

Mario Reguzzoni\*

# Evoluzione tecnica e formazione dei formatori<sup>1</sup>

Presentazione a cura di Rita Menna\*\*

*Di fronte alle reiterate, marginali e scarsamente incisive innovazioni introdotte dai governi nella scuola del nostro Paese, l'articolo di Reguzzoni, anche se scritto diversi anni fa, offre di un problema ancor oggi aperto una visione lucida, costruita su un'analisi del rapporto storico tra evoluzione tecnica, coscienza collettiva e livello delle istituzioni.*

*I sistemi tecnici tendono a trasferire le loro acquisizioni nelle istituzioni che, come proiezioni della coscienza, a loro volta ne promuovono lo sviluppo. Ma quando la crescita tecnica è rilevante e rapida, le istituzioni fanno fatica ad adattarsi. Esse frequentemente soffrono di ritardo rispetto all'evoluzione tecnica, quando questa si svolge con ritmo veloce. È questo il caso della nostra scuola.*

*Come individuare risposte?*

*Di fronte al dinamismo tecnologico, la scuola non può limitarsi alla sola trasmissione della tradizione culturale. In una società dinamica è ineludibile un processo di formazione fondato non tanto sulla trasmissione di valori quanto su quella competenza metodologica che renda possibile fare scelte tra valori presenti. Di conseguenza la riforma scolastica non può essere affidata solamente ai responsabili politici (al Parlamento) mentre può essere proposta come «gestione sociale», in modo da permettere a tutte le componenti di svolgere il loro ruolo nella gestione della scuola, creando le condizioni per progetti fondati sulla presa di coscienza dei bisogni e delle risorse.*

*Quando poi il consenso sia raggiunto, si deve operare sugli insegnanti perché adeguino i metodi alle nuove strutture.*

\* Fondatore di OPPI

\*\* Formatrice e socia OPPI

<sup>1</sup> Articolo apparso sulla rivista Aggiornamenti Sociali nel 1978 e rielaborato nel 2002 e, successivamente, nel 2007 per la rivista OPPIinformazioni, M. REGUZZONI, *Progresso tecnologico e riforma delle istituzioni scolastiche*, in *Aggiornamenti Sociali*, XXII, n. 12, dicembre 1978, pp. 725-732.

*L'azione del docente, in una società che cambia rapidamente, non sarà tanto indirizzata verso la semplice spiegazione della realtà, quanto verso la ricerca e l'operatività. Dovrà essere programmato l'apprendimento e non l'insegnamento, che privilegia una cultura di tipo «trasmissivo». In una società che cambia lo scopo della formazione è partecipare alla elaborazione della cultura.*

*Allora, l'innovazione educativa consisterà nell'individuare nuovi problemi imparando a risolverli anche ricorrendo ai nuovi contenuti delle discipline, ma usandoli come mezzi e non assumendoli come valori.*

## **Evoluzione tecnica e formazione dei formatori**

Per affrontare il problema del cambiamento in campo educativo, bisogna tenere conto dei «modelli» interpretativi che ci permettono di cogliere i dati essenziali del processo di trasformazione in corso. Per scoprire le direzioni fondamentali dei cambiamenti che stanno avvenendo, proponiamo una lettura di quel grande fenomeno storico rappresentato dal progresso tecnico considerato come il risultato di un insieme di evoluzioni tecniche. Ciò ci permetterà di ritrovare le tendenze attuali del mondo della scuola e di ricercare gli interventi necessari perché i cambiamenti siano finalizzati, se non verso un «dover essere pedagogico» universalmente ammesso, almeno verso un ideale che sia il risultato della sintesi democraticamente possibile degli obiettivi che i gruppi interessati si propongono di perseguire.

Nella prima parte di questa nostra Relazione, cercheremo di mostrare che il cambiamento è caratterizzato da un ritardo strutturale delle istituzioni per rapporto ai bisogni dell'uomo; nella seconda parte definiremo il ruolo politico che svolgono gli insegnanti di fronte alla impotenza dei politici a creare strutture adeguate; infine, come condizione essenziale per rispondere a questi bisogni, proporremo certe caratteristiche di pedagogia pragmatica che la formazione dei formatori in dimensione europea deve assicurare.

## **Evoluzione tecnica e ritardo delle istituzioni**

Per descrivere in forma intuitiva il modo in cui il progresso tecnologico si è andato realizzando, è possibile compilare una tabella di valori dei sistemi tecnici, degli utensili e delle macchine di maggiore importanza e così costrui-

<sup>2</sup> Cfr. S. LILLEY, *Storia della Tecnica*, Einaudi, Torino 1951, pp. 308-359. L'elenco è stato tratto da una lista di circa 2000 date della storia della tecnica, Esso contiene soltanto le invenzioni fondamentali. Il relativo punteggio è stato fissato assegnando un punto alla invenzione fondamentale che riguarda un ampio settore dell'industria; mezzo punto all'invenzione fondamentale che riguarda una sola industria. Corrispondentemente, alle invenzioni di minore importanza sono stati attribuiti valori più bassi. L'elenco è stato limitato alla corrente

re una curva del «punteggio delle invenzioni»<sup>2</sup> che descrive l'aumento progressivo del numero e dell'importanza dei diversi utensili e delle macchine fondamentali a disposizione dell'uomo (Graf. 1).

L'altezza della curva a ciascuna data esprime l'ampiezza del patrimonio meccanico disponibile a quella data<sup>3</sup>. Si tratta di un diagramma che, se non può dare una esatta rappresentazione della realtà poiché i metodi impiegati nella sua costruzione sono soggetti a varie specie di errori, tuttavia esprime in modo soddisfacente le caratteristiche generali del progresso tecnologico e, in prima approssimazione, induce a ritenere che il ritmo delle invenzioni cresca con le risorse accumulate, cioè con la somma delle precedenti invenzioni.

Tale crescita non risulta però costante, bensì soggetta a variazioni che, a loro volta, possono essere misurate e descritte mediante una curva che esprime appunto il ritmo delle invenzioni (Graf. 3, dove l'altezza della curva a ciascuna data rappresenta l'incremento medio annuo dell'attrezzatura tecnica dell'uomo). La curva è caratterizzata da un lungo periodo iniziale di rapido progresso e da periodi di progresso assai lento o addirittura di stagnazione; solo dopo l'anno 1000 della nostra era, cioè dopo 4000 anni, il ritmo del progresso supera quello delle comunità primitive; verso il 1700

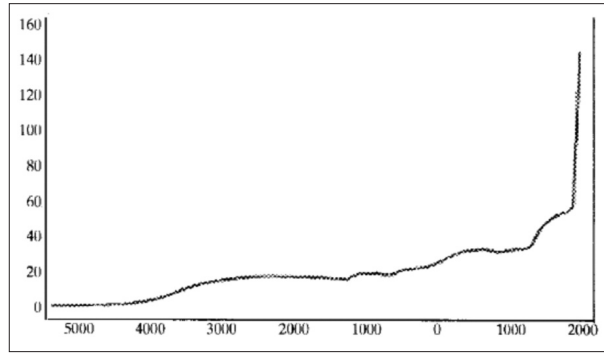


Grafico 1 - Curva delle scoperte

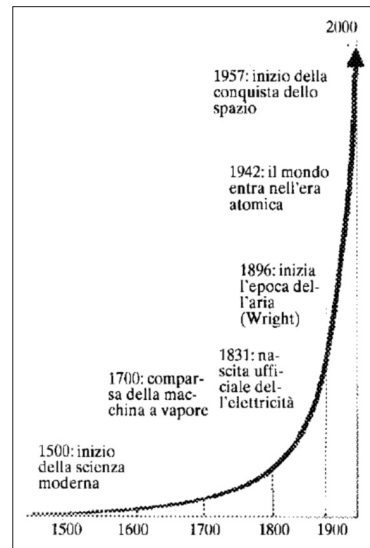


Grafico 2 - Curva dell'accelerazione del progresso tecnico

principale delle civiltà, dall'Egitto e dalla Mesopotamia prima e durante la civiltà del bronzo, attraverso la Grecia e, più tardi, l'Europa nell'età del ferro, fino all'odierna civiltà mondiale. Le invenzioni che si ebbero altrove, per esempio in Cina prima dei collegamenti diretti con l'Occidente, non hanno punteggio. La classifica è basata sull'assegnazione di cinque punti complessivamente al periodo precedente l'invenzione dell'agricoltura. La cifra è arbitraria, ma è stata così fissata giudicando che le invenzioni che accompagnarono e seguirono immediatamente quella dell'agricoltura (cioè la zappa, la roncola, ecc.), ma che precedettero quella della fusione dei metalli, vennero quasi a raddoppiare l'attrezzatura meccanica dell'uomo.

<sup>3</sup> La riproduzione grafica della realtà non è esatta perché i metodi adottati sono soggetti a errori. Con minore approssimazione la curva del progresso tecnico è stata descritta anche la L. ARMAND e M. DRANCOURT, *Plaidoyer pour l'avenir*, Calmann-Lévy, Paris 1961, p. 31 (grafico 2).

le invenzioni riprendono a crescere così rapidamente che la curva sembra verticale.

Espressa però in scala diversa (Graf. 4), essa mostra un rallentamento dopo il 1900, fino alla ripresa degli anni '50. Si tratta dell'ultima parte della curva descritta nel grafico precedente,

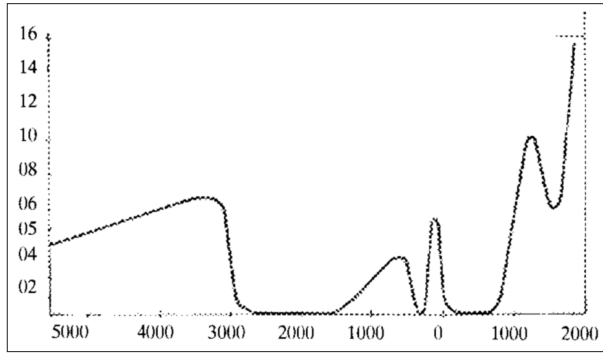


Grafico 3 - Ritmo relativo delle invenzioni

ma disegnata su scala più grande. In questo grafico la curva continua non considera le invenzioni fatte e applicate in URSS; la curva tratteggiata si riferisce a tutte le invenzioni, incluse quelle dell'URSS.

Non fa parte del nostro intento interpretare le variazioni di ritmo e mostrare come esse siano collegate con periodi di crisi del sistema sociale in cui le invenzioni sono collocate. A noi basta l'aver fatto riferimento a questi dati ricavati dalla storia della tecnica per sentirci autorizzati a costruire un modello di interpretazione del progresso tecnologico che ci permette di interpretare più correttamente il mutamento sociale (Graf. 5).

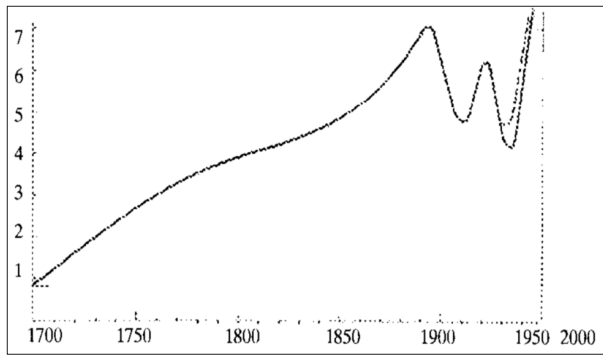


Grafico 4 - Rallentamento dopo il 1900

Indicando in verticale il cambiamento sociale e in orizzontale il tempo, si vede facilmente come, con l'accelerazione dello sviluppo, basti poco tempo per registrare un grande cambiamento nei comportamenti che caratterizzano la vita sociale. Ammettendo che, con l'accumularsi della strumentazione tecnica, l'uomo tenda a modificare di

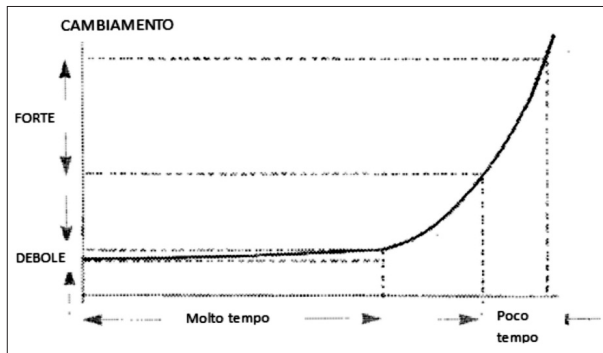


Grafico 5 - Relazione tra progresso tecnico e comportamenti

conseguenza i suoi comportamenti (l'uomo moderno non si comporta come l'uomo della pietra), possiamo constatare che, fino a quando la curva è orizzontale, non si verifica nessun cambiamento nei comportamenti: nel corso di una vita le cose non cambiano e ciascuno lascia il mondo come lo ha trovato nascendo.

L'apprendimento sociale è essenzialmente un conformarsi ai comportamenti e alle conoscenze della generazione precedente poiché non interviene nessun elemento di novità. Ma quando la curva incomincia a salire rapidamente, allora basta meno del periodo di una vita per rendersi conto che le cose cambiano e che l'apprendimento a vivere nella società non può essere più un conformarsi ai comportamenti dei predecessori, bensì un adattarsi al nuovo che viene.

E quanto più celere è il progresso tecnologico, non solo tanto maggiori sono i cambiamenti, ma tanto più rapidamente essi intervengono così che viene a mancare la possibilità di adattarvisi o, per lo meno, di riflettere adeguatamente su quanto avviene in modo da fare delle scelte corrette circa i comportamenti da rifiutare e quelli da assumere.

Conseguentemente, la scuola, che prima poteva essere una istituzione che si limitava a trasmettere le conoscenze acquisite poiché non ve ne erano di nuove, ora deve invece insegnare sia ad adattarsi al cambiamento sia a prevedere il nuovo. Per quanto riguarda infatti la trasmissione delle conoscenze, lo stesso progresso tecnico ha procurato mezzi nuovi di trasmissione (stampa a grande diffusione, televisione, internet, viaggi e soggiorni in Paesi diversi dal proprio, ecc.) e la scuola deve piuttosto verificare che le conoscenze essenziali siano tutte acquisite e solo nel caso che non lo fossero dovrà preoccuparsi di farle acquisire. In altre parole, la scuola tende a diventare la sede della riflessione critica sull'azione svolta dalle altre «agenzie» di educazione.

Questa prima conseguenza ci dice che la scuola e l'apprendimento scolastico hanno cambiato natura; ma non è la sola. La curva del progresso tecnologico ci permette di «leggere» anche come l'istituzione scolastica sia sempre più inadeguata rispetto ai bisogni che deve soddisfare. Nella misura in cui il progresso tecnologico stimola gli uomini a modificare i propri comportamenti, possiamo ritenere che anche le istituzioni assumono lo stesso andamento evolutivo così da poter dire che la curva delle istituzioni tende a identificarsi con la curva del progresso tecnologico. Quell'istituzione, ad esempio, che è il Codice di circolazione stradale si modifica di conseguenza quando dalla circolazione con carrozze e cavalli si passa alla circolazione con carrozze a motore. Si tratta di una estrapolazione estensibile a tutte le istituzioni poiché tutte sono, di fatto, condizionate dalla strumentazione tecnica di cui l'uomo dispone per organizzare la vita. Le istituzioni infatti non sono altro che modelli consolidati di organizzazione dei comportamenti e questi tendono a variare col variare degli utensili e delle macchine disponibili.

Tuttavia bisogna riconoscere che sia i sistemi tecnici sia le istituzioni corrispondenti non sono altro che «proiezioni» della coscienza dell'uomo che

prima concepisce in sé e poi crea al di fuori di sé le modificazioni della natura e degli strumenti necessari perché questa stessa natura sia trasformata in cultura. Conseguentemente possiamo ritenere che anche lo sviluppo della coscienza collettiva avvenga secondo lo stesso andamento della curva del progresso tecnologico.

La creazione del sistema tecnico di azione sulla natura e l'operazione di consolidamento dei comportamenti in istituzioni, che propriamente definisce il mutamento sociale, per quanto opera dell'uomo, non possono esprimere in maniera perfetta la sua intuizione creatrice e possiamo quindi descrivere l'evoluzione della coscienza umana con una curva che ha sì lo stesso andamento di quella del progresso tecnologico, ma che è situata leggermente al di sopra di quest'ultima (Graf. 6).

La distanza tra le due curve esprime l'inadeguatezza delle istituzioni in rapporto all'evoluzione della coscienza e dei bisogni espressi dalla medesima coscienza.

Il ritardo delle istituzioni sulla coscienza aumenta con l'accelerazione dello sviluppo: le istituzioni del 2000 cor-

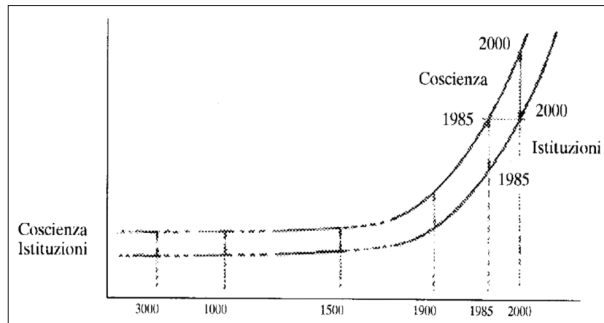


Grafico 6 – Applicazione della curva del progresso tecnico allo sviluppo della coscienza e delle istituzioni

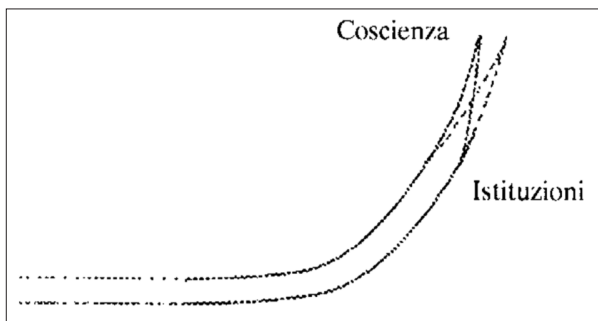
rispondono ai bisogni manifestati dalla coscienza 25 anni prima. È facile constatare che fino a quando la curva resta orizzontale, tale distanza rimane costante. L'inadeguatezza c'è, ma è conosciuta; anzi, le conseguenze sono consolidate dall'esperienza e le disfunzioni esistenti tra le istituzioni e i bisogni espressi dalla coscienza non soltanto sono prevedibili, ma si sa che ci sono sempre state; gli effetti che tale inadeguatezza produce sui comportamenti sono noti e fanno oggetto dei contenuti del sistema di educazione unitamente alle conoscenze (costanti) che l'istituzione scuola trasmette.

Ma, quando la curva incomincia a salire e da una società statica si passa ad una società dinamica, la distanza tra le due curve aumenta e l'inadeguatezza delle istituzioni in rapporto alla coscienza tende a crescere. È bensì vero che il ritmo delle invenzioni potrà affievolirsi, come è avvenuto in passato (se ne veda una illustrazione schematica nei Graffi. 2 e 3), ma la curva del progresso tecnologico non riprenderà un andamento orizzontale se non quando verranno a mancare le fonti di energia necessarie per permettere l'introduzione e la diffusione in tutti i Paesi della strumentazione tecnica disponibile e quindi la creazione di un ulteriore progresso causato dagli scambi di prodotti e di conoscenze che tale diffusione renderà possibile.

In ogni caso, il fenomeno appare evidente nella nostra epoca e spiega gran parte delle disfunzioni che si constatano nell'istituzione scuola.

Le istituzioni seguono i comportamenti, sono anzi comportamenti consolidati, e impiegano perciò un certo tempo a definirsi in modo da adeguarsi ai bisogni. Ma siccome questi, sotto la pressione del progresso tecnico, mutano troppo rapidamente, le nuove istituzioni non fanno a tempo a costruirsi né le vecchie ad adattarsi e in tal modo il sistema delle istituzioni resta sempre più in ritardo rispetto all'evoluzione della coscienza e dei bisogni che essa esprime.

Il ritardo delle istituzioni sulla coscienza potrà essere colmato non già costringendo l'uomo ad adeguarsi alle istituzioni, ma portando le istituzioni ad adeguarsi il più possibile alla coscienza; il che sarà possibile solo con un



supplemento di «democraticità» nelle istituzioni stesse, cioè facendo di esse sempre più l'espressione della coscienza collettiva e sempre meno una razionalizzazione di comportamenti imposta con la logica del più forte o del compromesso (Graf. 7).

Nel caso dell'istituzione scuola, l'adeguamento avverrà non costringendo gli alunni ad adeguarsi ai programmi, ma creando strutture scolastiche flessibili, in grado cioè di rispondere ai bisogni di cambiamento degli alunni. Dovrà trattarsi, in altre parole, di strutture fondate essenzialmente sulla competenza professionale dei docenti e la cui gestione sia affidata all'intero corpo sociale (comunità familiare, enti locali, comunità statale, comunità professionale e comunità ideologica) coinvolto nel processo di educazione.

### **Gli agenti del cambiamento: ruolo politico degli insegnanti**

Per orientare le nostre riflessioni sulle conseguenze che derivano da tale lettura della realtà, facciamo riferimento al modello a tre livelli proposto da S. Marklund<sup>4</sup> e da noi reinterpretato secondo le tre dimensioni che caratterizzano ogni sistema scolastico (Graf. 8).

La riforma delle strutture, che è affidata quasi interamente ai politici, si rivela in tutti i Paesi molto difficile. I provvedimenti legislativi richiesti dal mutamento sociale suppongono in effetti un consenso che, in una società pluralistica, è difficile da realizzare a causa delle diverse possibili interpretazioni

<sup>4</sup> Cfr. S. MARKLUND, *Le rôle des enseignants dans l'innovation en matière d'enseignement en Suède, dans L'enseignant face à l'innovation*, vol. I, Rapport Cénéral, OCOE, Paris 1974, p. 309.

che si possono dare nei confronti dei bisogni della coscienza. Quando poi tale consenso fosse realizzato, rimarrà sempre da condurre una azione sugli insegnanti perché adeguino i metodi alle nuove strutture, dal momento che, perché una riforma si attui, è necessario che avvenga in tutte e tre le dimensioni del sistema.

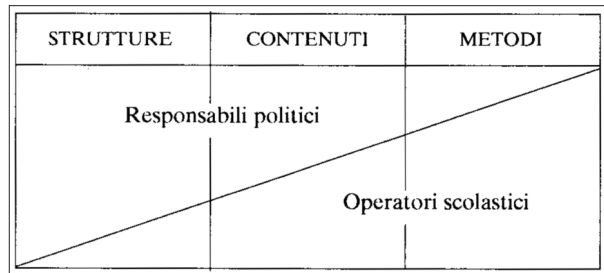


Grafico 8 – Intervento degli agenti di cambiamento sulle tre dimensioni del sistema scolastico

Il cambiamento dei metodi dipende dalla competenza professionale degli insegnanti, ma questa, se non esiste già in grado sufficientemente elevato, non potrà essere acquisita in breve tempo. Intanto, però, i bisogni della coscienza giovanile saranno stati espressi in modo diverso e il ritardo dell'istituzione scuola non farà che aumentare.

Consequentemente, la riforma dei sistemi di formazione scolastica, che deve tendere a creare una istituzione scuola che sia il più possibile espressione immediata della coscienza, avverrà non per mezzo di una continua modifica delle strutture ad opera del Legislatore, bensì attraverso un corpo docente sufficientemente professionalizzato da essere in grado di agire sui metodi in modo da operare un continuo adeguamento dei contenuti, indipendentemente dalle strutture esistenti.

La nuova scuola potrà darsi delle strutture flessibili seguendo due principi.

Primo, il ruolo politico della riforma non sarà più affidato solamente ai responsabili politici (in senso stretto, al Parlamento), ma assumerà la forma della «gestione sociale» che permette a tutte le componenti del processo di educazione di svolgere il loro ruolo nella gestione della scuola e nella risposta ai bisogni, anche quando il loro contributo fosse limitato ai suggerimenti e non esteso ai programmi e agli obiettivi, come invece sarebbe auspicabile. Un simile cambiamento nella gestione della scuola ha effetti sulle strutture e le rende più flessibili perché crea le condizioni per un progetto di istituto fondato sulla presa di coscienza dei bisogni e delle risorse di una data popolazione che si trova a vivere in un determinato ecosistema culturale.

In effetti si chiama «ecosistema» una comunità di organismi considerata non solamente nella sua composizione, bensì anche nel suo comportamento generale nei confronti degli ambienti (sole, aria, acqua) corrispondenti. Si compone di parti viventi e di parti inerti, i cui effetti reciproci formano un sistema stabile nel quale intervengono dei processi ciclici, in modo che l'equilibrio viene sempre conservato o ricostituito.

In modo analogo, il processo di educazione si svolge in un ambiente geo-



sociologico che si potrà chiamare «distretto culturale» in cui le diverse agenzie di educazione (famiglia, comunità locale, comunità nazionale, mondo del lavoro, organismi culturali) interagiscono tra loro, come «parti viventi», ciascuna con le sue «parti inerti» o strumenti culturali, e assicurano un equilibrio funzionale allo sviluppo dei membri di quel sistema.

In una società statica l'ecosistema culturale era stabile e il ruolo della scuola, espressione di una comunità nazionale unitaria, era semplice e limitato alla trasmissione delle conoscenze; in una società dinamica, invece, ogni agenzia si modifica indipendentemente dalle altre e gli equilibri vengono sempre rimessi in questione. Sarà appunto ruolo della scuola di ristabilire un equilibrio funzionale allo sviluppo dell'alunno (per esempio, attraverso una educazione all'immagine contro gli eccessi della televisione, sempre conservando la funzione cognitiva che le è prioritaria).

L'introduzione della «gestione sociale» e dell'autonomia nell'istituto scolastico modifica i rapporti di potere e aumenta le possibilità di innovazione degli insegnanti poiché il sistema di relazioni, che prima poteva essere concepito come

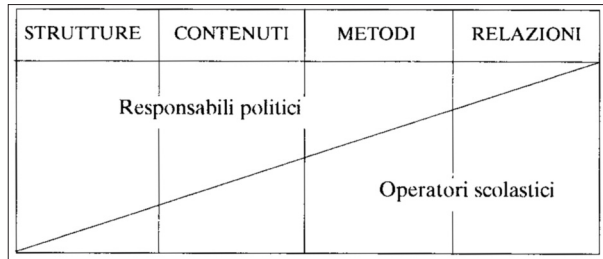


Grafico 9 – Effetto della gestione sociale e dell'autonomia sulla ripartizione delle possibilità di innovazione

una semplice dimensione metodologica, acquisisce una forte autonomia e diventa una quarta dimensione del sistema di insegnamento (Graf. 9).

Il secondo elemento che renderà più flessibili le strutture della scuola va ricercato nella dimensione politica della stessa funzione insegnante. Ciò appare chiaramente se si considera il processo di formazione in relazione ai «soggetti storici» che caratterizzano una determinata società.

Per soggetto storico<sup>5</sup> intendiamo qui il gruppo di individui che, in un certo periodo storico, svolgono un ruolo di guida nei confronti degli altri uomini prendendo il carattere di soggetto collettivo che, esprimendosi in una coscienza collettiva, riesce a dare senso e significato alle azioni che quegli individui compiono nella storia. Il movimento dei lavoratori nella fase di industrializzazione della nostra società occidentale è stato un soggetto storico; lo stesso dicasi per il movimento studentesco del 1968; ciò vale anche per la dimensione europea che i popoli dell'Europa vanno assumendo ai nostri giorni.

Nella misura in cui un soggetto storico si identificava con la classe operaia e s'esprimeva nel partito comunista, la coscienza collettiva si formava nella cellula del partito. Ma se il soggetto storico è «il popolo» e non più una classe, dove si deve formare la coscienza collettiva che permetterà a ogni individuo di

<sup>5</sup> Cfr. A. TOURAINE, *Sociologie de l'action*, Seuil, Paris 1963, pp. 119-244.

sentirsi un livello personale di questo stesso soggetto collettivo che dà senso alla vita che ciascuno deve vivere?

Certo non le diverse discipline, anche se la storia, la filosofia e la religione vi svolgono un ruolo determinante; sarà la funzione docente, nella sua globalità, che farà scoprire nei comportamenti individuali i significati che la coscienza collettiva fa loro assumere. Si tratta di un compito che presuppone una grande competenza professionale, perché è facile cadere nel proselitismo per imporre la propria ideologia invece di formare le coscienze individuali come livelli di coscienza collettiva.

È dunque a questo livello che appare più chiaramente il ruolo proprio (di natura eminentemente politica) dell'insegnante in una scuola funzionale ai cambiamenti. Tale dinamismo può nascere solo dalla preparazione professionale del corpo docente. Modificando i metodi e provocando dei cambiamenti nei contenuti, si creano nuove strutture che non sono il risultato di compromessi politici, ma le conseguenze dei bisogni espressi dalla coscienza collettiva e che solo una ricerca attenta di natura pedagogica può scoprire.

La realizzazione di un progetto di formazione non sarà dunque la conseguenza di una struttura imposta dal legislatore, ma inizierà sulla base di un «contratto» tra coloro che entrano nel processo di formazione come «apprendisti» e i «professionisti» dell'educazione che si propongono di aiutare i soggetti del processo stesso (società globale e singole persone) a pervenire a quella maturità culturale che è loro diritto e dovere perseguire.

È bensì vero che lo Stato, quando propone strutture, contenuti e metodi può svolgere il ruolo di interprete dei bisogni culturali collettivi e individuali, ma ciò rappresenta una decisione giuridica che è il compromesso tra ideologie differenti e persino opposte: ordinariamente si dà la precedenza all'ideologia dominante. Ciò poteva essere tollerato in una società statica nella quale la superiorità di un gruppo poteva durare a sufficienza per garantire alle istituzioni il tempo necessario per consolidarsi. In una società dinamica, invece, in cui i valori non fanno in tempo ad affermarsi, occorre definire un processo di formazione in cui prevalga non tanto la trasmissione di determinati valori, quanto una competenza metodologica che renda idonei a fare scelte tra i valori presenti, cioè a distinguere quelli senza i quali non è possibile la convivenza umana da quelli che sono semplicemente effetto di «mode» o di «persuasori occulti» o anche strumenti per la conservazione di particolari privilegi.

### **Una pedagogia pragmatica fondata sulla ricerca in campo educativo**

Dicendo pedagogia «pragmatica», non intendiamo sostenere una qualche forma di «pragmatismo», quasi si trattasse di apprendere solo «ciò che serve» e non «ciò che si deve». Vogliamo piuttosto designare un processo di sintesi tra i bisogni espressi o di cui occorre far prendere coscienza e la proposta di valo-

ri o la acquisizione di conoscenze idonee a soddisfare quei bisogni. Non si tratta cioè di impartire una «formazione culturale» a chi è capace di riceverla in base alle qualità ereditate dai genitori o acquisite nell'ambiente sociale di appartenenza, bensì di una interazione tra due vettori in cui ciascuno

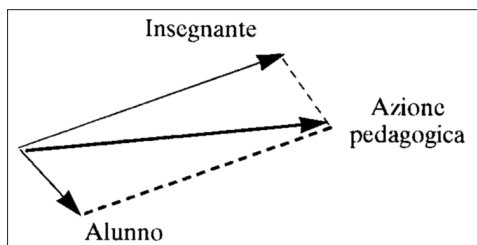


Grafico 10 – Schema di interazione di tipo pragmatico

rinuncia a qualche cosa del suo orientamento perché il risultato sia la sintesi diversamente orientata, ma potenziata con l'apporto delle due componenti (Graf. 10). Va da sé che l'orientamento del «vettore alunno» è da scoprire attraverso una ricerca attenta sull'ecosistema da cui proviene.

Quanto maggiore è la competenza del docente, tanto maggiore sarà la lunghezza del vettore che rappresenta l'azione dell'insegnante e, conseguentemente, tanto più l'atto pedagogico si avvicinerà all'orientamento dell'educatore. Se definiamo i valori come «preferenze sottostanti presenti negli individui in seguito alla formazione della personalità in una società determinata», si tratterà di costruire una pedagogia fondata non sulla trasmissione dei valori, ma sul dialogo tra portatori di valori.

In seno a un dato gruppo, il processo di formazione partirà dalla necessità di agire in base alle urgenze poste dalla interazione tra gruppi e si svilupperà attraverso la ricerca di ciò che è di fatto possibile. L'attuazione del possibile avverrà mediante una scelta che adotta una soluzione ad esclusione di altre, cioè in base alla decisione di chi e che cosa sacrificare per primo. L'azione pedagogica in una società in cambiamento consiste essenzialmente in una operazione che si svolge nella realtà che cambia e non quindi in una rappresentazione dei dati della realtà come sono stati precedentemente appresi. Conseguentemente, l'azione del docente non sarà tanto indirizzata alla pura e semplice spiegazione della realtà, quanto verso la ricerca e l'operatività. Sarà l'apprendimento che dovrà essere programmato e non l'insegnamento, poiché quest'ultimo privilegia inevitabilmente una cultura di tipo «trasmissivo», mentre invece l'obiettivo dell'educazione in una società che cambia deve essere la partecipazione alla elaborazione della cultura.

L'innovazione educativa richiesta dal mutamento sociale non consiste tanto nel recepire i nuovi contenuti di determinate discipline o nell'apprendere nuove procedure di conoscenza, quanto nell'individuare nuovi problemi imparando a risolverli anche ricorrendo ai nuovi contenuti di quelle discipline, ma usandoli come mezzi e non assumendoli come valori. Infine, nello sviluppo del processo di educazione, l'insegnante non si preoccuperà tanto di promuovere l'acquisizione delle abilitazioni che rafforzano l'accettazione della cultura dominante (come il leggere e l'ascoltare o il produrre e il comperare),

quanto di fare acquisire la capacità di modificare la realtà, partecipando alla ideazione dei fini, alla determinazione dei mezzi e al controllo dei risultati. Per quest'ultimo aspetto, sarà importante apprendere i metodi di valutazione dei processi di formazione sia in termini di efficienza (confrontando i mezzi utilizzati con i risultati conseguiti) sia in termini di efficacia (comparando i risultati ottenuti con gli obiettivi perseguiti).

Si tratta di una ricerca al livello dei metodi e che può essere realizzata in ogni struttura scolastica, indipendentemente dai contenuti imposti dai programmi. Alla lunga i metodi che rispondono meglio ai bisogni della coscienza produrranno cambiamenti sostanziali nei contenuti e negli orari

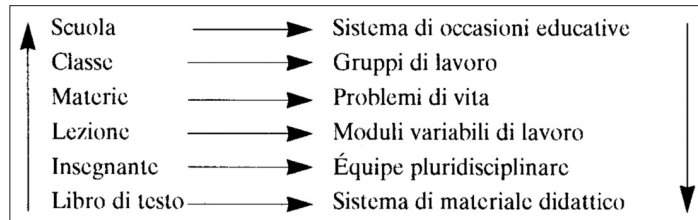


Grafico 11 – Sostituzione dei blocchi del sistema scolastico

dell'insegnamento: così le antiche strutture, pur conservando il loro nome tradizionale, cambieranno profondamente la loro natura. Queste procedure di tipo pragmatico, che hanno come scopo di formare l'uomo e non di integrarlo nella cultura dominante, possono essere chiarite mediante una schema «a blocchi» (Graf. 11).

La ricerca deve essere orientata in partenza in modo da sostituire la scuola con un sistema di occasioni educative legate all'ecosistema culturale; la classe con gruppi di lavoro a dimensione variabile; le materie con temi di ricerca centrati su problemi di vita, da risolvere in una ottica interdisciplinare; la lezione con dei moduli variabili di lavoro; l'insegnante con una équipe pluridisciplinare orientata anzitutto verso l'analisi dei problemi di vita considerati da diversi punti di vista; il libro di testo con un sistema di materiale didattico anch'esso risultato di ricerche fatte dagli insegnanti sulle risorse disponibili (libri, manuali, biblioteche, materiali audiovisivi, ecc.)<sup>6</sup>.

In particolare, bisognerà sviluppare la ricerca per la produzione di programmi informatici.

Ma bisognerà non dimenticare che il risultato positivo di una trasformazione così radicale non potrà essere garantito se non dalla messa in opera di un sistema di valutazione dettagliato e rigoroso dei processi di insegnamento, un sistema di misure per giudicare in tempi brevi la riuscita delle strategie adottate e di prevedere le correzioni necessarie.

<sup>6</sup> Cfr. S. MARKLUND, *op. cit.*, pp. 344-347.

## Conclusioni

Indipendentemente dall'efficacia dei modelli che abbiamo proposto per analizzare, interpretare e promuovere i cambiamenti in atto nella scuola, ci sembra necessario sottolineare due tipi di intervento:

1. assicurare la partecipazione di tutte le componenti dell'ecosistema culturale all'elaborazione del progetto di istituto, soprattutto delle forze sociali capaci di meglio accostare i contenuti dell'insegnamento alla vita reale
2. rafforzare le attività che tendono alla formazione permanente del personale docente sviluppando l'attitudine alla ricerca necessaria per avvicinare l'istituzione scolastica ai bisogni espressi dalla coscienza collettiva e individuale dei soggetti di educazione.

La prima azione concerne la componente politica degli agenti di cambiamento: essa merita un'attenzione particolare perché si constata che le agenzie extrascolastiche (con le loro «parti inerti» dell'ecosistema, quali la televisione, i gruppi dei coetanei, la droga, ecc.) hanno sempre più potere «educativo» e la scuola si trova sprovvista di fronte al compito di essere il luogo di riflessione critica sull'azione educativa esercitata all'interno di un medesimo ecosistema.

In effetti, le agenzie educative quali la famiglia, la comunità locale e il mondo del lavoro, rischiano di ridurre la loro partecipazione alla vita della scuola quando gli attori sono costretti a prendere decisioni senza avere il tempo necessario di riflessione e sono obbligati ad accettare compromessi insoddisfacenti.

Questa ricerca di nuovi metodi di insegnamento non potrà farsi correttamente che se l'insegnante ha potuto acquisire durante la sua formazione un atteggiamento ardito e prudente davanti alle innovazioni. È per questo che tutta la questione è rimessa alle istituzioni di formazione degli insegnanti. Quale possa essere in dimensione europea questa formazione è ciò che vedremo nella nostra seconda Relazione.