

STEREOTIPI SCOLASTICI: LUOGHI COMUNI TRA GLI ADDETTI AI LAVORI

di Maurizio Muraglia

*C'è il mito e c'è lo stereotipo. In mezzo,
un confine quasi invisibile.*
Antonio Scurati

La scuola che crea stereotipi

C'è un luogo in cui stereotipi e pregiudizi non dovrebbero avere alcun diritto di cittadinanza, ed è la scuola. Eppure curiosamente la scuola è uno dei luoghi in cui lo stereotipo, di cui qui mi occuperò preferenzialmente, trova più larga diffusione. Lo iato tra molte affermazioni circolanti in ambiente scolastico, prive di apprezzabili differenze rispetto al senso comune dell'uomo della strada, e la realtà ben più complessa delle cose, percepibile se soltanto ci si prendesse la briga di indagare a fondo il senso logico di quelle affermazioni, rende spesso il mondo della scuola talmente grottesco da aver stimolato persino la fantasia del cinema, che della scuola ha fatto non raramente una vera e propria caricatura.

Il paradosso è tanto più evidente quanto più si riflette su quale debba essere il compito precipuo della scuola, che qui indico nella formazione del pensiero critico, nemico giurato di ogni stereotipo (e di ogni pregiudizio). La laicità della scuola pubblica, costituzionalmente garantita, rende augurabile ogni sforzo – da parte di studenti, insegnanti e dirigenti – volto a mettere in discussione ogni affermazione che riposi su pigre abitudini mentali o su prassi tradizionalmente accettate e mai discusse. Si tratta di una fatica dell'intelletto che attiene non meno al lavoro d'aula che a quello che riguarda i docenti in assetto progettuale e collegiale. La scuola forma al pensiero critico in aula soltanto se esercita il pensiero critico fuori dall'aula, quando i docenti, piuttosto che riposare su luoghi comuni stantii, mettano tutto il loro impegno nello studio e nella ricerca. L'unico antidoto al proliferare degli stereotipi è infatti la scienza. E la scienza che serve, in ambito scolastico, è quella che si declina nella didattica, con lo sfondo della pedagogia e della psicologia dell'apprendimento.

Lo stereotipo ha una valenza rassicurante, direi quasi riposante. Per fare un solo esempio, l'affermazione che quel ragazzino delle medie non sarebbe "scolarizzato", perché vuole continuamente muoversi e comunicare, ha il potere di far riposare gli intelletti dei docenti su una convinzione che non si è per nulla disposti a mettere a tema, ovvero che la scuola sia quel luogo in cui il movimento e la comunicazione verbale debbano avvenire quanto meno possibile. Allo stesso modo, l'affermazione che "si consiglia l'istruzione professionale", relativa ad un allievo che ha concluso il primo ciclo mostrando difficoltà di attenzione e di impegno nello studio, è un'altra di quelle su cui riposano generazioni di docenti e soprattutto di genitori che identificano l'istruzione professionale quale *refugium peccatorum* cui destinare gli alunni tendenti alla demotivazione e al disimpegno.

Incrostazioni storiche

Più avanti avrò modo di prendere in considerazione altri stereotipi scolastici. Prima però occorre riflettere ulteriormente sulle ragioni per cui il mondo scolastico, nel tempo, è andato divenendo sempre più incline ad assumere acriticamente posture di pensiero sclerotizzate e scientificamente indimostrate.

Storicamente la scuola italiana ha intrattenuto con l'innovazione pedagogica e didattica un rapporto molto difficile, testimoniato dalle convulsioni della politica scolastica che nel tempo ha cercato di stare al passo delle scienze cognitive per la verità con risultati alterni, per non dire deludenti. Le scienze che hanno come oggetto l'educazione e l'istruzione hanno posto alla politica e alla società civile gli interrogativi suscitati dall'avvento della cultura di massa, che ha segnato i primi decenni del secondo dopoguerra. Ma, come testimonia l'azione di figure come don Milani, sia la politica sia la società civile hanno dimostrato che la transizione da una scuola trasmissiva ed elitaria ad una scuola democratica di massa è una faccenda molto più complessa di quanto possano far pensare stereotipi quali "centralità del soggetto che apprende" o "scuola inclusiva". In fondo, la scuola ha continuato nel tempo a perpetuare gli stereotipi del senso comune, che a sua volta è incline a cristallizzarli proprio perché non addetto ai lavori. Per il senso comune la scuola funziona se gli insegnanti spiegano, gli allievi ascoltano in silenzio, poi fanno i compiti per casa e ripetono la lezione per prendere buoni voti ed essere promossi. È uno schema che può sembrare semplicistico ma, se ci si pensa, sta alla base di tutti i discorsi sulla scolarizzazione, sulla dispersione, sulla condotta, sulla valutazione e su tutto quel che attiene alla vicenda dell'insegnamento e dell'apprendimento.

La scuola del senso comune

Passerò in rassegna adesso alcuni stereotipi capaci di far vedere la resistenza di certi abiti mentali riguardanti la scuola e di testimoniare la scarsa discontinuità intercorrente tra il pensiero di coloro che dovrebbero tenersi ben lontani dai

luoghi comuni e, appunto, il senso comune¹. Si tratta di una discontinuità che opacizza il concetto stesso di “addetto ai lavori”, un po’ come accade per la nazionale di calcio, sulla quale ogni cittadino si ritiene in grado di esprimere un parere (il proverbiale “siamo tutti commissari tecnici”). È facile, per fare subito un esempio, sentir dire, senza sostanziale discontinuità tra un cittadino comune ed un insegnante, che un ragazzino “non ha metodo di studio”: una formula magica tendente a risolvere la complessità di tante questioni che, appunto, un addetto ai lavori dovrebbe ben conoscere. Di suo, l’espressione “metodo di studio” non significa nulla, al di fuori di una precisazione su quel che si intende per *apprendimento*. Metodo è una parola che proviene dal greco e significa via, percorso. Non avere metodo vuol dire non trovare la strada, non essere in grado di mettersi in movimento, in altre parole è solo un sintomo di qualcos’altro, di una mancanza di bussole cognitive oppure di convinzione dei propri mezzi. Insomma, qualcosa da capire meglio. Con tutta evidenza, se non ci si interroga sui significati delle cose, si finisce per produrre stereotipi, che avanzano pretese risolutive e semplicistiche lasciando inevaso il sintomo da cui si è partiti. Sì, perché in fondo lo stereotipo scolastico non è che la formula magica che risolve un’evidenza evitando di affrontarne la complessità scientifica. Un ulteriore esempio si può ravvisare nella banalizzazione del concetto di *demotivazione*. Se un alunno evidenzia sintomi di svogliatezza e strategie di evitamento di fronte all’esperienza scolastica, si dirà che è demotivato, formula sbrigativa che cela la sostanziale impotenza del corpo docente. Cosa si può fare con un alunno demotivato? Ben poco, ovviamente perché il “motivo” per studiare deve provenire dal di fuori dei cancelli della scuola, e una volta che non fa il suo ingresso in aula restano ben poche carte da giocare per gli insegnanti.

Di fronte alla complessità

Abbiamo preso in considerazione, dunque, due totem della discussione professionale tra gli insegnanti: il *metodo* e la *motivazione*, entrambi chiamati in causa di fronte all’insuccesso di un allievo. Il combinato disposto tra le due patologie genera evidentemente una catastrofe, cui non può che corrispondere una valutazione negativa, con i corollari della bocciatura e magari dell’abbandono. Eppure, ogni tanto la complessità fa capolino facendo barcollare lo stereotipo. Non raramente un allievo non avrebbe metodo di studio per una disciplina e l’avrebbe per un’altra, facendo balenare la possibilità che, a dispetto del luogo comune, non esista *il* metodo di studio, ma il modo di studiare *un certo sapere*, fortemente dipendente dalla modalità con cui quel sapere è presentato in classe. Anche per la motivazione può accadere che uno studente appaia motivatissimo in alcune ore di lezione e demotivato in altre, circostanza – anche

¹ Per una più ampia rassegna rinvio alla rubrica *Stereotipando* da me curata sulla rivista digitale del CIDI “Insegnare”: <<http://www.insegnareonline.com/istanze/stereotipando>>.

qui – che suggerisce di perimetrare la problematica riconducendola agli specifici ambienti di apprendimento con cui deve misurarsi quotidianamente il nostro studente.

Contenuti, voto di condotta e valutazione

Misuriamoci noi adesso, questa volta in modo più analitico, con altri tre stereotipi ben presenti nel mondo scolastico. Il primo di questi riguarda l'allievo che sarebbe "carente nei contenuti". Come si può vedere anche in questo caso, siamo di fronte ad un sintomo su cui si rinuncia ad indagare prendendo in considerazione l'intera dinamica dell'insegnamento e dell'apprendimento. Tutta la tradizione trasmissiva dell'insegnamento parte dal presupposto che, dato un oggetto ben compreso da un adulto, esso possa essere trasferito ad un gruppo di alunni attraverso una lezione. La forma-lezione, infatti, rappresenta da decenni il modo più conosciuto per realizzare il trasferimento di un oggetto di insegnamento da chi insegna a chi impara. Con la forma-lezione si trasmettono contenuti. Questi, e la loro conoscenza da parte dei ragazzi, costituiscono per l'opinione più diffusa il banco di prova più valido per accertare la preparazione degli studenti.

Ma se si pensa agli studenti reali, e si depone per un po' ogni nostalgia per la vecchia scuola che trasmetteva contenuti da memorizzare e ripetere, vien da pensare che la parola "contenuto" in fondo non è che un participio passato che richiede un complemento di agente. Da chi è *contenuto* il contenuto? E perché la parola "contenuti" viene adoperata in larga misura come sinonimo di "conoscenze"? Siamo proprio certi che conoscenze e contenuti siano la stessa cosa? Forse gli insegnanti oscuramente avvertono che una differenza c'è, quando scrivono "conoscenza dei contenuti" piuttosto che "conoscenza delle conoscenze". E, a ben riflettere, si potrebbe magari scoprire che ciò che contiene il contenuto è un processo complesso che può rendere la testa dello studente inaccessibile al contenuto oppure può rendere lo stesso contenuto in uscita dalla testa dello studente irriconoscibile rispetto a quel che era in entrata.

Come si può vedere, se solo si prova a "spacchettare" lo stereotipo, ci si rende conto che, dietro formulazioni apparentemente scontate quali "è carente nei contenuti", si aprono scenari di psicologia dell'apprendimento che non possono ignorare il rapporto che ogni studente instaura con gli oggetti culturali che gli vengono proposti quotidianamente. Un rapporto che sfida la capacità dell'insegnante di intervenire sulla progettazione del curriculum in modo che i proverbiali "contenuti" stiano dentro una sintassi significativa per gli studenti reali.

Un'altra occasione in cui possono proliferare gli stereotipi scolastici è l'attribuzione del voto di condotta, retaggio pluridecennale soggiacente all'equivoco – o al desiderio di una scuola antica – che possa esistere un allievo osservabile al di fuori degli specifici contesti culturali di apprendimento (cioè le singole discipline) con categorie interpretative di sapore vagamente etico o comportamentistico, del genere "vivacità". A volte gli insegnanti si accapigliano perché

qualcuno di loro è convinto che ad Alessia (nome di fantasia) occorra dare un segnale, perché “è troppo vivace”. Pertanto sarà il caso di darle otto piuttosto che nove. Alessia è una ragazza indisciplinata? Non si direbbe, perché in tal caso non la si definirebbe vivace. Irrispettosa? Non certamente, per lo stesso motivo. È soltanto... “un po’ vivace”. A questo punto i consigli di classe possono anche spaccarsi in due partiti: quelli che nella vivacità di Alessia vedono un attentato alla silenziosa liturgia dell’insegnante che spiega, e quelli che in questa vivacità vedono una certa capacità reattiva dell’alunna, magari in forme non sempre congruenti con quel che si sta facendo in classe. In questi casi la discussione si può anche accendere, perché – altro stereotipo – bisogna “mandare un segnale” a questa ragazzina vivace. Insomma, Alessia lo deve capire come si sta in classe. La compagna del banco dietro di lei invece lo comprende come si sta in classe. Non dice una parola. Non esprime alcuna reazione. “È così educata...”. È quel tipo di alunna che fa da parametro valutativo per il docente zelante che vuole piazzare otto all’alunna vivace. “È una vergogna equiparare questi due alunni! Che messaggio mandiamo?”. Certo, il “messaggio”... Si comprende bene anche in questo caso come agiscano sullo stereotipo diverse visioni dell’ambiente di apprendimento e del modo in cui si ritiene che i ragazzi debbano stare in classe. La categoria di “vivacità”, che in qualsiasi altro ambito ha certamente una valenza positiva, in ambito di valutazione della condotta scolastica assume, proprio per stereotipo, un’inedita veste negativa, che induce i docenti a peggiorare la valutazione stessa.

Infine, per rimanere in ambito valutativo, ci imbattiamo in espressioni mitiche del genere “il mio sei vale sette”, pronunciate da docenti che intendono sottolineare la propria severità valutativa, senza rendersi conto di contribuire a creare un mostro comunicativo incomprensibile. Eppure non è infrequente un simile stereotipo, soprattutto laddove si vuol ricondurre la numericità del valutare alla sua giusta base argomentativa. Il problema di questo stereotipo consiste nel fatto che chi lo adotta dimentica che la numericità non si può prestare ad ambiguità. Se il sistema scolastico utilizza in voti in decimi, un numero non può avere il “valore” di un altro, pena l’opacizzarsi di ogni possibilità comunicativa tra valutatori e valutati. Anche in questo caso, a spacchettare lo stereotipo, verrebbe di indagare sul rapporto tra momento descrittivo e momento valutativo nei processi valutativi scolastici, in modo da comprendere che la prestazione di ogni allievo è soggetta a due ordini di azioni intellettive da parte del docente: un’azione decontestualizzata, volta a descrivere le caratteristiche della prestazione ed il processo che l’ha generata – il tutto espresso con descrittivi verbali –, ed un’azione capace di contestualizzare questa ed altre prestazioni, che si esprime col voto numerico². Si potrebbe in tal modo evitare di dire

² Tale metodica valutativa con tutta evidenza si adatta agli ordinamenti vigenti, che mantengono pervicacemente il voto in decimi quale strumento valutativo. Chi scrive è dell’avviso che il voto in decimi non sia in grado, in assoluto, di pronunciarsi né sui processi né sugli esiti dell’apprendimento scolastico.

che un certo voto ne “vale” un altro e dire che il voto attribuito tiene conto di questa e di quell’altra circostanza. Il voto, infatti, non ha valenza misurativa, ma valutativa.

Il confine tra senso comune e sapere professionale

Insomma, per ricollegarci a quanto si diceva all’inizio di questo contributo, ci si accorge, lavorando sugli stereotipi della scuola, che, quando il confine tra senso comune e sapere professionale appare opaco, lo stereotipo finisce per occupare la scena. Chi vive quotidianamente la scuola conosce bene la dinamica comunicativa che si innesca quando qualcuno prova a strappare il velo di carta e formula la domanda impertinente: “ma con questo tu cosa intendi dire?”. Si tratta di una vera e propria incursione socratica nel pacifico dispiegarsi degli stereotipi rassicuranti. E come tale si tratta di un’incursione che disturba, che fa perdere tempo, che introduce nella quiete del fare scuola quotidiano elementi di riflessione, di ricerca, di dibattito. La scuola sembra respingere chi vuole spacchettare gli stereotipi. I suoi anticorpi sono forti.