

L'insegnante etico

Una proposta controcorrente di Elio Damiano

di Rosanna Carlassara

Non viviamo in un'epoca che inviti all'ottimismo, né è facile costruire qualcosa che abbia valore sociale condiviso o, almeno, un largo riconoscimento, anche se la questione riguardasse buona parte della collettività. L'impresa risulta ancora più difficile se si parla del mondo della scuola, in cui gli insegnanti da anni vivono come monadi chiuse, coltivando, nel migliore dei casi, il proprio orticello individuale (o di piccola setta specializzata). E' innegabile, e lo dicono autorevoli ricerche, che a scuola si respira aria di rassegnazione - che, in non pochi casi, degenera in depressione e smarrimento - e di consapevolezza di totale perdita di riconoscimento sociale della funzione docente. Il prestigio sociale, poi, da decenni è morto e sepolto. Finalmente, però, per chi ancora non ha gettato la spugna, arrivano segnali positivi, almeno dai ricercatori, che incoraggiano la categoria a riprendere in mano il proprio destino, a riflettere sulle effettive possibilità di incidere sulla realtà, a diventare attori di un cambiamento possibile. Chi nei decenni passati ha creduto in progetti di riforma, da qualsiasi punto di vista, con ricadute efficaci sulla scuola reale, potrebbe riprendere dal punto in cui, deluso e frustrato, aveva abbandonato il proprio impegno di ricerca. Un saggio di Elio Damiano¹, che fa il punto della situazione con rigore e puntualità, ricchissimo dal punto di vista della documentazione - riporta la quintessenza della ricerca internazionale in vari campi (sociologico, psicologico, psicanalitico, antropologico, etico ed, ovviamente, pedagogico e didattico) - può venire in aiuto per riprendere i fili del discorso e, soprattutto, per ridare fiato e speranza a molti insegnanti che desiderino uscire dalla prigione burocratica in cui sono stati costretti a rinchiudersi in anni di incertezza, a causa di riforme fatte e disfatte nell'arco di pochi mesi, in merito alle quali non si sono sentiti soggetti attivi, ma soltanto passivi esecutori di direttive calate dall'alto (benché i ministri di turno e il loro entourage affermassero il contrario).

Uno stimolo più leggero e vivace, per iniziare la nostra riflessione, può essere rappresentato dalla lettura del *Diario di scuola* di Daniel Pennac², uscito lo scorso anno in Francia, ora tradotto per i tipi della Feltrinelli. Pennac riflette sulla scuola dal punto di vista degli alunni, di coloro che partono svantaggiati, i famosi "somari" destinati alla cosiddetta dispersione scolastica. Lo scrittore francese narra e commenta un'esperienza personale di riscatto dal fallimento scolastico - fino ad arrivare addirittura al successo internazionale - la quale, però, gli ha lasciato comunque nel fondo del cuore l'amarezza, il ricordo di una sofferenza che si sarebbe potuta evitare. Traccia in modo avvincente, con ironia, il quadro di una scuola che non è consapevole di quanto male possa fare al bambino-consumatore di oggi la mancanza della coscienza di essere soltanto ignorante, manipolato, e non stupido e incapace. E questo perché gli insegnanti nella stragrande maggioranza non si rendono conto che la scuola dovrebbe liberare gli studenti dall'idea della sua inutilità, in una società che li narcotizza attraverso le merci tecnologiche che riempiono tutti gli spazi della libertà. L'insegnante che salva dal fallimento, secondo Pennac, è quello che capisce i meccanismi dell'autoesclusione, fa aprire gli occhi sull'ignoranza e non si bea (semmai si consola delle sue fatiche quotidiane) con i bravi, i "ragazzi leccornia", quelli che, comunque, avrebbero amato lo studio, apprezzato il piacere della conoscenza e si sarebbero sentiti confermati nella propria identità di intelligenti. Ispirandosi alla sua esperienza di insegnante anche in zone "a rischio", suggerisce azioni di una didattica efficace che passa attraverso la guerra quotidiana all'ignoranza *usando la propria disciplina* (nel suo caso il francese, lo studio della lingua e della letteratura). Pennac si augura che l'università, i

¹ Elio Damiano, *L'insegnante etico. Saggio sull'insegnamento come professione morale*, Cittadella editrice, Assisi 2007.

² Daniel Pennac, *Diario di scuola*, Feltrinelli, Milano 2008 (ed. originale francese Gallimard 2007).

ricercatori, i formatori di insegnanti sappiano sfruttare il lavoro sul campo di tanti “esperti di fallimenti”, cioè quegli insegnanti non ancora rassegnati che non danno per scontato che la conoscenza, l’opposto dell’ignoranza, sia un’acquisizione *ovvia* per tutti.

In merito all’insegnamento linguistico e letterario, un altro studioso, ungherese naturalizzato francese, il critico Tzvetan Todorov, parlando recentemente di programmi di letteratura nelle scuole della Francia, sviscera un altro problema: si è perso di vista l’importanza di leggere il testo per i *valori* di cui è portatore. Perché i docenti francesi sono costretti ad insegnare tecniche (ancora legati alle tendenze strutturaliste che non hanno più senso in quanto superate in ogni campo della ricerca), come è fatto un testo e non ciò che dice? Perché l’insegnante non dialoga con gli studenti sui significati? Ecco la ragione per cui si perdono tanti lettori per strada. E se gli autori sono voci, altri con cui confrontarsi, si toglie la possibilità a intere generazioni di crescere eticamente. Gli insegnanti dovrebbero avere il coraggio di cambiare atteggiamento e finalità³.

In questo breve articolo non sarà possibile rendere la profondità e complessità del lavoro di Damiano [405 pagine], sempre attento alle radici storiche delle questioni e al dibattito internazionale sul tema dell’educazione scolastica, affrontato da ogni punto di vista (psicologico, sociologico, pedagogico, politico, filosofico, storico-istituzionale, educativo, ecc.). Riprenderò soltanto alcuni spunti che mi permettano di definire *hic et nunc* la figura di un insegnante legittimato nel suo ruolo, rivalutato e calato nella società contemporanea, la cosiddetta “Società degli Individui”, con tutti i corollari che derivano da questa definizione.

La società occidentale ha subito nel corso del secondo Novecento cambiamenti radicali a ritmi velocissimi: il ragazzo-tipo che incontriamo oggi sui banchi di scuola è un “figlio del desiderio del figlio” (spesso unico o al massimo con un fratello/sorella), sempre teso alla soddisfazione dei suoi bisogni ed interessi - in nome della assoluta libertà individuale, della consapevolezza di una serie di diritti a cui è stato educato - e, insieme, insofferente a qualsiasi ostacolo e pur minimo condizionamento. Non può privarsi della possibilità permanente di affermarsi e confermarsi. E’ pertanto fragile di fronte alle avversità, inquieto ed infelice, perché l’esistenza è da lui vissuta come una serie di vincoli e limiti ingiustificati, quindi egli risulta esposto al mal di vivere. Costui è l’Individuo, della specie contemporanea.

Il bambino-consumatore di oggi è, poi, sottoposto in modo martellante ai condizionamenti delle nuove tecnologie elettroniche e ai soggetti che le manipolano (Pennac usa l’immagine di Madame/Nonna Marketing). Gli insegnanti devono tener conto di questi profili antropologici nuovi: fin da bambino l’individuo vive il “doppio” dell’esperienza, rappresentato da televisione, cartoons, fotografia, vere protesi del corpo e dei sensi, in particolare della vista. E questa realtà “altra” non è citazione della realtà primaria, ma una sua *alternativa* più ricca, iperrealistica, che dilata l’esperienza. Il bambino/adolescente rimonta a piacere la realtà in un gioco combinatorio senza limiti (blobbing). Dalla realtà originaria passa continuamente, come nei sogni, ad una materia/

³Tzvetan Todorov, *La letteratura in pericolo*, Garzanti 2008 (ed. originale francese Flammarion 2007).

“Non solo si studia malamente il significato di un testo se ci si limita a un rigido approccio interno, mentre le opere esistono sempre in seno a un contesto e in dialogo con esso; non solo i mezzi non devono diventare un fine, ma la tecnica non deve nemmeno farci dimenticare l’obiettivo dell’esercizio. E’ necessario anche interrogarsi sulle finalità ultime delle opere che riteniamo degne di essere studiate. In linea generale il lettore non specialista, oggi come un tempo, non legge le opere per padroneggiare meglio un metodo di lettura, né per ricavarne informazioni sulla società in cui hanno visto la luce, ma per trovare in esse un significato che gli consenta di comprendere meglio l’uomo e il mondo, per scoprire una bellezza che arricchisca la sua esistenza; così facendo, riesce a capire meglio se stesso. La conoscenza della letteratura non è fine a se stessa, ma rappresenta una delle vie maestre che conducono alla realizzazione di ciascuno. Il cammino che ha intrapreso oggi l’insegnamento letterario, voltando le spalle a questo orizzonte («questa settimana abbiamo studiato la metonimia, la prossima ci occuperemo della personificazione») rischia di condurci in un vicolo cieco – per non parlare del fatto che difficilmente farà innamorare della letteratura.” (pp. 24-25).

Tra l’altro, proprio in questi giorni di metà estate gli editori italiani hanno appena denunciato uno scarso investimento sull’acquisto di libri per le biblioteche delle scuole italiane, un calo notevole nelle vendite di libri in generale e una scarsa frequentazione delle biblioteche pubbliche da parte dei giovani. Le statistiche, che tutti conosciamo, fanno davvero pensare...

ambiente onirico. La vita quotidiana non è più l'unico ambito di esperienza socialmente condivisa, perché vive in comunità virtuali (videogiochi, internet, cellulare) nelle quali può commentare, conversare, vendere ed acquistare. E' convinto di dominare la realtà a proprio piacimento, padrone degli strumenti e libero di scegliere tra infinite possibilità (ed indistinte, perché poste sullo stesso piano).

La vita quotidiana non è quindi l'unica, forse nemmeno la dominante: stancano ed hanno poco senso per molti i lunghi percorsi iniziatici della scuola, mentre nella realtà tecnologica ad un preciso comando corrisponde un preciso risultato, basta premere un tasto. Nel mondo tecnologico vigono regole rigide e necessarie: un continuo esercizio di potenza, in una ripetizione compulsiva, spesso fino alla dipendenza. Il ragazzo-consumatore è convinto che esistano tante alternative, crede di scegliere in base ai propri desideri, di essere diverso dagli altri, non omologato, in virtù della vastità di opzioni che il mercato offre.

Questo io espanso, come il proteo greco cangiante e multiforme, ha una disposizione alla *fluidità*, al perenne mutare, mai costretto, se non incidentalmente, a riflettere sulle sue conquiste e tanto meno sulla realtà con la quale, però, prima o poi dovrà scontrarsi.

Si aggiunga che anche gli adulti sono Individui non più disposti a sacrificare i propri desideri, spesso assenti per lavoro o per la soddisfazione dei propri bisogni, a cui non sanno rinunciare per la cura dei figli. Noi insegnanti conosciamo per esperienza le dinamiche e i rischi di questo tipo di relazione genitori-figli e notiamo i risultati a scuola, l'unico luogo rimasto in cui il bambino/adolescente può davvero esercitare i *diritti garantiti* – come gli è stato spesso ripetuto – molte volte con l'indiscriminato supporto dei genitori (come si spiegherebbero certi comportamenti arroganti, fino ad arrivare ad azioni di bullismo?), ma dove, richiamato alla famosa realtà dai risultati della valutazione, può vivere anche la percezione di umiliazione nel confronto con gli altri. Si innesca così la spirale del rifiuto della scuola e delle regole imposte dalla collettività, non accettate in nome della (frintesa) libertà individuale.

Nella società della frenesia, in cui il tempo è denaro, si impongono anche altre questioni: per esempio, la "calendarizzazione" della settimana della famiglia - con tempi che non corrispondono spesso al tempo dei doveri scolastici, dello studio e impegno richiesti dagli insegnanti - la scuola non più selettiva (nel senso di abbassamento dei livelli delle richieste, con punte di tolleranza inammissibili) che crea il fenomeno della ricerca di attività extrascolastiche, di corsi particolari, "esotici", che differenzino il pargolo, affinché abbia una formazione elitaria, che lo collochi sopra la massa informe e omologata. Ecco, soprattutto nella scuola dell'obbligo, l'insostenibilità dei ritmi di impegno per i figli e le infinite discussioni dei genitori con gli insegnanti sul tempo giusto della scuola. E' anche vero che, dopo le riforme dei decenni passati, le materie sono diventate, specie in alcuni indirizzi delle superiori, troppe e ipertrofiche e in alcuni licei la competitività è selvaggia. Uno dei problemi vissuti dalla dirigenza scolastica e dagli insegnanti è la *fuga* mascherata - e spesso tollerata - dall'impegno richiesto da parte degli studenti "furbetti": uso delle assemblee come occasione festiva, assenteismo, numerosi ritardi o uscite anticipate, "coperti" dai genitori.

La "Società degli Individui" è caratterizzata dalla categoria della "liquidità", definizione coniata dal sociologo Z. Bauman⁴. La società moderna con le sue istituzioni (famiglia, scuola, azienda, Stato, ecc.) imponeva dei vincoli all'individuo, ma garantiva una certa sicurezza e tracciava dei percorsi più o meno agevoli per la "pianificazione" della vita; oggi le istituzioni hanno perso la loro presa sulla società insieme alle "grandi narrazioni" con le quali davano senso alle pratiche dei suoi membri. Ne deriva una situazione di incertezza e di rischio: l'incertezza è lo scotto da pagare per la

⁴ Si confrontino i numerosi saggi, pubblicati in Italia secondo la seguente cronologia: Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna 1999; *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano 2000; *Voglia di comunità*, Laterza, Bari-Roma 2001; *La società individualizzata. Come cambia la nostra esperienza*, Il Mulino, Bologna 2002; *Modernità liquida*, Laterza, Bari-Roma 2002; *Il disagio della post-modernità*, Bruno Mondadori, Milano 2002; *Intervista sull'identità*, Laterza, Bari-Roma 2003; *La società sotto assedio*, Laterza, Bari-Roma 2003; *Amore liquido. Sulla fragilità dei legami affettivi*, Laterza, Bari-Roma 2004. Interessanti anche le analisi del sociologo tedesco Ulrich Beck, *La società del rischio: verso una seconda modernità*, Carrocci, Roma 2000 e *La società globale del rischio*, Asterios, Trieste, 2001.

libertà dell'individuo. Alla società moderna solida corrisponde la "società degli individui" liquida, senza altri riferimenti che la capacità di muoversi in qualsiasi direzione da parte dei soggetti rimasti orfani delle istituzioni. Nel mercato del lavoro globale trovare la strada dipende dal singolo, spesso lasciato solo nelle proprie scelte. La "flessibilità" tocca anche campi delicati come i rapporti di coppia o quello tra genitori e figli. E' pur vero che ricerche/sondaggi hanno rilevato nell'ultimo decennio la voglia di "comunità", seppur nella frammentazione di sette, particolarismi, fondamentalismi.

In un mondo di uomini/donne sottoposti a tensioni inaudite, fragili, maggiormente manipolabili rispetto al passato, il lavoro educativo diventa più che mai necessario. La "pedagogia della cura" potrebbe rivelarsi utile per ricongiungere le categorie di libertà e sicurezza/benessere degli alunni a scuola. Una prospettiva velleitaria o possibile? Resta pur vero il fatto che l'io ipertrofico dei bambini e giovani contemporanei ha comunque bisogno di costituirsi come un *sé socializzato*.

A differenza dei decenni precedenti in cui si sono tentate molte esperienze fallimentari, soprattutto all'insegna di garantire a tutti pari opportunità di istruzione, come si pone oggi la questione della giustizia fra diversi? E che dire delle questioni poste dalla presenza massiccia degli stranieri nelle scuole pubbliche italiane?

Nascono a questo punto numerosi problemi che mettono in gioco l'insegnante come "agente morale". Bisognerebbe dedicare un saggio a ciascuno di essi. Limitiamoci a citarne due: la questione del sapere relativo e il negoziato etico continuo e latente con gli alunni, con i colleghi e l'amministrazione, con le famiglie.

Si viene a definire un rapporto educativo in cui, tenendo conto dei fattori dell'influenza reciproca, del potere partecipato e della distanza affettiva (la maschera che necessariamente separa l'insegnante dagli studenti perché si tratta di un rapporto asimmetrico), vige la dinamica dell'adattamento costante e della ricerca di equilibrio tra le convinzioni (credenze) dell'insegnante e le possibilità effettivamente consentite dalla vita di classe e dal particolare contesto in cui il docente si trova ad operare. La nuova figura di "insegnante etico" è definita dalla negoziazione continua, in cui sono in gioco anche i suoi *valori*, quelli che egli considera i più scontati. Non può prescindere dal rispetto delle regole del dialogo asimmetrico, dall'assunzione di *responsabilità* per soggetti che stanno crescendo, dal compito di trasmissione di oggetti culturali, dall'esercizio dell'autorità (e di forme di "punizione" e di valutazione), dalla *condivisione* delle finalità educative, e dalla legittima pretesa di riconoscimento del proprio lavoro. Senza queste premesse non può esistere insegnamento vero, efficace, produttivo.

Il sapere non è più "verità" se non si tramuta in "credenza" per diventare formativo, capace di ispirare modi di fare e di essere. La trasformazione del sapere scientifico in sapere scolastico non consiste in un'operazione a direzione unica, dall'insegnante all'alunno, ma richiede necessariamente la *cooperazione* dell'alunno, pena, appunto, il fallimento scolastico. Non basta affermare la verità: bisogna argomentare, discutere, arrivando per progressive approssimazioni, ma con il rigore tipico della ricerca scientifica, ad una verità *condivisa*. Anche il confronto con culture diverse di cui gli stranieri sono portatori, in un'ottica interculturale, diventa una risorsa per la formazione degli individui e, di conseguenza, della società democratica. Un ragazzo che sia il grado di sviluppare competenze di "traduzione", riconoscendo una pluralità di mondi diversi e manifestando l'attitudine a passare dall'uno all'altro con la consapevolezza che, come le lingue, nessuna cultura è compiutamente traducibile in un'altra, sarà un uomo capace di comprendere le diversità, di rispettarle, ma soprattutto avrà una chiara percezione della propria identità. Allora si che sarebbe interessato a conoscere le proprie matrici culturali, anche la storia non ufficiale che sta alle spalle del proprio ambiente di vita, del territorio, della terra d'origine, delle ibridazioni culturali frequentissime in Italia, ecc.

Viviamo anche nella "Learning society" e dei saperi informali: tutti devono sapersi adattare ai rapidi cambiamenti della realtà, pena l'emarginazione sociale e, nel peggiore ma purtroppo non infrequente dei casi, l'espulsione prematura dal mondo del lavoro. L'unica via legittimata per la formazione permanente è allora quella dell' "apprendere ad apprendere". In questo nuovo scenario

la centralità dell'educazione si colloca a due livelli: per l'affermazione del soggetto, chiamato ad ingaggiare la sua lotta per lo sviluppo in una società che lo priva di qualsiasi riferimento esterno, ma con seri rischi di omologazione; con il richiamo alla comunità locale, presso la quale l'educazione viene impegnata a ricostruire il "capitale sociale" necessario a fare dell'esposizione globale l'occasione di un'identità radicata e insieme cosmopolita.

Gli insegnanti vivono in tutti i paesi la *crisi* della scuola, la caduta del "programma" istituzionale che li controllava e li proteggeva: ora spesso si sentono scoperti rispetto alle attese esagerate dei loro diretti interlocutori. La funzione delle scelte centralizzate è cambiata, perché largo spazio è lasciato all'autonomia, in particolare dei singoli Istituti. Ciò significa che dirigenti scolastici ed insegnanti debbono fare un salto di qualità e inventare un nuovo modo di fare scuola, strettamente legato alla realtà locale e al territorio, per far crescere cittadini consapevoli e responsabili. Per i docenti, in particolare, è necessario definire un nuovo modo di lavorare rispetto all'impossibilità di mantenere insieme le funzioni tradizionalmente assegnate loro con quelle della società degli individui. Hanno il diritto ad un'esperienza di lavoro più integrale, nella quale mettere in gioco la propria *soggettività*, ponendo le basi di una vera e propria *professionalizzazione* (idea che anche in Italia, prima o poi, dovrà affermarsi, se non altro per restare nell'area dei paesi competitivi. Tutti conoscono i dati dei rapporti su ricerche internazionali che ci danno per ora molto in ritardo rispetto alla maggior parte dei paesi europei, nonostante i nostri ambiziosi programmi ministeriali).

L'insegnamento come azione morale prevede, quindi, il *reintegro della soggettività dell'insegnante*: un soggetto responsabile delle proprie scelte e chiamato rispondere delle stesse. Egli non dovrà trascurare né l'oggetto culturale né alunno, ponendo contemporaneamente l'accento sul *sapere* e sugli aspetti relazionali e emozionali necessari nel processo di apprendimento. Senza *interazione* non avviene il *transfer* educativo: senza il caricamento affettivo i contenuti risultano pesanti anche per gli studenti bravi e senza *sapere*, d'altra parte, il rapporto educativo non ha senso, non può portare all'*autonomia* dello studente, che, perché avvenga il processo di apprendimento, deve passare dal non conoscere qualcosa al conoscere. L'insegnante in questa prospettiva diventa il mediatore, non il *modello* del prodotto. Come il bravo insegnante non si vede dai risultati in termini causativi, così anche il soggetto alunno deve collaborare; insegnare è un evento irripetibile: "l'insegnamento è certamente un'azione che si propone di contribuire ad un processo – l'apprendimento – ma solo un altro soggetto può effettivamente elaborarlo. [...] l'esito cercato è praticamente perseguibile solo a condizione che il soggetto in apprendimento riesca a produrlo su se stesso, costruendolo in proprio"⁵. L'insegnamento si definisce allora come negoziato continuo e latente, in cui l'alunno co-protagonista, che non subisce un patto "leonino" (calato con la forza dall'alto), come lo definisce Damiano, è artefice di un apprendimento *autodiretto*, di cui costantemente controlla i (propri) progressi.

L'azione di scuola è espressione della collettività degli insegnanti. Uno dei pericoli (o realtà) attuali è rappresentato dalla "dittatura collegiale", in cui vige l'omertà su chi danneggia il lavoro con gli studenti. È importante, in Italia, lavorare sul Consiglio di Classe, in modo che nel dialogo (che è anche scontro di idee) si possano tracciare linee didattiche coerenti, altrimenti non si potrà arrivare alla formazione degli individui che ci sono affidati dai genitori, dalla società. Non sono discorsi che lasciano il tempo che trovano...sono delle irrinunciabili priorità, senza le quali la scuola è destinata a naufragare lentamente ma inesorabilmente nell'inutilità, nel fallimento. E avremo insegnanti e dirigenti sempre più demotivati e frustrati, perché percepiranno sempre più, con il passare del tempo, l'inutilità di tanto lavoro, magari ben progettato in sé, tuttavia mal finalizzato.

La *pedagogia per obiettivi* è da tempo superata, con la sua etica consequenzialistica, caratterizzata da medie e campioni, dal guardare solo a ciò che è *misurabile*. Si è cercato di ovviare con la *pedagogia delle competenze*, ma non tutti concordano sulla definizione di competenza.

⁵ E. Damiano, cit., p.263.

Si percepisce come superata anche l'*etica normativa*, basata sull'esemplarità, sulla figura carismatica dell'insegnante padre o, piuttosto, nella realtà italiana, madre. Oggi si preferisce prendere come riferimento l'*etica della responsabilità*, come sollecitudine per un altro identificato nella sua dipendenza e fragilità. L'idea che Hans Jonas aveva elaborato per gli scienziati, i ricercatori, può essere adattata alla scuola: la *cura* per l'alunno giustificata dall'asimmetria del rapporto. Non si parla più di carisma, ma di *autorità* dell'insegnante determinata oggettivamente, nell'esercizio del suo ufficio, che rappresenta il compito proprio della formazione necessaria per la crescita dell'individuo e la conservazione della società.

Ricordiamo ancora, però, che solo entrando in rapporto con il mondo dei *beni culturali* l'alunno può elaborare la sua soggettività. L'insegnante diventa un *mediatore* nei confronti dell'oggetto culturale e l'autorevolezza deriva dal *suo* sapere, ma la sua posizione di potere sull'alunno è destinata a stemperarsi nell'*autonomizzazione* del soggetto in apprendimento, il fine ultimo da conseguire. Quando lo studente ha "appreso ad apprendere" finisce il lavoro degli insegnanti. Anche se il tempo a disposizione per l'azione didattica non ci sembra mai abbastanza...

Grazie ai compiti sopra assegnati si legittima il ruolo dell'insegnante, secondo un modello di educazione moderno-riflessiva, in cui l'insegnante è chiamato a fare scelte in prima persona prendendosi le responsabilità tipiche del professionista (e questo *status* gli dovrà prima o poi essere riconosciuto). Ciò comporta l'emancipazione dalla condizione di dipendenza esecutiva – legittimata dall'investitura dello stato – alla condizione di un'autonomia *giustificata dalla cura dei compiti di sviluppo del soggetto in formazione*. Le scelte etiche sono il banco di prova: in assenza di riferimenti esterni si pone la necessità per il docente di farsi portatore di un'etica *riflessiva e autofondante*. In un'ottica professionalizzante, tra insegnanti si dovrà discutere collegialmente di finalità, di azioni e di saperi, che sono i tratti condivisibili dell'azione educativa. Perché tutto questo si realizzi è necessario che le virtù (ethos) frutto di spontanee scelte personali di molti insegnanti, dediti da sempre alle buone pratiche educative, diventino consapevoli orientamenti professionali (condivisi dalla categoria). Non ci nascondiamo un limite attuale enorme della categoria: le renitenze a farsi valutare all'interno di una corporazione. Tutti i professionisti sanno, però, che devono rendere conto delle proprie scelte. Si potrebbe obiettare che agli insegnanti difficilmente si riconoscerà lo status di professionista, perché sono considerati alla stregua di semplici impiegati, lavoratori dipendenti. Le condizioni di esercizio di questo mestiere sono da reinventare se si vuole affrontare l'emergenza educativa contemporanea e se vogliamo evitare la valanga di critiche sui fannulloni statali, che coinvolgono ingiustamente migliaia di insegnanti seri ed impegnati nello svolgimento scrupoloso e competente del loro lavoro quotidiano, spesso nella trincea delle zone a rischio.

Una questione che non possiamo negare è che in una società come la nostra il metodo della discussione non sembra più praticabile: la società si è dissolta in uno sciame pulviscolare di gruppi autoreferenziali che si autoescludono a vicenda in una coesistenza diffidente e sospettosa. La discussione presuppone l'esistenza di una società antagonista, dove le rappresentanze di parte condividano le regole del confronto e la ricerca di mediazione ragionevole. Nella "società della defezione" (Hirshmann), dove ciascuno si ritrae nel suo guscio, in cui nessuno prende la parola, caratterizzata dalla diserzione silenziosa, l'unico valore di riferimento è la volontà di uguaglianza, senza prerequisiti né gerarchizzazioni tollerabili. La coscienza può indignarsi solo per la disuguaglianza, che invece si conferma e perpetua anche a scuola, nonostante tutti gli sforzi di pedagogie innovative e tradizionali. Allora è attuale la proposta di un "modello pedagogico" per il quale l'educazione alla cittadinanza, a scuola, fa in modo che il problema della disuguaglianza non sia soltanto di pertinenza degli insegnanti, ma anche degli alunni. Va sostenuta l'idea di una pedagogia fra pari, che mette di fronte gli alunni ai compagni segnati dall'insuccesso, quelli che faticano a risolvere problemi o a scrivere senza errori nemmeno sotto dettatura. Basta con la competizione selvaggia che annienta i più fragili, si invece al coinvolgimento nel dibattito, nel confronto, nel conflitto delle idee e delle interpretazioni, impegnandosi a riscattarli dalla condizione

di ineguali. Questa è una risposta etica *inattuale* alla Società degli Individui, rivolta a alunni e insegnanti.

Per ora ci si può appoggiare alla conoscenza etica spontanea, ma non occasionale, di quegli insegnanti che, mossi da *buone pratiche*, sanno di avere una grande responsabilità morale e applicano i principi che, sulla base di ricerche effettuate sul campo, *con gli insegnanti*, Campbell⁶, riportata da Damiano nel suo saggio, riassume in *giustizia e imparzialità, lealtà e integrità, benevolenza e cura dell'altro, empatia e rispetto della persona*.

Questo potrebbe essere, sintetizzando un po' gli scritti della Campbell (e quindi Damiano), il profilo dell'Insegnante Etico:

1. non è perfetto, ma aperto e ricettivo nello sviluppo della sua personale conoscenza etica e si impegna per far avanzare e incrementare la conoscenza etica collettiva della categoria;
2. non c'è modello uniforme o generale di Insegnante Etico: ciascuno è tenuto a interpretarlo a suo modo, nella personale unicità e nella particolarità delle situazioni. I principi di riferimento sono i medesimi, primariamente la giustizia, la benevolenza e il rispetto degli altri;
3. è imparziale anche con gli studenti che sbagliano. Sempre empatico, sa bene che non conta soltanto ciò che dice, ma anche la gestualità e lo sguardo possono incoraggiare comunicando attenzione e rispetto per l'altro;
4. protegge i suoi studenti dall'imbarazzo che possono provare davanti ai loro compagni per difetti fisici o difficoltà scolastiche. Rispetta la privacy, la loro dignità e quella delle loro famiglie. Non tollera meschinità e richiama agli studenti l'imperativo della cura e del rispetto degli altri, compagni e personale scolastico a tutti i livelli;
5. l'Insegnante Etico ritiene un segno di rispetto per gli alunni esaminare attentamente, valutare e restituire prontamente le prove di valutazione con i suoi commenti e giudizi. Il lavoro degli studenti va riconosciuto degno di attenzione come il proprio;
6. esamina, soppesa, prende in carico, coscienziosamente e regolarmente, i bisogni dei singoli studenti e il benessere generale del gruppo-classe. Applica i criteri dell'uguaglianza e dell'imparzialità, escludendo qualsiasi forma di privilegio ed assicurandosi che ciascuno sia certo di essere seguito con la stessa attenzione riservata agli altri;
7. sente il bisogno morale di evitare qualsiasi forma di falsità e inganno, non solo nelle relazioni e negli scambi interpersonali, ma anche nella valutazione degli studenti e nell'insegnamento delle discipline di studio. La scelta dei contenuti e dei materiali didattici è accurata, anche per quanto concerne la loro valenza morale e il loro potenziale educativo. Si guarda dall'imporre le proprie opinioni agli studenti in merito a controversie politiche o ideologiche. Evita di coinvolgere gli studenti fuori dalla loro portata, per esempio nel contenzioso che può insorgere per ragioni contrattuali con l'amministrazione scolastica.
8. l'Insegnante Etico tiene fede agli stessi principi, anche nell'interesse degli studenti, nei rapporti con i colleghi e con tutto lo staff della scuola. Vede la scuola come una comunità che esprime gli stessi valori e non si presta a ignorare e tanto meno a coprire le cattive pratiche dei colleghi nei riguardi degli studenti. Trova la maniera di discutere con i colleghi i dilemmi morali che possono insorgere e di studiare alternative che possano servire a migliorare le intese educative per la conduzione collegiale dell'istituto scolastico.

Scartati definitivamente i modelli del manager e dello stratega (modelli "tecnocratici" obsoleti), all'insegnante non resta che ispirarsi a quelli dell'artigiano, del bricoleur, dell'esperto pratico-riflessivo. Per fare una buona scuola basterebbe semplicemente rendere più visibili le buone pratiche già presenti, esplicitarle. Perché questo capitale morale non viene preso davvero in carico dai ricercatori, in modo che - se vogliono rendere un buon servizio all'emergenza educativa - lo

⁶ E. Campbell, *The Ethical Teacher*, Open University press, Maidenhead-Philadelphia, 2003. Quest'opera è uno dei capisaldi di riferimento nel lavoro di E. Damiano.

restituiscano facendo il lavoro a cui sono chiamati, attraverso la formazione iniziale e ricorrente alla professione?

A questo punto si aprirebbe il grande capitolo dell'istituzione del Consiglio Nazionale degli Insegnanti, dell'Albo professionale e del Codice deontologico (condiviso quindi), scritto *dalla* categoria! Si arriverà mai a tanto in Italia?