

Dalla libertà d'insegnamento alla libertà di educazione

GIORGIO CHIOSSO¹

Un'antica e irrisolta questione

Da circa due secoli nella storia scolastica italiana non c'è forse altro tema così divisivo, resistente e insoluto come quello della libertà di insegnamento. Accompagnata da altre formule più recenti (libertà della scuola, pluralismo educativo, parità scolastica) che la liberano dal retaggio ottocentesco in cui prese forma, essa conserva all'occhio dello storico ancora il fascino di una questione dall'infinita durata e dall'incerto esito. In quasi due secoli la società italiana ha mutato la propria fisionomia sul piano dell'impianto istituzionale, della struttura sociale, degli stili di vita, della organizzazione del lavoro, della frequenza scolastica, ma il tema della libertà di insegnamento - come espressione e garanzia di pluralismo educativo - è restato nei suoi termini sostanziali praticamente immutato, condizionato da una visione dello Stato monopolista e centralista, resistente a cedere sulle conseguenze economiche che scaturiscono dal pieno riconoscimento del principio paritario. Le famiglie sono certamente libere di scegliere la scuola che ritengono più affidabile e adatta ai figli, ma a loro spese.

Nel frattempo, le ragioni che stanno alla base della libertà di scelta si sono modificate e quelle che all'origine si radicavano sostanzialmente nel serrato scontro tra Chiesa e Stato hanno perso in parte la valenza fortemente ideologica di un tempo e vanno ormai considerate in un'ottica molto più ampia: il tema della libertà della scuola è intrecciato con altre questioni e altri problemi tra cui primeggiano, oltre ai residui di un laicismo agnostico, i condizionamenti dei grandi interessi del mondo economico e produttivo. Non è certo un caso che, per citare un solo esempio, i grandi capitani, che pilotano i flussi del capitalismo contemporaneo e annualmente si danno appuntamento a Davos nel *World Economic Forum*, abbiano promosso un costante monitoraggio sull'andamento dell'educazione nel mondo. Benemerite motivazioni filantropiche si associano alla preoccupazione che i livelli di conoscenza siano adeguati alle trasformazioni produttive.

Le riflessioni che seguono si propongono di esplorare le ragioni per cui il tema della libertà scolastica ed educativa pur ancora condizionato da antiche

¹ Università di Torino

controversie sia ormai entrato a far parte di nuovi scenari che rischiano – in nome della prevalenza assegnata alle ragioni economiche e tecnologiche e agli interessi che ne conseguono – di impoverire la dimensione umanizzante della scuola e, più in generale, di tutte le agenzie educative e formative che si prendono cura dei ragazzi, dei giovani e degli adulti per aiutarli a crescere non solo in coerenza che le legittime esigenze ed aspettative del mondo del lavoro, ma anche, prima di tutto, come persone libere.

Contrariamente a quanti ritengono che il richiamo all'umanizzazione dell'educazione sia un'ennesima formula retorica e moralistica, essa è invece la garanzia che prima del cittadino, del lavoratore o del militante politico vada formato l'uomo proprio come suggeriva Mounier già negli anni '30 nel pieno dei totalitarismi del suo tempo e degli sforzi di inquadrare gli uomini entro precostituite fedi politiche. Allora furoreggiavano le contrapposizioni ideologiche oggi sostituite da forti sollecitazioni tecnocratiche. Non mancano certamente personalità del mondo intellettuale non solo di parte cattolica (da Edgar Morin a Martha C. Nussbaum) che condividono insieme a Papa Francesco la preoccupazione che l'educazione perda la sua natura di introduzione a una vita pienamente umana o, detto metaforicamente, assuma la fisionomia di un cammino attraverso il quale ciascuno scopre il proprio essere uomo, specchiandosi nell'umanità dell'altro.

Un cenno storico

Se si volesse riassumere in un'unica espressione l'inseguirsi degli scontri/confronti sulla libertà d'insegnamento tra XIX e prima metà del XX secolo si potrebbe ricorrere, per quanto riguardò Chiesa e il mondo cattolico, alla formula "rivendicazione di un diritto". Furono queste, salvo i non frequenti casi di dialogo tra i contendenti, le due parole più ricorrenti in specie nell'ultimo scorcio dell'Ottocento. A loro giustificazione stava il principio politico-giuridico di un'aspettativa insoddisfatta per quanto sostenuta da un legittimo diritto: il recupero di un bene da altri posseduto o negato illegittimamente (la Legge Casati la prevedeva in modo esplicito, ed era stata piuttosto la legislazione attuativa a restringerne l'agibilità).

Questo quadro resistente per circa un secolo fu messo in discussione con l'avvio della stagione repubblicana. Le successive vicende della regolazione della libertà di scuola coincisero infatti con la transizione al post fascismo e, nella fattispecie, con i lavori della Assemblea Costituente – sede nella quale il tema fu lungamente dibattuto – e poi con la messa a punto costituzionale (art. 33). Lo storico principio della "rivendicazione di un diritto negato" fonte di infinite discussioni, polemiche e contrasti, diventò un diritto a pieno titolo in nome

della regola somma della libera manifestazione del pensiero (art. 34) posta alla base della Costituzione italiana.

Il passaggio dalla scuola liberale a quella democratica ridefinì sul piano dei principi molti aspetti della questione, lasciando tuttavia aperti anche numerosi problemi. Se allo Stato, in continuità con il passato, era confermato un ruolo centrale nell'organizzazione e gestione scolastica, la libertà della scuola compì un significativo salto di qualità con due riconoscimenti fondamentali: quello della parità tra istituti statali e scuole non statali e quello dell'equipollenza del trattamento scolastico degli alunni. Con la Carta costituzionale si passava dalla tolleranza verso le scuole non statali a un sistema scolastico integrato formato in regime di parità di condizioni da scuole statali e scuole gestite da una pluralità di soggetti: privati, istituzioni senza fini di lucro, Enti locali, cooperative. L'aggiunta in sede di discussione del cosiddetto emendamento Corbino "senza oneri per lo Stato" fu tuttavia una sicura tagliola che ostacolò il pieno riconoscimento, compreso quello economico della libertà di scuola.

Negli anni a seguire non si diede tuttavia immediato corso alle novità previste dalla Costituzione. La legislazione pre-costituzionale restò in vigore ancora per oltre mezzo secolo fino agli inizi del 2000, quando infine le forze politiche nell'ambito del primo governo dell'Ulivo trovarono l'intesa per normare con la Legge 10 marzo 2000, n. 62 la parità scolastica. Il provvedimento, a giudizio di numerosi critici, apparve fin da subito incompleto perché non risolveva il problema degli aspetti economici dei costi scolastici. Il legislatore traduceva in norma il principio costituzionale, ma non se ne assumeva gli oneri. Era questo del resto il punto di maggior dissenso tra i vari partiti che si convenne rinviare *sine die*.

Varie soluzioni nel frattempo sono state proposte per aggirare questo ostacolo (dalla pratica dei voucher scolastici, al rimborso fiscale dei costi sostenuti dalle famiglie, ecc.). Al momento la questione non ha tuttavia trovato una soluzione definitiva e alcuni tentativi perequativi sono stati messi in atto soltanto a livello di singole Regioni.

Di fronte a nuovi scenari

La ricostruzione del rapporto tra scuola dello Stato e scuole non statali nelle vicende scolastiche italiane sul piano strettamente storico potrebbe concludersi a questo punto. La questione della libertà educativa nel frattempo si presenta oggi con caratteristiche alquanto diverse e dalle conseguenze non meno rilevanti.

Negli ultimi decenni nuovi scenari hanno infatti scavalcato la visione ottonevicesca dell'organizzazione scolastica e la questione della libertà della scuola, persa gran parte della sua storica rilevanza nel quadro dei complessi

rapporti tra Stato e Chiesa, si riaffaccia sulla scena come uno dei motivi destinati a caratterizzare il senso della formazione in un futuro forse neppure troppo lontano. Il tema della libertà scolastica, andando oltre gli steccati e i tradizionali contrasti tra laici e cattolici, resta centrale nel dibattito formativo per altre ragioni, inserendosi nell'ampio confronto su quale potrebbero essere le vie del rinnovamento dei sistemi educativi. Per quanto i tentativi previsionali siano condizionati inevitabilmente da una certa indeterminatezza, gli interrogativi che li mobilitano meritano una legittima attenzione.

Qualche esempio. I cambiamenti che si annunciano e che in parte già sostengono le trasformazioni post novecentesche saranno ancora orientati e pilotati dagli Stati e dalle loro soffocanti burocrazie oppure saranno le scuole stesse e l'ampio scenario delle agenzie formative a rinnovarsi mediante un processo graduale generato dalle piccole, ma coraggiose, avanguardie che fin d'ora si stanno attrezzando per gestire il futuro e non per subirlo? Oppure si verificherà un processo di esternalizzazione dei servizi formativi e scolastici con un sostanzioso intervento di agenzie specializzate con il ruolo dello Stato ridotto a quello di ufficio accreditatore? O, ancora, saranno le singole comunità a gestire la formazione delle giovani generazioni nel rispetto delle tradizioni, dei bisogni contingenti, delle aspettative delle famiglie?

Non sono che alcuni interrogativi che accompagnano il dibattito sul futuro dell'educazione scolastica e della formazione e non e che, a vario titolo, toccano la libertà educativa. A questo riguardo si rincorrono tesi diverse.

Ci sono affermati studiosi che puntano sulla capacità degli Stati di rispondere alle esigenze del futuro, legandola alla messa a punto di un modello scolastico e didattico prevalente e quasi egemonico frutto non di teorie pedagogiche o ideologiche, ma esito del monitoraggio dei sistemi scolastici e dell'individuazione delle soluzioni migliori, sulla base di scrupolose misurazioni e valutazioni. A disposizione degli Stati sarebbero perciò poste strategie ad alto tasso di affidabilità perché centrate sulla selezione delle pratiche più efficaci confortate dalla fiducia nella capacità degli algoritmi di restituire la realtà effettuale nella sua variegata complessità.

In questa direzione, sia pure in contesti, motivazioni e percorsi diversi, si muovono, per esempio, Andreas Schleicher, figura di primo piano nell'ambito delle politiche formative dell'Oecd e animatore del progetto Pisa (autore di un recente volume intitolato *Una scuola di prima classe*) e il pedagogista neozelandese John Hattie, studioso noto soprattutto per le sue meticolose ricerche comparative a largo spettro e promotore di un movimento pedagogico basato sull'evidenza dei risultati, diffuso anche in Italia.

Il primo con finalità più socio politiche, il secondo con interessi più metodologico-didattici, condividono l'obiettivo di rendere i sistemi educativi meno

dispersivi e meno costosi e più coerenti con le esigenze del mondo produttivo e promotori di una convivenza che rispetti la diversità. Siamo ancora nell'alveo della scuola del XX secolo influenzata dalla pedagogia deweyana, dalle psicologie cognitive e dalle sociologie funzionaliste (Talcott Parsons). Non è che il modello dell'efficienza/efficacia non ponga attenzione alle persone (per esempio riconoscendo l'importanza delle qualità non cognitive e il valore di una socializzazione solidale) e che se ne neghino le aspettative o non si tenga conto del loro vissuto. Esse tuttavia non sembrano mettere in primo piano le storie personali con i loro bisogni, aspettative, esigenze esistenziali. Le persone sono anonimamente inquadrate come attori di una realtà sociale e produttiva manovrabile secondo le esigenze che cambiano rapidamente e rispetto a cui i valori trainanti sono la flessibilità, la competenza professionale, la capacità di collaborare.

Frattanto già appare – in un orizzonte più marcato dalle transizioni del XXI secolo – un altro scenario esito di trasformazioni anche più radicali, frutto delle opportunità offerte dagli sviluppi della digitalizzazione e delle applicazioni dell'Intelligenza Artificiale che consentiranno di *apprendere ovunque e in ogni momento*. Potrebbero cadere di conseguenza le distinzioni tra apprendimento scolastico e apprendimento extra scolastico, venendo meno il bisogno di una scuola come istituzione formativa e sociale distribuita sul territorio. Le esperienze maturate durante la stagione del Covid-19 dimostrerebbero, seppure in forma embrionale, che sono già ora possibili forme di apprendimento del tutto disgiunte dal modello tradizionale. Non ci sarebbe più bisogno di insegnanti delegati alla formazione dei giovani, ma l'apprendimento potrebbe essere direttamente preso in mano dalle aziende che producono e vendono prodotti per la formazione.

A uno sguardo approssimativo sembrerebbe di trovarsi di fronte al trionfo della libertà dell'educazione e alla liberazione della tirannia dei maestri e delle teorie pedagogiche. In realtà queste tesi implicano – per quanto presumibilmente attuate in tempi e con modalità graduate – una sostanziale de-istituzionalizzazione delle istituzioni educative e in specie della scuola: istruzione/formazione vera e propria, tempo libero e lavoro finirebbero per intrecciarsi, influenzandosi reciprocamente. Quasi inevitabile ne consegue la riduzione di chi apprende a semplice cliente con l'annullamento dello spazio vitale del confronto con ciò che è fuori di noi e che fa crescere la nostra umanità, non solo mediante il confronto con le persone ma anche con la realtà quotidiana ben più complessa di quella virtuale.

Le due prospettive che abbiamo appena abbozzato e volutamente un po' radicalizzato (nella vita pratica esse presentano ovviamente per ora una molteplicità di modulazioni con persistenti e cospicue tracce ereditate dal passato) disegnano un futuro che oscilla tra i sostenitori dello statalismo dirigista (nelle interpretazioni estreme secondo le modalità di un *format* scolastico potenzialmente univer-

sale che secondo alcuni potrebbe/dovrebbe diventare il “modello” per eccellenza almeno nei paesi che si riconoscono nella modernità occidentale) e un liberismo affidato alle logiche del mercato e alle pedagogie del “fai da te”. Nell’uno e nell’altro caso alla base del valore dell’educazione (posto che abbia ancora un senso impiegare questa espressione) non ci sarebbero ideali e principi regolativi su cui si è basata la storia dell’educazione greco-romana-umanistica come la libertà e la dignità della persona, il riconoscimento della sua originalità e la ricerca del bene. Centrali diventano, d’un lato, la misurazione dell’efficacia delle capacità operative e cioè della sua performance e, dall’altro, il grado di soddisfazione personale.

Nell’agenda scolastica gli aspetti opinabili della vita umana e l’attenzione all’immaterialità del processo interpersonale andrebbero conseguentemente lasciati da parte e affidati alle scelte dei singoli educatori e all’iniziativa dei gruppi parentali, alle comunità locali e religiose, alle tradizioni tramandate di generazione in generazione per concentrarsi sui dati oggettivi e comparabili legati soprattutto alla valorizzazione e al potenziamento della dimensione cognitiva e al rafforzamento della disposizione degli allievi a inquadrare, risolvere problemi.

Come difendere la libertà educativa

Il rischio che oggi corre la libertà educativa e *in primis* quella della scuola è strettamente connesso alle teorie post umanistiche che professano il superamento o almeno pongono in seria discussione il valore sostanziale della persona umana, esito della critica radicale cui è stato ed è sottoposto da più parti l’antropocentrismo personalistico. Di questo rischio si ha traccia in una vasta produzione di saggi, rapporti, studi che si svolgono tra letture sociologiche, organizzative, manageriali e statistiche con interrogativi sulla capacità degli Stati di reagire alle richieste delle forze economiche che sempre più insistentemente sollecitano la preparazione di lavoratori preparati a rispondere alle nuove esigenze del mondo produttivo. In tal senso si esprimono numerosi documenti dei maggiori organismi internazionali che si occupano di politiche scolastiche e formative.

A fronte di un quadro storico-sociale in profonda mutazione che mette fuori gioco gli schemi tradizionali, anche la questione della libertà educativa sta assumendo, dunque, caratteristiche diverse dal passato. Le poche annotazioni che precedono non danno che un vaga indicazione di come potrebbe presentarsi il futuro educativo scolastico e di come la difesa della libertà di scuola come luogo di formazione di persone libere, responsabili, critiche, solidali possa cadere in balia non solo di logiche tecnocratiche sul piano metodologico e organizzativo, ma trasformarsi in un gigantesco mercato della formazione ove l’offerta è commisurata alle richieste dell’utenza.

Le due forme di liberismo (l'uno a base economica e l'altro spinto da ragioni individualistiche narcisistiche secondo cui non c'è miglior maestro di sé stesso) minacciano su fronti diversi la libertà educativa quando a questa associamo la salvaguardia dell'"umano" così efficacemente descritto da Papa Francesco con la metafora di un poliedro i cui lati sono espressi da cinque motivi caratterizzanti. Ciascuno di essi con la propria specificità, ma tra loro interattivi, sono funzionali al bene dell'allievo: l'educazione come trasformazione, la cura del cuore in quanto luogo privilegiato dell'esperienza interiore, la prossimità come apertura all'altro, l'esperienza arricchente della bellezza, la speranza come motore dell'educazione. Dall'incrocio attivo di queste diverse esperienze educative si snoda il sentiero verso ciò che garantisce l'umanità della persona.

Gli antidoti alla personalizzazione dell'istruzione scolastica e la sua riduzione/semplificazione metodologica sono legati, da un lato, ad alcune scelte politiche e, dall'altro, alla capacità degli educatori di saperle tradurre in pratica.

In primo piano sta la realizzazione della piena autonomia delle istituzioni educative in grado di contenere le nuove ideologie tecnocratiche – non meno insidiose di quelle politico-partitiche del passato – in nome e per conto dell'unico e fondamentale interesse degli allievi. Allo Stato e alle Regioni andrebbe richiesto un forte impegno per sostenere un sistema scolastico indipendente con il ridimensionamento di una soffocante burocrazia, finanziamenti adeguati, iniziative riequilibratrici nei casi di intollerabili sperequazioni, insomma mediante una supervisione regolatrice perché la libertà non si perverta in anarchia con ripercussioni negative sull'intero sistema. È esattamente questo il senso del principio costituzionale che, nel riconoscere la libertà d'insegnamento, la inquadra entro le norme generali dettate dalla Repubblica.

Anche la migliore legislazione, tuttavia, non può produrre esiti soddisfacenti se non è gestita da persone non solo professionalmente competenti, ma anche appassionate al futuro delle giovani generazioni. Il vero problema della libertà educativa non è, dunque, solo di natura politico-giuridica-economica, ma è legato alla presenza di adulti capaci di dare un senso alla loro esperienza di educatori e non solo abili tecnici dell'apprendimento. La libertà dell'insegnamento del futuro, in una parola, è in gran parte nelle mani e nelle scelte degli uomini.

Alla moltiplicazione degli studi e delle ricerche sul futuro dell'educazione e della formazione sul piano sociologico, economico e organizzativo non è corrisposta analoga attenzione sul versante delle figure adulte educatrici (dagli insegnanti ai formatori ed educatori), salvo forse la denuncia di una progressiva mancanza di docenti. In gran parte d'Europa le autorità scolastiche sono in difficoltà a soddisfare la copertura degli organici fenomeno associato all'interesse sempre meno pronunciato dei giovani per le professioni educative, in specie per l'insegnamento.

Non mancano, beninteso, riflessioni sui compiti che attendono e attenderanno i professionisti dell'educazione nella loro azione quotidiana, ma per lo più tali riflessioni sono ripiegate – in un inseguirsi di denominazioni in genere di origine aziendalistica come, per esempio, *coach*, *mentor*, *tutor* e, con più stretti rapporti con la realtà scolastica, il *docente facilitatore* proposto dal metodo di Thomas Gordon – secondo due principali criteri: assicurare una comunicazione efficace e garantire un buon rapporto interpersonale. È facile cogliere una diretta coerenza con la scuola dominata dai principi dell'efficienza e del rendimento.

Come tutti sappiamo, però, e l'esperienza lo conferma quotidianamente, nell'attività educativa e formativa agiscono anche altri fondamentali aspetti che coinvolgono in profondità sia la personalità dell'adulto sia quella dell'allievo. C'è una bella differenza tra crescere in gruppo ove gli adulti sanno parlare – per ricorrere a un'espressione cara a Don Bosco – al cuore (sanno cioè umanizzare l'incontro culturale e psicologico con l'allievo) e sopravvivere, invece, in situazioni dominate dall'indifferenza e dell'anonimato. Alcuni ricercatori si sono ingegnati a documentare come la stessa classe non solo abbia comportamenti diversi secondo l'alternarsi dei docenti, ma come il rendimento sia influenzato dalla capacità dei docenti più bravi a mobilitare le risorse talora silenti degli studenti.

La scuola del futuro potrà ancora essere libera nella misura in cui i docenti capaci di interpretare l'immaterialità dell'intervento educativo sapranno contenere e – se possibile superare – le spinte tecnocratiche ed efficientistiche e si faranno interpreti di una robusta proposta educativa ricca di senso rinunciando a ridurla a pura e semplice occasione di esercizi tecnico metodologici.

Insegnare a ragionare con la propria testa, dopo aver vagliato le varie ipotesi in campo, saper capire in quale contesto viviamo e da quali bombardamenti superflui o falsi dobbiamo difenderci, saper impiegare le tecnologie senza restarne passivi fruitori, saper stare con gli altri anche se scomodi, interrogarsi sul senso che dobbiamo dare alla vita e riflettere sul Mistero che è all'origine. Sono queste le sfide che chi crede nella libertà di educazione è chiamato a tenere vive nell'agenda politica oggi molto distratta e forse anche alquanto lontana da queste tematiche.

Contrariamente a ciò che – con corto respiro – pensano quanti ritengono che il problema della libertà educativa e scolastica riguardi soprattutto le scuole libere, cattoliche e non, per ragioni economiche, la questione dell'indipendenza e del pluralismo dei sistemi scolastici e formativi rappresenta invece una questione di ben altro peso e rilevanza se viene considerata nel contesto evolutivo del nostro tempo minacciato da un possibile tecnodominio. Può sembrare paradossale, ma nel momento dell'espansione massima delle libertà (fino agli eccessi del libertarismo) delle società occidentali la scuola rischia, infatti, di smarrire l'antica e fondamentale funzione di formare persone libere.