[…] “Suo malgrado, ogni movimento che pensa ed opera in base a un “ismo” è talmente coinvolto nella reazione contro altri “ismi”, che finisce con l’essere involontariamente controllato da essi. Il che lo induce a formulare i suoi principi per reazione ad essi invece di muovere da una comprensiva visione costruttiva dei bisogni, dei problemi e delle possibilità effettive.” (cfr. Prefazione)

L’eterna lotta tra due fratelli che credono di essere agli antipodi e non si accorgono che non sono mai stati così vicini. Caino che vuole uccidere Abele. Spendiamo la gran parte delle nostre energie a volerci dividere in fazioni e urlare le nostre convinzioni da una riva all’altra del fiume della storia umana, che scorre placido e incurante dei contendenti che lo attorniano, invece di costruire ponti.

Tutto questo per dire che dovremmo, piuttosto, impegnarci a trovare una comunione d’intenti che ci porti a progredire insieme, senza lasciare nessuno indietro.

“All'umanità piace di pensare per contrasto. Formula volentieri le sue fedi con termini di opposizione, fra i quali non sa scorgere possibilità intermedie.” (cfr, p.1).

“L'abisso tra i prodotti del maturo e dell'adulto e le esperienze o abilità del ragazzo è così profondo. […] Tocca loro di apprendere come ai Seicento della "Brigata leggera" toccava di morire. Imparare qui significa acquisire ciò che è incorporato nei libri e nelle teste degli adulti.” (cfr. p. 3).

E tornano in mente le parole del prof. Lucisano, quando assisteva il figlio mentre ripeteva le guerre del Peloponneso, senza sapere dove si trovasse il Peloponneso.

Tornano anche alla mente quei ragazzi del liceo Talete, mentre noi eravamo lì come osservatori, che avevano preparato una presentazione pregevolissima di una loro ricerca: divisione tra i compagni delle parti da illustrare, immagini in diretta con l’ausilio della lavagna interattiva multimediale. Tutte le condizioni ottimali per esporre alla classe i risultati dei loro sforzi. Soggetto della ricerca: Alessandro Magno. Parte la narrazione: una serie infinita di date e avvenimenti. Giunti al 334 a.c. e alla marcia di Alessandro contro l’impero persiano la professoressa li blocca e chiede chi fosse Dario. Alla mancata risposta da parte degli studenti, sopraggiunge un sorriso sarcastico e la risposta da parte dell’insegnante: Dario III, re di Persia. I ragazzi le rispondono: “Professore’, ancora non ce l’ha spiegato!” e la prof.ssa “Ma scusate, allora contro chi sta combattendo Alessandro Magno?”.

In un certo senso quei ragazzi hanno ragione. Nessuno gliel’ha spiegato.

Che senso ha chiedergli di un personaggio che ancora non hanno incontrato nelle loro letture? Perché di questo si tratta: semplici letture. Su cosa li valutiamo quei ragazzi se gli chiediamo di raccontarci una favola. Come valutarli negativamente, nel caso, se sono stati abituati a considerare la storia solo come un grande calderone di avvenimenti e date? Perché chiedergli di Dario, senza avergli prima spiegato chi erano Alessandro e Dario, cos’erano la Macedonia e la Persia, cosa aveva mosso l’animo di un ragazzo di 25 anni a sfidare il re dell’impero più grande conosciuto all’epoca? Degli omaggi che Alessandro riservava ai luoghi delle battaglie antiche che attraversava durante il cammino e che gl’erano state narrate dal suo maestro Aristotele? Perché metterli in difficoltà su collegamenti che tu, insegnante, non gl’hai insegnato a fare? Ma soprattutto, perché chiedergli di raccontare una favola, invece del metterli in condizione di pensare cosa significhi per loro quella storia rispetto alle loro storie personali; rispetto a ciascuno di loro; rispetto ai fatti di ieri e di oggi; rispetto al confronto tra gli animi antichi e quelli nuovi, se mai ci fossero.

“Ciò che è insegnato è pensato come essenzialmente statico. Lo si impartisce come un prodotto finito” (cfr. p. 3).

Ci si dimentica sempre di calcolare la persona che abbiamo di fronte, facente parte “di una società in cui il cambiamento è la regola e non l'eccezione”.

Se la scuola vuole imparare ad essere luogo di conoscenza *dentro* l’esperienza e non avulsa da essa, deve in primis imparare ad incrementare la qualità dell’esperienza che propone (cfr. p. 7). Fare in modo che il passato e il futuro si abbraccino nell’esperienza del presente. È un compito arduo per l’educatore, perché gli è affidata una responsabilità enorme. L'arte di risvegliare le esperienze sopite e di crearne di nuove, di *e-ducere*, di trarre fuori e non di riempire. Eppure è questo il senso della missione suprema di cui si fa carico. Gli studenti sono un capitale umano da cui poter scorgere la caleidoscopicità della realtà: infinite sfumature, ma anche infinite possibilità.

Significa accompagnarli sulla soglia della libertà, mostrare loro il potere degli impulsi e dei desideri e come usarli per imparare a rendersi veramente liberi e non schiavi; scoprire attraverso il lavoro *con* loro, non *su* di loro, la nostra stessa libertà.

Per far sì che la teoria alimenti la pratica e viceversa, che la filosofia dell’educazione incontri l’esperienza e viceversa, deve esistere un modello circolare in cui le materie, le nozioni, i desideri, le esperienze ruotino, ma alla stessa distanza tra loro. Tutte importanti, tutte indispensabili. Un po' come i raggi di una bicicletta, equidistanti tra loro, tutti necessari al sostegno della ruota.

Chiudo con una considerazione su questa facoltà, a parer mio, socialmente sottovalutata, ma mai così attuale e rispondente ai bisogni culturali, formativi, educativi, della società di oggi.

Tutti dovrebbero frequentarla non solo per insegnare, ma per ampliare il proprio orizzonte, capire da dove si parte, dove si può arrivare e come guardare l'Altro nel modo corretto.

Se una disciplina così importante come la pedagogia deve lottare per acquisire il suo riconoscimento come "scienza", questione affrontata lo scorso anno con le prof.sse Salerni e Sposetti e che mi è tornata alla mente leggendo il capitolo 7 del saggio in esame, significa che abbiamo dimenticato l'origine della scienza moderna e cioè il metodo sperimentale galileiano da cui si origina il modus operandi scientifico dal 1600 ad oggi, che parte proprio dall'osservazione di un evento per procedere poi per gradi, attraverso ipotesi e teorie, tentando di verificare le ipotesi, raggiungendo una conoscenza della realtà oggettiva, affidabile, verificabile e condivisibile. E non è quello che hanno fatto Comenio, Kilpatrick, Dewey, Pestalozzi, Montessori e tutti gli altri e le altre che hanno contribuito con le loro osservazioni, tesi, lavori, alla crescita della pedagogia come scienza?

“Idee o ipotesi sono verificate dalle conseguenze che provoca la loro attuazione. Il che significa che occorre osservare con cura e discernimento le conseguenze dell'azione. Un'attività che non è arrestata per osservare quali sono le sue conseguenze può suscitare gioia per un momento. Ma intellettualmente non reca nessun frutto.” (cfr. p. 42).

Dewey afferma che se il metodo scientifico fosse stato utilizzato davvero nella scuola, se avessimo imparato a riconsiderare, cioè “riesaminare retrospettivamente quel che è stato fatto in modo da estrarne i significati netti, che sono il capitale di cui si vale l'intelligenza nelle esperienze future. È qui il cuore dell'organizzazione intellettuale e della disciplina mentale”, probabilmente ci saremmo avvicinati molto di più all’idea di un’educazione che aiuta a sviluppare il discernimento critico e la capacità di ragionare. Sono totalmente d’accordo con quest’affermazione.

Più mi addentro nella lettura di questi scritti e più mi pervade l'idea che la cultura nel nostro Paese, e non solo, sia plasmata su un'idea fallace di educazione. Manca il cuore. Preoccupati dagli obiettivi ci siamo dimenticati il "come" arrivarci. Bombardiamo di nozioni e non ci fermiamo a chiedere "Come stai? Cosa vorresti imparare da questa materia? Discutiamone insieme".

“Se vuoi pensare, fermati” (cfr. p. 28).

Bisognerebbe trovare il modo di far uscire tutte le Mirafiori del mondo dall'anonimato, far in modo che tutti possano entrarvi in contatto, altrimenti si rischia di lavorare nel vuoto (come scrisse Guido Calogero sulla rivista "Il Mulino"). Chi vi entra in contatto, d'altra parte, dovrebbe avere la voglia e la pazienza di imparare ad apprendere per insegnare ad apprendere; dovrebbe considerare “insegnare e imparare come un continuo processo di ricostruzione dell'esperienza. Questa condizione a sua volta può essere soddisfatta solo a patto che l'educatore guardi lontano dinanzi a sé, e consideri ogni esperienza presente come una forza propulsiva per le esperienze future”.

*Francesco Luciano*