

Ragione e passione

Verità, responsabilità e fiducia per la scuola

Bisognerà però che l'Italia cominci col persuadersi che v'è nel seno della nazione stessa un nemico più potente dell'Austria, ed è la nostra colossale ignoranza, sono le moltitudini analfabete, i burocrati macchina, i professori ignoranti, i politici bambini, i diplomatici impossibili, i generali incapaci, l'operaio inesperto, l'agricoltore patriarcale e la rettorica che ci rode le ossa. Non è il quadrilatero di Mantova e Verona che ha potuto arrestare il nostro cammino, ma è il quadrilatero di 17 milioni di analfabeti e di 5 milioni di Arcadi¹.

Oggi gli studenti in Italia sono poco meno di otto milioni, dalla scuola primaria alla secondaria superiore. Le azioni poste in atto per ridurre le «moltitudini analfabete» hanno certamente raggiunto l'obiettivo della scolarizzazione di massa e di portare un numero crescente di cittadini ad acquisire un titolo di studio elevato. L'analisi dei dati forniti da recenti indagini internazionali mette però in luce che il diritto allo studio, sancito dall'art. 34 della Costituzione della Repubblica Italiana² non ha ancora avuto pieno compimento.

¹ P. Villari, *Di chi è la colpa?* (1866; successivamente in *Lettere Meridionali*, 1875).

² «La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende

Il problema della dispersione scolastica è un segnale evidente; l'Italia è uno dei Paesi europei con il più alto tasso di dispersione e con la più elevata percentuale di popolazione tra i 18 e i 24 anni in possesso solo della licenza di scuola secondaria di primo grado: quasi il 20%, un ragazzo su cinque. Questo è il valore medio nazionale ma vi sono regioni nel Meridione in cui la percentuale sale al 25% ossia uno studente su quattro.

Un'altra criticità consiste in un aspetto più volte posto in risalto dall'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione e Formazione (INValSI) con le analisi sviluppate sugli esiti delle rilevazioni OCSE-PISA e ripercosso da Mario Draghi alla vigilia del suo insediamento al vertice della Banca Centrale Europea: «Il successo professionale di un giovane appare dipendere più dal luogo di nascita e dalle caratteristiche dei genitori che dalle caratteristiche personali come il titolo di studio conseguito»³. Ciò stride con lo spirito del dettato costituzionale originario e con il ruolo del sistema educativo in un Paese.

Non vanno disconosciuti i traguardi che nel tempo sono stati raggiunti: innalzamento dell'obbligo e del livello di istruzione della popolazione; istituzione di dispositivi normativi e amministrativi a supporto dei capaci e meritevoli; sviluppo – in alcune realtà – di rapporti significativi e virtuosi fra gli istituti scolastici e il territorio, con accresciute opportunità per i giovani il cui successo formativo è inteso come bene per l'intera comunità; politiche per l'integrazione scolastica avanzate rispetto a quelle di molti altri Paesi. Resta tuttavia il dato preoccupante, per una democrazia, di un sistema formativo che nel suo insieme, a distanza di più di mezzo secolo dall'impegno assunto nella Costituzione, ancora non è in grado di soddisfare i requisiti essenziali di efficacia, efficienza ed equità.

Il problema dell'analfabetismo funzionale rappresenta

effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso».

³ M. Draghi, *I giovani e la crescita*, Relazione presentata all'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà, ottobre 2011.

un ulteriore versante della questione complessiva. L'Unione Europea si è espressa in proposito in termini comprensibilmente allarmanti: un quindicenne su cinque in Italia ha difficoltà a leggere e a scrivere o, addirittura, è privo delle fondamentali capacità di lettura e scrittura. Il nostro Paese risulta inoltre il più corrotto dell'Europa occidentale e con una crescita economica lenta; già nel 2005 un ormai noto studio ONU ha collegato i due fenomeni, chiamando in causa l'analfabetismo funzionale⁴. Secondo l'OCSE, il 65% della popolazione italiana non possiede le competenze alfabetiche minime per orientarsi nella società dell'informazione; meno del 10% possiede le competenze necessarie per orientarsi in modo critico e creativo. Il rapporto 2012 della World Literacy Foundation⁵ stila una classifica delle nazioni con maggior tasso di analfabetismo e attribuisce il primato all'Italia con il 47% della popolazione analfabeta funzionale. Altri indicatori sul livello culturale del Paese e sulla qualità del sistema educativo, per esempio le già menzionate classifiche OCSE-PISA e lo studio *The Learning Curve* dell'Economist Intelligence Unit⁶, ci collocano in posizioni arretrate nelle graduatorie internazionali.

Sono noti i limiti delle classifiche internazionali e la necessità di capire i processi di costruzione dei dati per interpretarli in maniera corretta; nondimeno la molteplicità delle fonti e degli studi e i riscontri ripetuti negli anni attestano non una crisi temporanea o congiunturale ma la presenza di un problema strutturale, da affrontare con un programma organico ma con strumenti differenziati.

Il tema è complesso e pervasivo: attraversa le generazioni, le classi sociali, le strutture economiche e produttive, gli assetti normativi, amministrativi e gestionali; occorrono per-

⁴ D.T. Haile, *Wealth Distribution, Lobbying and Economic Growth. Theory and Evidence*, United Nations University - World Institute for Development Economic Research, Research paper n. 2005/21.

⁵ A. Cree - A. Key - J. Steward, *The Economic & Social Cost of Illiteracy. A Snapshot of Illiteracy in a Global Context*, Final report from the World Literacy Foundation, April 2012.

⁶ Economist Intelligence Unit, *The Learning Curve. Lessons in Country Performance in Education*, Report 2012, Pearson.

ciò azioni diverse integrate e una visione strategica nel medio termine, perché i benefici di questi processi non si misurano nel breve periodo. Né i risultati sono apprezzabili subito, sempre e secondo una prospettiva di analisi unica e costante; serve quindi una strategia di sviluppo e miglioramento continuo, basata sulla convinzione che investire nel sistema educativo del Paese genera valore per la società. Altrimenti «i burocrati macchina, i professori ignoranti, i politici bambini, i diplomatici impossibili, i generali incapaci, l'operaio inesperto, l'agricoltore patriarcale e la retorica che ci rode le ossa» trovano facile terreno di riconquista, nei modi e nelle forme corrispondenti alla società odierna, in cui invece la conoscenza è fattore ineludibile per lo sviluppo, la convivenza civile, la giustizia.

Cause, condizioni e strategie migliorative di tale scenario non vanno però cercate solo nell'intrico di aspetti sociali, economici, politici, amministrativi e organizzativi. È quasi superfluo rammentare il richiamo all'emergenza educativa per prendere coscienza delle conseguenze nefaste e dei rischi indotti dalla progressiva erosione dell'educazione come orizzonte di impegno sociale e istituzionale. L'onda lunga di ideologie che hanno minato la responsabilità educativa di soggetti e istituzioni, i conseguenti atteggiamenti di delega, la latitanza di una riflessione culturale e di una ricerca scientifica autorevole, il dilagare di modelli e pratiche orientate a criteri privi di un fondamento radicato nel principio del rispetto per la persona, sono tutti fattori concorrenti alla criticità del quadro attuale. Aver espulso l'educazione dal nucleo generativo dei sistemi di istruzione e formazione, confinandola nel privato individuale, ha indebolito la capacità culturale, politica e sociale di apprezzare l'importanza dell'educazione medesima e ha ingenerato danni gravi nel tessuto sociale e politico, nei sistemi economici e nella cultura amministrativa e organizzativa.

Non si costruisce la comunità – patrimonio primario di un Paese – senza alimentarla di significati condivisi che riempiono di senso i concetti di capitale umano e sociale. Altrimenti i sistemi formativi finiscono per ridursi ad apparati orientati a *performances* di modesta visione e a terreno di

conquista di interessi economici e commerciali, smarrendo l'obiettivo essenziale del servizio alla persona e alla società.

Anche per questi motivi ho accettato l'invito a scrivere queste pagine di prefazione al volume di M.G. Dutto.

Mi è difficile peraltro tenere separata l'analisi delle questioni trattate dalla stima che nutro per l'Autore. Le riflessioni qui proposte muovono certamente dall'interesse primario dei temi trattati e dalla condivisione delle tesi argomentate ma anche dalla consapevolezza dell'autenticità del pensiero che le sostiene, vissuto prima ancora di essere scritto. I lettori si accorgeranno infatti che il testo scaturisce da meditazioni maturate e ponderate nel corso di un'intera vita professionale posta al servizio della scuola, senza mai travalicare nel diario personale o nell'analisi partigiana, nello sfogo o nella critica fine a se stessa, nella tentazione di considerare definitivamente perso un sistema affaticato da vizi sistemati o in quella di disegnare orizzonti visionari non ancorati alla realtà. La conoscenza approfondita e lucida della scuola non concede spazio a registri facilmente retorici e fa i conti con la complessità e la durezza del dato reale, ma non si chiude nella rassegnazione e indica in questa scuola la risorsa principale per ridare senso al servizio scolastico del Paese. La caparbia volontà di conoscenza e comprensione coltivata negli anni permette all'Autore di individuare le forze già presenti su cui è necessario e possibile fare leva per contrastare il declino e sostenere la ripartenza. Ragione e passione, appunto.

Anche la cifra stilistica è coerente con tale direzione e restituisce con originalità ed efficacia evidenze fattuali, una riflessione culturale e scientifica autorevole, il ricorso a metafore che riescono a figurare concetti i quali sono l'approdo di una lunga e documentata meditazione.

In sintesi, il volume è l'esito di una lunga incubazione nutrita e maturata negli anni e che prende ora forma, arricchita da una libertà espressiva e da una forza di visione e di *sense-making* proprie di chi ha fatto tesoro dell'esperienza e ha mantenuto nel tempo la passione per la scuola. Si spiegano così termini ed espressioni che costellano il testo e forse sorprendono poiché non appartengono al vocabolario cor-

rente del discorso sull'istruzione. Sono invece chiavi sintetiche eloquenti che conducono, pagina dopo pagina, in una lucida analisi critica e approdano a consapevolezze difficilmente controvertibili, inchiodando tutti e ciascuno alle proprie responsabilità nei confronti del 'bene' scuola.

I titoli scelti per siglare l'introduzione e la conclusione del libro disegnano in tal senso i poli di una chiara traiettoria di lavoro. La «ripartenza» iniziale è un impegno assunto dall'Autore, un'ipotesi da sostenere con una fatica argomentativa non edulcorata da scappatoie: già dalle prime pagine l'analisi mette in luce errori, ambiguità, contraddizioni, derive, zone d'ombra e difficoltà che sarebbe ingannevole pensare di rimuovere agevolmente. Ad un tempo però non decreta il fallimento definitivo ma orienta alle ragioni per cui è data ed è fondata la possibilità di ripartire: «La riuscita per tutti» e «Orizzonti per il domani» perimetrano non a caso quanto consegnato all'introduzione.

L'impegno è mantenuto e l'ipotesi della ripartenza possibile risulta consolidata al termine della lunga analisi; la parte conclusiva del testo ne consegna infatti gli elementi fondanti, ossia la «grammatica della ripartenza». Non stupisce quindi che questa integri gli aspetti strutturali del sistema e le energie che lo fanno muovere: ambizione, credito, arte, passione non risultano appelli volontaristici privi di consistenza ma parti essenziali della grammatica della scuola. Solo tenendo serrata questa integrazione è possibile la ripartenza; altrimenti ci si espone a derive spersonalizzanti e deresponsabilizzanti. Al termine del volume si ricavano quindi un monito non generico e un orizzonte chiaro per un *policy making* scolastico che, nel nostro Paese, troppo spesso si è arenato nell'una e nell'altra direzione.

Dutto individua e persegue un obiettivo coraggioso, sostanziato capitolo dopo capitolo da approfondimenti con cui l'ipotesi iniziale si alimenta di un articolato ventaglio di riscontri e riflessioni specifiche sino a sfociare in quello conclusivo. Né, in consonanza con il compito posto, il lavoro sviluppato nel testo resta sul piano dell'analisi ma muove da questa per farsi propositivo, come evocano i titoli delle due parti principali in cui i capitoli sono suddivisi.

Alla prima compete il «Coraggio della ragione» ossia la volontà di andare al cuore delle questioni, di disvelare assunti radicati nel modo di pensare il sistema scolastico e che per questo rappresentano ostacoli alla ripartenza, di perseguire la fatica di conoscere e comprendere secondo verità. A tale sforzo corrisponde nella seconda parte il «Coraggio dell'azione» che riguarda gli attori del sistema scolastico, tutti soggetti responsabili della ripartenza: studenti, insegnanti, dirigenti, amministrazione. A ciascuno sono additati impegni precisi, in cui ritrovare il senso del proprio ruolo. A chi ha la responsabilità politica e di governo del sistema sono altresì declinati gli indirizzi strategici e imperativi; merita soffermarsi su questi poiché la loro formulazione centra gli snodi della ripartenza della scuola.

«Valutiamo meno, valutiamo meglio» esprime un indirizzo cogente per un Paese in cui la costruzione di un sistema nazionale di valutazione integrato ha incontrato e incontra difficoltà e distorsioni e stenta a trovare il modo per entrare nel funzionamento ordinario della scuola, nonostante le numerose e pregevoli sperimentazioni e le risorse destinate. Si valuta molto e se ne parla ancora di più ma il buon uso della valutazione è una meta ancora lontana. L'ingenza dell'impresa non necessariamente produce qualità, pertinenza all'oggetto valutato, significato alla conoscenza acquisita. Valutare serve se è parte integrante di un disegno progettuale e decisionale coerente e se tutti gli attori ne possono apprezzare ricadute per loro significative; se ciò non avviene, lo sforzo richiesto non è ripagato, la motivazione viene meno e prevalgono logiche di adempimento burocratico, reazioni avverse, strumentalizzazioni conseguenti a impieghi distorti delle informazioni⁷.

Solo una valutazione competente e sostenibile può penetrare nel tessuto complesso del sistema scolastico e dare frutti durevoli nel tempo come strumento di miglioramento e sviluppo. Un impegno iniziale eccezionale per avviare il processo e azioni periodiche di riesame critico straordi-

⁷ Cfr. R. Viganò, *Prefazione*, in K. Montalbetti, *Manuale per la valutazione nelle pratiche formative*, Vita e Pensiero, Milano 2011, pp. VII-IX.

nario per riorientare le strategie sono comprensibili ma l'obiettivo è ancorare la valutazione alla quotidianità e alle varietà interne al sistema, affinché ne diventi punto di forza. Perciò l'Autore sollecita la conoscenza approfondita del territorio scolastico, per entrarvi e far emergere la capacità e la volontà di fare buona valutazione.

L'indirizzo successivo «Individuiamo le strade da tracciare» risulta logicamente connesso con quello appena considerato. Potrebbe apparire un'indicazione superflua – può ripartire la scuola senza obiettivi a cui tendere e itinerari da seguire? – invece il richiamo è necessario, poiché fondato sia sul realismo della conoscenza sia sulla capacità di collegarlo al senso fondamentale della scuola. «Il paradosso» scrive Dutto «[...] è che c'è uno scarto strutturale tra l'idealità dell'educazione e gli strumenti messi in campo. Le regole non riescono mai a cogliere il vero bersaglio. A volte non occorre guardare molto lontano o molto in alto; ci sono traguardi a portata di mano che possiamo e dobbiamo raggiungere nella maggioranza delle scuole e per la quasi totalità degli studenti. Da questi si può ripartire».

Le mete così individuate non disegnano perciò livelli mediocri di sopravvivenza; configurano invece un'agenda che integra la funzione della scuola come fattore di equità sociale e di crescita, assieme alla capacità di avvalorare e rinvigorire i punti di forza e le eccellenze e di saper nutrire buone ambizioni. Le strade da tracciare per la ripartenza della scuola – fa intendere l'Autore – non appartengono al mero riassetto organizzativo e amministrativo sia pure necessario, né perdono di vista che equità e promozione delle eccellenze sono obiettivi complementari, né rinunciano allo slancio dato dalla capacità di alimentarsi a orizzonti di significato. Buon governo e buona amministrazione sono entrambi necessari, come lo sono equità sociale e spazio per talenti e forza creativa, nonché la determinazione a perseguire il successo formativo di ciascun studente come finalità prioritaria. Per questo servono slancio creativo e «la capacità di stare avanti».

Su queste basi la riflessione approda all'invito, autore-

vole e per nulla retorico, a ritrovare la ragione pedagogica. «Riprendere a credere nell'istruzione e nella formazione non significa aderire a un movimento di opinione o adottare un'ideologia. È invece un impegno prammatico: regolare l'azione sui paradigmi costituzionali, usare un linguaggio di verità e costruire interventi centrati sulle dimensioni cruciali della scuola».

A ciò conduce il coraggio dell'azione, radicato in quello della ragione e perciò nei fondamenti civili, etici e sociali stessi della scuola. Non lascia spazio a slogan destinati ad arenarsi nei labirinti degli apparati e delle burocrazie, né a disegni permeati di visioni funzionalistiche che hanno vita breve dinanzi alle spinte autoconservative del sistema e all'incapacità di attivare la passione e la compartecipazione di dirigenti, insegnanti, famiglie, studenti. La ragione pedagogica fa i conti con la realtà ma non si sottrae al dovere di cercare obiettivi di senso e indicare itinerari per realizzarli: «È tempo di partire tornando a guardare quanto avviene, o vorremmo che avvenisse, nelle classi, se necessario riscrivendo gli ordinamenti e rivisitandone anche le strutture profonde, dalla scuola di base al valore legale del titolo di studio, dalla durata del percorso alla formazione professionale. È l'unica strada per contenere la distanza tra chi decide le politiche e chi lavora in classe, tra chi governa istituzioni e chi coltiva intelligenze, tra chi illude con gli annunci e chi alimenta le speranze».

Un recente volume di N. Bottani propone un titolo inquietante ma stimolante: *Requiem per la scuola?*⁸. Il testo ha per oggetto i sistemi scolastici in generale quindi non riguarda in maniera specifica il nostro Paese; di là dal catastrofismo del titolo – peraltro subito mitigato dal sottotitolo *Ripensare il futuro dell'istruzione* – merita però rilevare che l'analisi converge sulla necessità che il sistema scolastico metta in discussione i suoi fondamenti strutturali per rendersi capace di assolvere al suo compito e prepararsi al futuro. Come sottolinea Dutto in chiusura di capitolo, per il futuro

⁸ N. Bottani, *Requiem per la scuola? Ripensare il futuro dell'istruzione*, il Mulino, Bologna 2013.

la dimensione più complessa e inedita è l'imprevedibilità. La ripartenza della scuola poggia perciò innanzitutto su un cambiamento sostanziale di prospettiva: non basta rimescolare ingredienti noti o introdurre questa o quella innovazione; occorre bensì fare tesoro del patrimonio che la scuola contiene rinnovando però totalmente le logiche che lo governano e i modi di farlo funzionare. «I bambini che entrano oggi nella prima classe della primaria usciranno dal lavoro o dalla professione non prima del 2060. Nessuno ha un'idea di come sarà il mondo allora. Nessuno può predire, senza rischio di clamorose smentite, quali destini professionali incontreranno, quali competenze saranno ancora attuali. Per questo il senso profondo della direzione lungo la quale sviluppare la professione, la flessibilità dei metodi adottati per assicurare a ogni studente la sua traiettoria e una grande padronanza degli strumenti necessari per attrezzare ambienti efficaci di apprendimento tracciano l'unica via di saggezza possibile di fronte al futuro».

Il profondo senso di fiducia che pervade il volume non ha perciò nulla a che vedere con un ottimismo poco ragionevole. Si nutre invece della profonda e prolungata conoscenza ed esperienza, dell'impegno profuso per decenni, della volontà di non fermarsi all'apparenza e al senso comune ma di comprendere a fondo, di un solido senso etico riguardo all'impegno educativo. Su questa fiducia l'educazione può vincere le gravi avversità che la contrastano, alimentandosi di responsabilità per il bene pubblico e per le nuove generazioni e cercando con lucidità, senza infingimenti, soluzioni di comodo o scorciatoie, le vie da seguire. Educare implica accettare il rischio dell'insuccesso; non vede nel fallimento la perdita di senso del lavoro educativo ma da quello muove per capire gli errori da evitare e le vie per riprendersi. Solo in questa prospettiva è possibile non perdersi nella rincorsa a miti e modelli parziali, nel funzionalismo trasmissivo, nelle retoriche che ignorano il terreno accidentato dell'implementazione delle *policies*; solo così non ci si rassegna all'idea che cambiare è impossibile.

«Il futuro della scuola sta nel ridiventare un'opportunità

per gli studenti» scrive Dutto. Uno studente che trova e coglie la sua opportunità è una persona che percorre la strada del successo formativo ed è una ricchezza per il Paese. Non è fiducia illusoria: è l'unico modo in cui la scuola può interpretare la propria responsabilità e ritrovare il gusto di sé.

Renata Viganò

Università Cattolica del Sacro Cuore
Direttore CeRiForm
(Centro Studi e Ricerche sulle Politiche
della Formazione)