, parlato del concetto di esotismo, di avventura e di fuga dalla *middle station of life*, ragionato di *deep midwest* negli anni Trenta, di anni Sessanta, di diritti civili, di capri espiatori, "uomini neri" (reali e metaforici) e *black lives matter*.

La stessa linea progettuale ha incorniciato le attività per la terza. Qui al concetto di opera-mondo si è sostituito quello di opera-autore, ma sempre cercando di tenere presente una architettura esplicitamente seminariale. Così le «rime sparse» di Petrarca sono diventate un canzoniere sonoro in cui ciascuno studente, individualmente o in gruppo (a seconda se sonetto o canzone) ha fornito, dopo averla studiata, la propria interpretazione di una poesia a scelta, che poi è andata a comporre

il coro comune, con le voci di tutti, mentre la lettura del *Decameron* è stata accompagnata dalla costruzione di un *Decameron* di classe, con re, regine e racconti/contributi.<sup>1</sup>

Abbiamo scritto e letto moltissimo, esponendo brevi ‘relazioni’ (che nel caso della scuola superiore diventano spesso brevissime, ma si lavora nel passaggio dallo scritto all’orale) nelle ore di collegamento diretto, alimentando il dialogo e la scrittura negli altri momenti di lavoro più individuale o non a classe unita, anche attraverso incontri singoli e di piccolo gruppo che, molto latamente, erano modulati sull’idea del ricevimento dei tesisti universitari.

È stato privo di ombre, problemi, difficoltà tutto questo? Ovviamente no, anzi. In questo intervento, forzatamente sintetico, ho volutamente messo da parte tutte le difficoltà di natura prossimale (legate dunque a differenze di natura sociale, economica, culturale, alla presenza di fragilità a vario livello) che l’esperienza della distanza ha acuito in maniera drammatica. Nello stesso tempo, non posso fare a meno di notare che – là dove il legame di una relazione didattica era esistente e sano di partenza – è stato possibile trasformarlo, comunque, in una relazione almeno parziale di prossimità. Certo, con qualche studente è stato semplice, persino facile; altri viceversa li ho dovuti cercare uno per uno, col rastrello, e le soddisfazioni didattiche, mie e loro, sono state, nei diversi casi, ovviamente diverse. Nel complesso, mi pare che grazie a questa modulazione violentemente narrativa si sia realizzato, nel nostro caso, quanto ricordato da Claudio Giunta in un illuminante intervento di fine maggio: «Una buona fetta dei vostri studenti non vi seguirà online, perché non può o perché non vuole. Se avete letto i Vangeli o *I promessi sposi* sapete che cosa fa il buon pastore in questi casi: li va a cercare. In cambio del sostanzioso taglio sull’orario che vi ho comunicato, vi chiedo di fare non delle ripetizioni private ma, ogni due-tre giorni, degli incontri con i ragazzi più renitenti (telefono, Zoom, dal balcone di casa), per sapere come vanno le cose, e per fargli vedere che ci tenete. «Ama, e fa’ ciò che vuoi»: sant’Agostino la sapeva lunga – però bisogna amare».<sup>2</sup> Ma non è stato così per tutti – e una riflessione, così come un compiuto monitoraggio ministeriale, per esempio con la proposta di seminari di sintesi, di racconto delle proprie esperienze (in cui si parli, si discuta, si faccia dialettica, non meri *repository* di manufatti realizzati dalle singole scuole o classi), a oggi, non c’è stata.

## 2. Quale presenza? Quando bastare a se stessi diventa un boomerang

È in questa cornice che il ritorno alla scuola in presenza ha finito per occupare, da marzo a oggi, uno spazio insieme amplissimo e superficiale del discorso pubblico. Ed è proprio per questo che è necessario chiedersi: ma quale ritorno?

<sup>1</sup> Un regesto, ancora parziale, perché va integrato con le attività del biennio, dei progetti didattici del tempo di quarantena è stato da noi riassunto in questo sito: <http://www.20milaleghesottoimari.it/> (u.c. 27/09/2020).

<sup>2</sup> C. Giunta, *Lettera del ministro dell’Istruzione agli insegnanti delle superiori prima del lockdown*, «Il Sole 24 ore», 17 maggio 2020: <http://www.claudiogiunta.it/2020/05/lettera-del-ministro-dellistruzione-agli-insegnanti-delle-superiori-prima-del-lockdown/> (u.c. 27/09/2020).

In primo luogo, il ritorno è in un quadro normativo e di investimenti rispettivamente caotico e inesistente. Al di là delle minute e dettagliate prescrizioni di pretesa sicurezza, la cui cavillosità pare spesso inversamente proporzionale all'efficacia preventiva, gli ambienti scolastici nei quali siamo rientrati sono, nella larghissima parte, gli stessi del 4 marzo: le stesse inefficienze, gli stessi spazi angusti, la stessa mancanza di docenti, di classi dai numeri congrui, di dotazioni di base (no, non le LIM, ma la carta igienica). In questo senso, elevare il rientro a scuola a mito simbolico e emotivo collettivo di un paese ha spostato lo sguardo da ciò che non andava già prima a un atteggiamento volontaristico/eroico riassumibile nelle parole: "purché a scuola, va bene tutto". E questo, prevedibilmente, si è rivelato un boomerang, perché se un ministero che ha dimostrato di non avere alcun interesse a investire sulla scuola in modo duraturo si sente dire dalla società che pur di rientrare si accetta tutto, allora tutto si accetterà davvero e basta: oltre a quello che ho già descritto, anche linee guida della didattica integrata senza che vi sia una contrattazione in merito, anche rientrare senza contratto, anche fare assumere docenti senza diritti, anche rientrare senza avere chiaro come si può evolvere il quadro di gestione didattica della mancata presenza a scuola, là dove la distanza si ipotizza tecnologicamente valicabile.

Ma, soprattutto, si può rientrare accettando che la distanza reale che separava docenti e alunni prima dell'emergenza sia la stessa di sempre, *diversa* per specie ma non meno funesta di quella sperimentata nel *lockdown*. Significa scegliere di non chiedersi perché uno studente su tre, anche delle scuole 'basse', ha dichiarato di rimpiangere la distanza, denunciando di fatto che stare a scuola per lui non era fonte di socialità e benessere.<sup>3</sup> Significa voltare il viso altrove mentre si intercettano gli sguardi delusi dei più grandi, al rientro a settembre, che si aspettavano qualcosa di più solido di arcobaleni e baci.

Significa fare finta di non rendersi conto che la scuola non ha come suo compito specifico la socialità e la ricreazione: ha il compito di educare e istruire, livellare socialmente le differenze, cosa che avviene nella socialità e nella relazione, come metodi, certo, ma che non ne sono lo scopo primario, mentre alcune delle necessità che sono mancate ai minorenni nella contingenza del *lockdown* erano state, già da prima, appaltate alla scuola per supplenza, e molto urgente sarebbe interrogarsi non sulla loro necessità (lo sono) ma su quali istituzioni, oltre alla scuola per cornice, le debbano garantire. Significa, infine, fare finta di non sapere che per una buona quantità di docenti il ritorno in presenza era auspicato per motivi non sempre o non solo di consapevolezza didattica: perché, per come è strutturata la scuola italiana, essere in presenza significa tornare ad avere il proprio gratificante ruolo di genitori putativi degli alunni (o migliori amici: Harry Potter lo dice chiaramente a Remus

---

<sup>3</sup> Cfr. C. Da Rold, *Didattica a distanza: come l'hanno vissuta i ragazzi. Il sondaggio AlmaLaurea*, «Il Sole 24 ore», 16 settembre 2020: <https://www.infodata.ilssole24ore.com/2020/09/16/didattica-distanza-lhanno-vissuta-ragazzi-sondaggio-almalaurea/> (u.c. 27/09/2020). Sono consapevole del taglio dichiaratamente pro DAD del Sole, che non è quello del mio contributo. Nello stesso tempo credo fortemente che ignorare un sondaggio solo perché una sua parte non corrisponde ai nostri desideri/percezioni non sia il miglior modo per portare avanti una idea della cui bontà si è sicuri.

Lupin quando il suo ex insegnante vorrebbe unirsi a lui nella ricerca degli Horcrux); oppure avere la possibilità di ricominciare una eterna routine che troppo spesso è la attuale prassi scolastica: aula, cattedra, libro a pagina 17, giovedì compito (come il professore Rūf di Storia della Magia a Hogwarts, morto una notte e tornato in aula il giorno dopo sereno e inconsapevole, come fantasma), senza che la forzata mutazione dello spazio didattico determinata dalla vera distanza costringa più a rimodulare l'abitudine e/o a esporsi nudi nella propria monade agli sguardi di una comunità. Malala Yousafzai, nel suo celebre discorso alle Nazioni Unite, ha dichiarato che «un bambino, un insegnante, un libro, una penna possono cambiare il mondo», ma un conto è se a pronunciare queste parole è una ragazzina cui il diritto all'istruzione è stato negato, nel suo paese, con la violenza, un conto è farne il simbolo emotivo di un generico e superficiale inno alla bellezza della scuola in paesi nei quali l'obbligo è viceversa scritto nella cornice normativa di ordinamenti democratici. Per questo sarebbe opportuno che la condizione di emergenza spingesse a chiedersi chi queste parole abbia diritto a pronunciarle: se un alunno o un insegnante per affermare che, se si vuole imparare/insegnare, la disponibilità nella relazione fa quasi tutto; o le istituzioni di paesi democratici che l'istruzione sono tenute a finanziarla, a giustificazione qualunque dei tagli sistematici al sistema educativo pubblico: perché, se nella prospettiva ministeriale accettata, per insegnare basta esserci, allora pazienza se risorse, organizzazione, struttura sono poco di più di un campo di carote. Come per molti altri aspetti della nostra organizzazione sociale e culturale, l'emergenza sanitaria ha messo in luce, anche nella scuola, proprio questo tipo di paradossi: prenderne in considerazione le contraddizioni, la difficoltà di avere un punto di vista univoco, coerente, stabile su tutto questo resta a mio avviso la sola strada per provare ad uscirne; nella clausura dentro le nostre case, tra marzo e giugno, lo specchio di Galadriel ci ha messo di fronte una verità cristallina e terribile: nella scuola italiana degli ultimi vent'anni eravamo già parecchio distanti anche prima.