

FONTI	DOSSIER DI "INSEGNARE"
ANNO	2007

Per una riflessione sul fenomeno della dispersione scolastica

di Aldo Musciacco

Il fenomeno della dispersione scolastica si caratterizza per una distribuzione disomogenea sul territorio nazionale e rappresenta lo specchio più fedele e veritiero di un' Italia arretrata, culturalmente provinciale, economicamente in declino. Da qualche tempo il fenomeno della dispersione scolastica attira attenzioni non sempre professionali e se ne improvvisano analisi spesso approssimative e superficiali: per allontanarci dal senso comune – non adeguato a decodificare e interpretare un fenomeno così articolato - è necessario utilizzare un modello di studio adeguato alla sua notevole complessità. L'apprendimento umano e, insieme, la motivazione allo studio - che è a sua volta un apprendimento - configurano infatti processi complessi e articolati, non riducibili a poche variabili.

E' opportuno sottolineare alcuni aspetti dei sistemi complessi, per rendere più chiare le osservazioni che seguiranno:

- a) sono composti da un numero elevatissimo di variabili interdipendenti;
- b) sono caratterizzati da proprietà e comportamenti globali che non si possono prevedere sulla base di una conoscenza dei singoli elementi;
- c) reagiscono alle perturbazioni esterne in modi che non corrispondono all'entità delle perturbazioni: una piccola perturbazione può produrre effetti anche catastrofici, una grande perturbazione può essere riassorbita dal sistema senza apparenti effetti;
- d) tendono ad adattarsi all'ambiente in cui si trovano e a modificarsi in funzione dell'ambiente
- e) tendono a cambiare nel tempo in modi non gradualmente e non prevedibili;¹

Se volessimo avanzare un esempio dal punto di vista neuro-cognitivo, potremmo affermare che un unico neurone rappresenta un sistema complesso. Ciò significa che l'impulso nervoso, che corre lungo l'assone, dipende dalla *pesatura* delle migliaia di segnali chimici che saturano gli spazi sinaptici in ingresso. Il nostro sistema nervoso è costituito da miliardi di neuroni. Il funzionamento globale, pertanto, rappresenta un epifenomeno di una complessità di fondo che nessuno potrà mai del tutto spiegare.

La volontà di sottolineare i precedenti aspetti dei sistemi complessi è determinata dalla necessità di procedere a un tentativo di elaborazione di un modello adeguato che illustri in maniera più adeguata il fenomeno della dispersione. Il primo passo dovrà essere quello di individuare quali siano i sistemi nei quali matura la scelta che spinge un allievo ad allontanarsi dalla scuola.

¹ D. Parisi, *Mente. I nuovi modelli della vita artificiale*, Il Mulino, Bologna 1999, p. 74.

La scuola, appunto, è un sistema. Ma l'individuo partecipa di altri sistemi: la famiglia, la società, il gruppo di amici, la parrocchia ecc. Per rendere l'analisi più comprensibile e fluida è opportuno ridurre i sistemi a quattro: la famiglia, il sociale, la scuola e, ovviamente, l'individuo. E' necessario poi individuare le macrovariabili di ciascuno di tali sistemi e - successivamente - reperire per ogni macrovariabile le microvariabili costitutive.

E' bene insistere nel precisare che le variabili dei sistemi delineati sono tantissime: per motivi di esposizione ne sono state scelte solo alcune, in base agli studi effettuati sul disagio scolastico e soprattutto alle osservazioni pedagogiche che chi scrive ha svolto nell'ultimo decennio.

La famiglia

Macro

Micro

Relazioni familiari

Simmetriche e conflittuali
Complementari
Catastrofiche
Efficaci

Semantica familiare

Normale
Povera
Ricca
Eversiva

Condizione economica

Disagiata
Agiata
Sufficiente

Il sociale

Gruppo classe

Complesso
Conflittuale
Coeso

Produttività

Alta produttività del territorio
Degrado sociale

Reti sociali di sostegno

Assenza
Presenza

Funzionamento istituzionale

Alto
Basso

La scuola

Modelli relazionali	Relazioni efficaci Relazioni non efficaci Assenza di relazioni stabili Presenza almeno di una relazione efficace
Modelli d'apprendimento	Centrati sulla mediazione Centrati sulla trasmissione
Modelli di comunicazione	Efficaci Non efficaci
Modelli di valutazione	Valutazione formativa Valutazione manipolativa
Organizzazione	Adeguata e complessa Non adeguata Caotica

Individuo

Tratti di personalità	Attaccamento normale Attaccamenti problematici o patologici Autostima normale Autostima bassa
Comportamento	Deficit attentivo Deficit attentivo con comportamento. dirompente Disturbo oppositivo provocatorio Disturbo della condotta Altri disturbi dell'età evolutiva Nella norma
Sviluppo cognitivo	Nella norma Difficoltà da ipostimolazione Deficit strutturati

Apprendimento	Nella norma Disturbi della lettura e scrittura Disturbi del calcolo Altri disturbi
Motivazione	Nella norma Ottima Demotivato Molto demotivato
Storia scolastica pregressa	Buona Sufficiente Insuccesso

E' evidente il motivo per il quale è stato definito complesso il processo che può determinare l'insuccesso formativo di un alunno. La combinazione delle variabili dà luogo, infatti, ad un'infinità di possibili esperienze. A volte basta che una sola di esse sia di segno negativo per dare inizio ad una regressione irreversibile della motivazione e viceversa. Tra alcune variabili esiste un indice di correlazione molto significativo, anche se non possediamo ricerche sperimentali sulle cause della dispersione.

Ho avuto modo – ad esempio - di osservare che nei gruppi famiglia dove le relazioni sono catastrofiche i bambini tendono a strutturare comportamenti dirompenti e disturbi della condotta. Relazioni familiari e semantica (la narrazione che si svolge tra i membri del gruppo) non adeguate e problematiche sono alla base di numerosi deficit del comportamento sociale.

La correlazione tra relazioni familiari e comportamento, però, spiega solo in minima parte la possibilità che l'esito del percorso scolastico sia negativo: la facile tendenza al determinismo, una tentazione che sempre si insinua nei nostri ragionamenti, è in questo campo più che altrove da evitare a tutti i costi. L'insuccesso scolastico è determinato da tante altre variabili che entrano in gioco, particolarmente nei momenti cruciali di passaggio da uno stadio evolutivo a quello successivo. Un consiglio di classe che utilizzasse modalità di contenimento, di compensazione e mediazione adeguate potrebbe riorientare allievi che nei segmenti precedenti del percorso abbiano presentato standard di abilità e di competenze insoddisfacenti. Riflettendo su questo elemento si capisce meglio come in alcune scuole superiori l'assenza di adeguati modelli relazionali e di tecniche di mediazione produce una dispersione che va ben al di là del 10%.

Una correlazione positiva esiste invece tra l'apprendimento della lettura e la dispersione. Iniziare la scuola media con un deficit di lettura e di comprensione testuale in assenza di adeguati setting di compensazione determina un accumulo di non competenze che al lungo andare causa l'insuccesso e la demotivazione. Anche alcuni tratti di personalità possono compromettere il buon esito del percorso di studio. La scarsa tolleranza alle frustrazioni, l'ansia da prestazione scolastica o un'eccessiva inibizione alla comunicazione sociale in determinati contesti di apprendimento producono - anno dopo anno - un disinvestimento personale progressivo che sfocia nell'abbandono. Sono innumerevoli gli esempi che possono essere portati a questo

proposito: ciò che deve essere chiaro è soprattutto il fatto che le possibilità dell'insuccesso accompagnano l'inserimento dei bambini nella scuola fin dai primi anni, soprattutto in un'epoca come questa, fatta di *passioni tristi* e di difficoltà del processo d'individuazione.

Da questi primi accenni, si apre legittimamente una questione sostanziale piuttosto rilevante, sulla quale è opportuno soffermarsi: se una sola variabile, di quelle elencate, è così importante da poter determinare l'insuccesso, sarà utile rifarsi ad un modello complesso? E, quindi, a cosa può servire un modello se la formalizzazione, ontologicamente, risulta impossibile?

A queste comprensibili perplessità si può rispondere sostenendo che utilizzare un approccio complesso è importante perché attraverso di esso si definiscono i possibili ambiti di intervento e si facilita di conseguenza la comprensione del fenomeno indagato. La nostra procedura potrebbe pertanto cominciare ad individuare quali tra le variabili utilizzate sono controllabili, quali non lo sono ed infine quelle controllabili solo in parte; là dove per controllo si intende un'azione intenzionale dell'istituzione tesa ad un cambiamento della situazione precedente.

Esistono situazioni in cui l'istituzione trova felicemente le condizioni che le consentono di agire autonomamente. E' il caso del dirigente capace e in grado di motivare i docenti oppure, in collaborazione con gli enti locali, in grado di elaborare un progetto educativo di comunità per orientare l'intervento sulle altre variabili sistemiche. E' altrettanto vero, però, che la scuola da sola non sarà mai in grado di controllare tutte le variabili in gioco. La tendenza diffusa – concretizzata soprattutto dalla gran parte dei media, ma anche da una certa intelligenza divulgativa e presenzialista - che attribuisce alla scuola la responsabilità di tutto ciò che accade – dal bullismo, alla depressione infantile, dall'anoressia a episodi di cronaca nera che coinvolgono i giovani – è non solo inopportuna, ma anche pericolosa.

Se dovessimo prendere come punto di riferimento la scelta di un modello complesso, la proposta ministeriale approvata con la Finanziaria - che innalza l'obbligo scolastico ed individua ambigui percorsi di recupero della dispersione - apparirebbe (come appare) semplicistica in modo allarmante, perché non propone nessun tipo d'azione diretta a rimuovere o limitare le cause della dispersione. Le variabili del processo proprie dell'ambito scolastico non sono state oggetto di interventi legislativi. Tutto sembra sostanzarsi nella semplice enunciazione del principio dell'obbligo – peraltro disatteso nel modo in cui l'articolo relativo si sviluppa – senza tener conto che tale principio porta con sé una complessità di condizioni e una variabilità di eventi sulle quali non si registra alcun tipo di intervento: è questo il modo più semplice e immediato per far venir meno la forza dirompente (dal punto di vista sociale, culturale, economico) di quel principio, ridotto a semplice contenitore vuoto. In cui – pericolosamente – si tende ad infilare ciò che dovrebbe essere riposto altrove.

La scuola che sistema è?

Nella scuola tradizionale, nella nostra scuola, rispetto all'apprendimento degli allievi le azioni del sistema educativo sono essenzialmente due:

- a) **azione formativa**
- b) **azione valutativa**

Mancano, quindi, quelle azioni che renderebbero il funzionamento complesso e in un certo qual modo flessibile ed “adattabile” all’ambiente sociale. Flessibile ed adattabile vuol dire che il sistema possa essere messo nelle condizioni di assumere di volta in volta le misure necessarie per fronteggiare qualsiasi tipo di “perturbazione” proveniente dall’esterno. Da questo punto di vista potremmo affermare che il sistema continua a funzionare indipendentemente da “pesi” in ingresso; anzi, esso sembra essere stato modellato per funzionare solo in quel modo. La capacità di riadattarsi, pertanto, è inesistente. Queste rigidità causano inevitabilmente delle forti tensioni che si scaricano, inevitabilmente, sugli individui e sulla vita della scuola, minacciandone l’equilibrio dinamico. **La dispersione rappresenta la risoluzione di questa tensione, il ritorno del sistema all’omeostasi.** L’uso del termine *dispersione* stimola un breve inciso, una riflessione dal punto di vista linguistico: *la dispersione* rappresenta una deformazione, una **nominalizzazione** del processo *disperdere*. La dispersione è qui sostanzializzata. Dovremmo dire: qualcuno ha disperso oppure qualcuno ha perduto qualcosa. Comunemente invece si usa il sostantivo e così facendo trasformano un processo sociale in una calamità. Il linguaggio riflette bene un certo modo di pensare e di giudicare. E’ la scuola che perde, la famiglia, la società, l’individuo medesimo perde se stesso.

Torniamo al punto precedente: in che modo le azioni formative e valutative contribuiscono a generare il fenomeno della dispersione. Pensiamo al modo in cui è organizzato il sistema dell’istruzione: l’intero processo formativo sembra un gigantesco automa programmato per funzionare in modo semplice. Gli individui sono istruiti attraverso la trasmissione di conoscenze e di procedure ripetute da continue esercitazioni. Le prestazioni finali sono valutate e sulla base degli esiti finali gli allievi accedono agli stadi successivi del processo. Se gli esiti sono giudicati negativi, dopo una prova suppletiva, c’è l’espulsione.

Certo, non tutte le scuole funzionano in questo modo. Ed è anche vero che la scuola primaria funziona in tutt’altro modo. Ma più si va avanti più il sistema somiglia al gigantesco automa imbecille che ho descritto. Azione n. 1, n. 2 e n. 3. Il processo di – complicato e complesso per sua stessa natura – di formare persone si riduce a una procedura elementare, standardizzata, inflessibile, non duttile: nient’altro! I dati sulle terze e quarte classi degli istituti tecnici e professionali la dice lunga: classi con pochi allievi, quelli scampati alla selezione che tale procedura non criticamente, non empaticamente, non umanisticamente opera.

Per rendere il processo flessibile e più funzionale la pedagogia contemporanea - o almeno parte di essa - ha sviluppato un didatticismo inconcludente. Ci si ferma, come sempre, alla forma delle singole azioni senza guardare la sostanza dei problemi. L’ottica procedurale, razionalizzante, ha prevalso sulla sostanza delle questioni. La scuola appare il luogo delle procedure, una procedura però che ha come fine se stessa. Unità d’apprendimento, moduli, piani personalizzati, profili d’uscita, interminabili tassonomie, pagelle, pagelline e quant’altro. Il soggetto sembra dileguarsi, scomparire assorbito quasi in una rete, spesso cartacea; nei casi migliori diventa un fascio di abilità, capacità, competenze e *fantacompetenze*: insomma si dissolve. Anche nei momenti più delicati della vita scolastica, quando bisogna decidere il da farsi, a fine anno, il soggetto in carne ed ossa non c’è. L’arcaico metodo comportamentista continua ad imperare, soprattutto, nella valutazione. L’atto valutativo ha come fine la manipolazione, una manipolazione che non genera consapevolezza. E’ solo un rinforzo, positivo o negativo

che sia. Nella scuola secondaria si valuta in modo scriteriato, senza riferimenti, senza discutere: la valutazione è tutto. Da essa inizia e in essa pare compiersi la specifica funzione dell'istruzione dell'individuo. A volte il 30% delle ore curriculari sono utilizzate per valutare.

L'epiteto di automa imbecille attribuito al processo formativo non rende giustizia agli automi della prima generazione, che erano molto più intelligenti. L'algoritmo che li governava era tanto complesso da risolvere decine di problemi logici posti dalla logica di Russell, ma non abbastanza da tradurre qualche verso di Tacito. Se proviamo a formalizzare il processo formativo utilizzando la logica binaria, l'algoritmo che verrà fuori sarà di una banalità sconcertante.

Come complessificare il sistema.

Ritornando alla definizione di complessità, a cui prima si faceva riferimento, senza scivolare nella tentazione di costruire architetture alternative e artificiose come spesso si è fatto, vorrei tentare di introdurre qualche azione che renderebbe il sistema scuola più funzionale all'ambiente sociale: rendere più complesso il sistema significa tendere ad adeguarlo alla complessità del reale e alla molteplicità delle sue variabili.

Tali azioni avrebbero la principale finalità di porre le variabili del sistema scuola sotto controllo per determinare, in base ai profili d'ingresso degli allievi, le azioni educative e formative necessarie. Ben altro è parlare di flessibilità dell'offerta, che spesso è solo virtuale e pertanto non è in grado di incidere concretamente sulla situazione e sulle condizioni preesistenti. Quello che interessa qui sono i setting di lavoro, le risorse, i piani di comunità, la costruzione di reti di sostegno e soprattutto i livelli di mediazione. Negli attuali sistemi educativi il concetto di mediazione è inesistente. Si intende per mediazione una facilitazione comunicativa intersistemica e intrasistemica. L'esperienza suggerisce che esiste un'urgenza di mediazione in alcuni punti di snodo del processo: senza tale intervento il sistema si sclerotizza e perde ogni possibilità di interazione positiva.

Siamo abituati a definire la scuola come un impianto unico, ma a ben guardare i tre ordini di scuola sono molto diversi l'uno dall'altro. Tale diversità – di cui difficilmente purtroppo si tiene conto – è alla base delle numerose difficoltà che abbiamo riscontrato nel funzionamento degli istituti comprensivi o nello svolgimento dei progetti di continuità. Tra i vari ordini di scuola diversi sono i modelli relazionali, diverse le concezioni dell'apprendimento, che non hanno certo giustificazioni evolutive. Può essere utile chiederci perché le crisi ed il disorientamento di tanti alunni tendono ad esplodere proprio nei momenti di passaggio da un ordine di scuola all'altro. Nella scuola elementare gli insegnanti svolgono un'adeguata mediazione: il bambino è al centro del processo. Nella scuola media si percepisce un indebolimento del setting relazionale, una pluralità di stili di conduzione gruppale e una didattica poco efficace ai bisogni prossimali dello sviluppo cognitivo. Negli istituti secondari è l'oggetto disciplinare ad essere considerato l'asse centrale della formazione, relazione e mediazione didattica sono considerati optional dalla maggioranza degli insegnanti.

E' quindi evidente la necessità di inserire proprio nei punti di snodo un'adeguata mediazione: mediare significa facilitare, accogliere, ascoltare, farsi carico, comprendere; è pertanto nel passaggio e nel cambiamento che tale sostegno deve essere incentivato e sviluppato in maniera più convinta e incisiva.

L'esigenza che ciò si verifichi si avverte sul piano culturale, relazionale e comunicativo. Occorrerebbe un curriculum d'ingresso centrato sulla mediazione e docenti - opportunamente formati - capaci di elaborare un progetto sistemico d'integrazione per tutti coloro che presentano svantaggi iniziali.

Mediare significa anche rivoluzionare i modelli d'apprendimento e costruire setting specifici per compensare i disturbi e le difficoltà cognitive. **Basterebbe dedicarsi con più attenzione alle competenze di lettura per abbattere drasticamente la dispersione scolastica.** L'affermazione è tanto più drammatica quanto più praticabile risulta percorrere questa via di recupero. Ma quanti lo fanno? In quante scuole viene svolto uno screening iniziale sui disturbi della lettura? Dati di questo tipo non ne abbiamo, la scuola non archivia nessun tipo di dati rendendo impossibile una ricerca.

La mediazione, pertanto, è da considerarsi un primo momento per complessificare il funzionamento sistemico. Ci sarebbe molto da dire a proposito dell'impatto - sul piano contrattuale, organizzativo e disciplinare - che una scelta simile determinerebbe: non è questa la sede per farlo, ma scenari complessi e diversi da quelli attuali sono certamente ipotizzabili.

I modelli relazionali.

Cosa intendiamo per modelli relazionali? E' diffusa la concezione che la relazione *efficace* sia una competenza tecnica degli insegnanti, utilizzata per facilitare l'apprendimento degli allievi. Tale definizione non risulta del tutto giusta. Le relazioni rappresentano l'ambito primario che contestualizza qualsiasi tipo di intervento formativo. La sperimentazione neuroscientifica ha superato del tutto l'arcaico modello cartesiano che separava, sul piano ontologico, cognizione ed emozione. E' opportuno sottolineare la necessità di aprire una riflessione sui modelli relazionali che superi questo equivoco di fondo: non abbiamo bisogno di una relazione efficace per aiutare ad apprendere, ma per rendere possibile l'apprendimento. Non c'è apprendimento significativo, soprattutto nel periodo storico in cui viviamo, senza reciprocità, coesistenza, empatia. A volte si pensa che l'inserimento di modelli relazionali alternativi a quelli più diffusi attualmente possa indebolire il principio d'autorità, altrettanto importante per condurre i gruppi classe e gli allievi al successo formativo. E' un'idea errata: la coesistenza non implica un indebolimento del principio d'autorità, né sfocia in una simmetria rigida. Coesistenza e autorevolezza vanno tenute insieme.

Un riflessione sui modelli relazionali non dovrebbe limitarsi, inoltre, ad indagare soltanto il piano individuale della questione, ma investire globalmente il sistema scuola. La scuola si compone di una pluralità di setting, alcuni stabili altri completamente instabili. Una delle differenze, che prima ricordavo, tra scuola primaria e secondaria, riguarda i tipi di setting e la loro stabilità. Nella scuola primaria incontriamo un setting stabile e relazioni educative selettive. Il modulo ha, infatti, in sé entrambe le caratteristiche. Nella scuola secondaria di primo grado l'assetto relazionale cambia profondamente diventando non selettivo (8 docenti) e fortemente instabile (mobilità dei docenti, assenze, contratti a tempo determinato, flessibilità organizzativa ecc.).

In questa fase del percorso scolastico l'instabilità aumenta ulteriormente. L'organizzazione del lavoro - grazie anche alla logica di direzione di tipo "manageriale" - ha prodotto guasti e complicazioni: penso alla settimana corta, alle unità orarie ridotte, all'uso intensivo di presunti laboratori. Tale diversità, che si somma alle difficoltà che segnano il passaggio dall'infanzia alla preadolescenza, determina un disorientamento

degli alunni e a volte l'ingovernabilità dei gruppi. E' opportuno insistere su questo: **gli allievi hanno bisogno di stabilità**. Non c'è lotta efficace alla dispersione senza tale presupposto. Le caratteristiche del setting rappresentano quindi un momento essenziale per rendere possibile il contenimento e la cura degli alunni. A volte si crede che il contenimento sia solo una competenza individuale degli insegnanti. Lo è certamente, ma è anche vero che senza un setting adeguato non c'è capacità individuale che possa dare buoni risultati. Come già sottolineato in precedenza, tale mutato scenario individuerrebbe diverse possibilità legislative e contrattuali per stabilizzare le relazioni.

Per rendere stabile un setting di lavoro di un gruppo d'apprendimento bisogna puntare sulla necessità di formare gruppi non numerosi. Sembrerebbe questa una questione secondaria, ma non è così. Allontanarsi dalla scuola significa allontanarsi da un gruppo, scindere delle relazioni umane. E' nei gruppi che matura questa decisione. Una reale cultura della scuola non può esimersi dall'interrogarsi sui gruppi e sul loro funzionamento. Invece in questo settore la scuola italiana mantiene un'impronta gentiliana fino in fondo: troppi insegnanti pensano che il gioco si svolga sul piano disciplinare, ignorando la dimensione umana, relazionale del problema.

Disponiamo di una notevole produzione scientifica sul funzionamento dei gruppi, ma nella scuola la dimensione sociale dell'apprendimento è del tutto ignorata. Prevale ancora l'ottica individualistica. Si ritiene che una scuola che trasmette cultura agli individui non debba tenere in alcun conto la differenza – ad esempio – tra un gruppo di 16 allievi e uno di 32. Se proviamo, però, a sfogliare uno solo dei manuali di dinamica dei gruppi le differenze saltano immediatamente agli occhi; oltre i 18 partecipanti qualsiasi gruppo umano entra in un gioco relazionale completamente nuovo: l'apprendimento cooperativo, la cura e il contenimento diventano, infatti, impossibili.

Un efficace intervento di lotta alla dispersione scolastica dovrebbe tendere a ridurre il numero degli allievi nelle prime e nelle seconde classi, per poi ampliare nel triennio finale la composizione dei gruppi.

La dispersione: una forma particolare d'apprendimento.

Quanti percorsi inutili o poco incisivi sono stati prodotti negli ultimi anni per contrastare il fenomeno della dispersione? Alcuni hanno privilegiato soltanto interventi sulla crisi, rivolgendo la massima attenzione al grande disagio e trascurando l'esercizio degli esclusi, che in alcune realtà del paese raggiunge percentuali che vanno ben oltre il 40%.

Le soluzioni che sono state proposte per lo più non si sono allontanate in maniera radicale da approcci unilaterali: da una parte la predilezione innegabile per un'ottica unicamente disciplinarista, più o meno condita dalle tecniche laboratoriali; dall'altra, sul versante opposto, un astratto ed inconcludente psicologismo. In entrambi i casi – disciplinarismo e psicologismo – non si concretizza una logica di prevenzione, la migliore, la più efficace delle armi che in questo settore possano essere usate. Per non parlare delle ultime "novità": scuole aperte, le danze, i balli, le attività di socializzazione che costituiscono una banalizzazione del problema.

La dispersione è un apprendimento di tipo particolare. Potrei definirlo, citando Bateson, un **deutero-apprendimento**. L'alunno impara a dirigersi "verso certi tipi di contesto", assimila, attraverso l'esperienza scolastica e sociale, senza rendersene conto, una *gestalt* di cui si servirà per attribuire significato allo studio e alle singole azioni formative.

Un'abitudine mentale astratta, assimilabile all'apprendere ad apprendere, che si forma estraendo dal flusso di eventi sequenze ripetitive e dense di significati. Questo tipo particolare d'apprendimento contestualizza le azioni formative. E' come se l'allievo appiccicasse un'etichetta di segno negativo su tutte ciò che fa a scuola. Seguendo Bateson potremmo facilmente concludere che il *deutero-apprendimento* rappresenta un apprendimento meta, di livello logico più alto. I bambini fin dalla IV elementare possono assimilare quest'idea di campo ed imprimere un direzione alla propria esperienza scolastica.

Si apprende quindi a considerare la scuola non necessaria, ostile, inutile, e a portare tale convinzione in tutti i sistemi relazionali nei quali il bambini prima e il preadolescenti poi maturano le loro esperienze di vita. A volte è la famiglia che inconsapevolmente o consapevolmente imprime questa sfiducia progressiva; in altre situazioni, dove il disagio è meno dirompente, sono le lusinghe di un lavoro immediato o la cultura "produttiva del territorio" che alimentano la dispersione e l'insuccesso. Spesso è la scuola, la rigidità della valutazione, a stroncare le possibilità di un riorientamento degli allievi.

Destruire questa forma di deutero-apprendimento non è facile. L'intervento risulta impossibile o molto complicata se l'azione formativa investe la sola dimensione disciplinare. Anche utilizzando tecniche adeguate, l'apprendimento disciplinare - che potremmo definire di livello 1 o apprendimento meccanico - risulta poco efficace nel destrutturare nuclei di significati e di comportamenti inconsci propri del livello meta, di tipo 2; per dirla con Bateson: "Ciò che chiamiamo 'contesto' include, accanto agli eventi esterni, anche il comportamento del soggetto; ma questo comportamento è regolato dal precedente Apprendimento 2, e pertanto sarà tale da plasmare il contesto globale fino ad adattarlo alla segmentazione voluta. Insomma, questa caratteristica di autoconvalidarsi propria del contenuto dell'Apprendimento 2 ha l'effetto di rendere tale apprendimento quasi inestirpabile".²

Quel *quasi* di Bateson significa che il cambiamento è sempre possibile. Bisognerebbe riflettere su tale possibilità e costruire un curriculum destrutturante centrato sul soggetto.

E' possibile intervenire su altre variabili?

La complessità del fenomeno della dispersione richiederebbe un intervento interistituzionale su alcune delle variabili sociali che ho preso in considerazione. Questi interventi si configurano come dei piani *di sviluppo di comunità* tesi alla prevenzione del rischio e alla promozione del benessere. E' bene sottolineare che, nonostante il decentramento delle istituzioni, la capacità di co-progettazione per la costruzione di reti efficaci di sostegno agli individui e alle famiglie è quasi del tutto inesistente. Vengono sperperate ingenti risorse senza che ciò produca un cambiamento significativo. In alcuni progetti svolti negli USA è la scuola, opportunamente finanziata e seguita, che si fa carico delle difficoltà dei gruppi famiglia. Dovremmo proporre una piano generalizzato di educazione alla genitorialità da organizzare nelle scuole e sollecitare le istituzioni alla co-progettazione di azioni integrate.

² G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, ADELPHI, Milano 1997, p. 329

Conclusioni

Dalle considerazioni svolte emerge, come si diceva, una complessità di fondo che sembra difficile porre sotto controllo, soprattutto nel nostro Paese. La dispersione, infatti, si configura sempre di più come un fenomeno sociale che ha nel funzionamento sistemico e nell'arretratezza culturale la propria origine.

Continuare ad intervenire in un'area pulsante e vitale e imprescindibile da un'idea di futuro quale quella della scuola attraverso proclami, formule suggestive, affermazioni di principio per quanto semanticamente efficaci e convincenti dal punto di vista della comunicazione, non può e non deve più bastare. All'affermazione del principio di rispetto sociale, civile e democratico, di crescita culturale e morale del paese contenuto nell'innalzamento dell'obbligo – quello vero, reale, senza scorciatoie o alternative – deve corrispondere necessariamente e, speriamo, naturalmente un ampio coinvolgimento degli insegnanti. La responsabilità di accogliere e trattenere tutti a scuola non può che impegnare in maniera attiva la maggiore risorsa della scuola stessa. Sono gli insegnanti gli unici che possano intervenire seriamente ed efficacemente per il raggiungimento di un obiettivo ambizioso e difficile, mettendo a disposizione competenze, conoscenze e capacità relazionali adeguatamente – con un investimento che è tutto volto a garantire un futuro migliore per il nostro paese - preparate, stimolate, verificate e riconosciute. Va dunque ricucito quel patto di fiducia e rispetto tra società e funzione docente. Nessuna riforma sarà possibile se non si parte da questa convinzione.