

Intervento prof. Paleari sul tema Cosa può fare la scuola italiana?

1. Ipertrofia dei mezzi, atrofia dei fini, logica contrattualistica

I sistemi educativi (Scuola e Università) stanno vivendo una stagione che sembra ispirarsi alla convinzione secondo cui le strategie di indirizzo per affrontare le maggiori sfide delle società contemporanee, aperte e complesse, possono esaurirsi nell'uso dei "giusti strumenti", siano essi meramente valutativi o di natura contrattualistica. Il risultato di questa tendenza è la riduzione dei rapporti tra i "partecipanti" (*stakeholders*) in chiave puramente tecnica e regolatoria. Basta guardare alla produzione mass mediatica per rendersene conto. Se si parla di scuola, i termini più usati sono: graduatorie, assunzioni, stipendi, precari, supplenze, ecc. E, in modo non dissimile, per l'Università i temi più ricorrenti sono: valutazione, classifiche, premialità, retrocessioni e promozioni.

Ben lungi dal voler affermare l'inutilità degli elementi formativi "strumentali" e dell'importanza della valutazione e del confronto, semmai il contrario, qui si vuole sottolineare che, anche per il bagaglio di strumenti tecnici, serve una misura (sebbene ciò possa sembrare una contraddizione in termini), e che i fini e i contesti dei sistemi educativi non dovrebbero mai essere dimenticati.

I fini sono il principale presupposto di una riflessione valoriale, quella sui sistemi educativi come Istituzioni che per prime contribuiscono a dare forma all'identità di ogni persona. Sono quindi spazi formidabili di integrazione delle differenze, di mobilità sociale, di formazione delle coscienze e dello spirito critico, che mirano all'obiettivo di far crescere cittadini migliori. Non a caso, le popolazioni che hanno sofferto le tragedie dei terremoti vedono la ripresa dell'attività delle scuole e delle università nei loro territori come simbolo di rinascita e speranza per il futuro. Allo stesso modo, le sfide della cosiddetta società "liquida" – le rivoluzioni tecnologiche e i grandi flussi migratori, solo per citarne alcune – trovano nelle Istituzioni educative il principale avamposto in grado di comprendere, affrontare e vivere la complessità del nostro tempo.

La vocazione di un'Istituzione educativa non è quindi riducibile all' "ora in più" di materie strumentali, ad esempio la lingua inglese o l'informatica, bensì a far crescere la consapevolezza che la conoscenza delle lingue straniere veicolari è strumento di opportunità, di civica convivenza e di integrazione; e che la padronanza delle nuove tecnologie costituisce oggi uno dei mezzi per poter esercitare una cittadinanza piena ed effettiva. Allo stesso modo, lungi dall'essere solo uno lavoratore, l'insegnante è il "fondatore" della comunità. La deriva contrattualistica che sembra connotare sempre più la scuola e l'università – evidenziata all'inizio di questo scritto – ha snaturato l'idea stessa di insegnamento e apprendimento, di riflessione e ricerca, portandole in un ambito che, anche dal punto di vista lessicale (focalizzato più sulle procedure di reclutamento che sui contenuti dell'educare), ricorda più le organizzazioni militari che non quelle identitarie della cittadinanza. Quando si dice che Scuola e Università non sono la Pubblica Amministrazione ma qualcosa di diverso non si intende muovere verso la "privatizzazione" della relativa contrattualistica, bensì distinguerle in positivo ed elevarne le finalità al bene comune.

2. Confronto senza omologazione

La caduta di molte barriere alla mobilità e allo scambio porta prepotentemente alla ribalta il confronto tra sistemi diversi, e questo vale anche per i sistemi educativi. E' una bellissima cosa perché incuriosisce, stimola, crea le condizioni per cambiare, per migliorare, per evolvere. E tuttavia, se mal gestito, il confronto rischia di essere confuso con l'omologazione, il fare tutti le stesse cose allo stesso modo, incuranti delle proprie specificità e della propria storia. Non sarebbe la prima volta: i paradigmi dominanti hanno un fascino contingente anche quando non sono imposti. Sono infatti imitati per il loro prestigio. L'imitazione *tout court* del modello dominante non produce però necessariamente risultati positivi. Ciò che importa è piuttosto la capacità di avviare una relazione di scambio bidirezionale tra i sistemi in raffronto, perché in materia di educazione non sono le "economie di scala" – non è quindi necessariamente il paradigma maggioritario – a dettare l'agenda e a stabilire gli obiettivi fondamentali. Questi ultimi sono invece legati alla capacità di cogliere le opportunità, e talvolta di differenziarsi se ciò si rende opportuno e necessario, anche se questo significa andare contro corrente. La solidità e la forza di questo percorso - anche quando si svolge in direzione contraria a quella maggioritaria – va ricercata nella storia e nella cultura in cui ogni sistema educativo affonda le proprie radici. Per illustrare tale concetto, permettetemi di utilizzare un esempio preso dagli studi in tema di *governance* dei sistemi universitari. Come gruppo di ricerca, abbiamo svolto una comparazione tra Regno Unito e Germania e abbiamo rilevato che, a fronte di un costo per gli studenti universitari ben più oneroso nel primo Paese rispetto al secondo, i due Stati presentano tassi di laureati molto simili. Ciò significa che esistono delle *country specificity*, ovvero dei tratti peculiari che rendono unica ciascuna esperienza nazionale – che permettono di perseguire gli stessi fini, e giungere agli stessi risultati, attraverso modalità legate al contesto sociale, culturale ed economico di riferimento. E questo vale tanto nel confronto tra Paesi sul piano internazionale quanto all'interno di uno stesso Paese, che può caratterizzarsi per la disomogeneità delle aree territoriali che lo compongono, sia in termini economici, sia sociali e culturali.

A mio avviso dunque la via da seguire è quella dell'affiancamento inteso come dialogo e reciproca contaminazione – alcuni studi usano l'espressione *cross-fertilization* – nel rispetto dell'eguale valore e delle peculiarità di ciascun sistema, e non l'omologazione – l'esportazione di un modello senza alcun adattamento – che "appiattisce" e nega la complessità e che, in ultima istanza, rischia un esito fallimentare. Queste considerazioni possono valere sia sul piano dell'istruzione universitaria e post-universitaria, ad esempio per il cosiddetto sistema universitario del 3+2 e per i percorsi di dottorato di ricerca da svolgere in 3-4 anni, sia sul piano della formazione scolastica, ad esempio in riferimento alla proposta dell'istruzione liceale da impartirsi in 4 anni ed al sistema dell'alternanza scuola-lavoro, nonché per tanti altri elementi che connotano il nostro sistema educativo ed universitario.

Ciò su cui voglio qui porre l'attenzione è il fatto che, spesso, il valore di un sistema educativo sta nel modo con cui si differenzia e non nel quanto si "adagia" al paradigma dominante cui si riferisce. Con queste considerazioni non intendo affatto rifiutare una giusta, e necessaria, confrontabilità fra sistemi, bensì riflettere allo stesso tempo sulle peculiarità di ciascun sistema evitando rischiose imitazioni acritiche. Alla luce di queste considerazioni, permettetemi di porre un interrogativo: la scuola e l'università italiane hanno delle specificità positive, cioè qualcosa che possiamo proficuamente valorizzare nel confronto con i sistemi di altri Paesi? Credo di sì, in ogni caso serve un confronto senza pregiudizi, che muova del presupposto del valore di ciascun sistema.

3. Stabilità degli assetti e condivisione

Se i sistemi educativi sono istituzioni finalizzate al bene comune, è difficile pensare che possano essere guidati con continue “sterzate”, con forti cambi di rotta che dipendono dagli equilibri politici di un dato momento storico. A questo proposito, credo non sarebbe forse troppo azzardato affermare che, specialmente negli ultimi vent’anni, una certa “foga”, un’urgenza verso il cambiamento che ha caratterizzato il nostro sistema educativo, sembra essere stata guidata da esigenze di visibilità politica prima ancora che da un’analisi circa la necessità di alcuni cambiamenti. È innegabile che il veloce divenire della realtà sociale, sempre più interconnessa e globalizzata, ci sottoponga continuamente a nuove istanze e ci induca a una incessante tensione al cambiamento. Tuttavia ciò non dovrebbe tradursi in una costante impellenza di cambiare per inseguire mode effimere o in nome di discutibili ambizioni dei singoli. Le istituzioni educative, fondamenta dell’essere cittadino tanto nella sua accezione di appartenenza che in quella di partecipazione, hanno bisogno di cambiamento, ma anche di continuo controllo e stabilità, come del resto accade per tutti i “pilastri” su cui si reggono le società moderne.

Ho parlato finora del cambiamento dettato da esigenze effimere e non finalizzate al bene comune. Credo che un caso ancora peggiore sia quello del “finto” cambiamento, quello che vuole ribaltare tutto per poi ritornare al medesimo punto di partenza, secondo l’espressione paradossale utilizzata nel romanzo *Il gattopardo* di Tomasi di Lampedusa: “Tutto deve cambiare perché tutto resti come prima”. La riforma dell’Università italiana realizzata nel 2010 – la cosiddetta riforma Gelmini – ha introdotto molti elementi nuovi, e tra di essi alcuni molto positivi a mio giudizio, ma si è “dimenticata” di modificare lo statuto giuridico dei docenti universitari, lasciandolo in preda degli squilibri generazionali indotti dalle inerzie contrattuali o di incentivi distorti.

In buona sostanza, a mio giudizio occorre trovare un giusto equilibrio tra stabilità e cambiamento, tra continuità e innovazione. Il cambiamento e l’innovazione devono essere effettivi e agire in profondità sul miglioramento del sistema e non essere soltanto di superficie.

Un ultimo, ma non meno importante, aspetto su cui vorrei porre l’attenzione, riguarda la necessità di una sempre più ampia condivisione. Scuole e Università sono infrastrutture di cittadinanza oltre che educative. Le loro logiche non possono, e non devono, seguire i ritmi delle maggioranze politiche. Pertanto, quando si interviene nel settore dell’educazione, ad ogni livello, è necessario ricercare il massimo ascolto e la massima condivisione tra i soggetti coinvolti. Mi riferisco anche alle questioni più “scomode”, come quelle che riguardano il numero chiuso o i test di accesso ai corsi universitari. Se gli obiettivi sono chiari – quali ad esempio la necessità di programmare il numero di medici che si formano in un sistema, e garantire la loro qualità – il problema non si può affrontare ed esaurire solo con uno strumento tecnico, ad esempio il numero chiuso.

4. Quale ritorno dell’investimento educativo?

I dati italiani sull’alfabetizzazione sono allarmanti. Le persone che si fermano alla sola licenza media inferiore sono tornate a salire quest’anno al 26%, dal 25% dell’anno precedente. Non solo partiamo da livelli incredibilmente importanti di bassa scolarizzazione rispetto agli altri Paesi europei, ma non riusciamo a colmare questo divario. Si possono formulare considerazioni analoghe in riferimento alla percentuale di persone che possiedono un titolo di terzo livello. E taluni, forse conseguenti, comportamenti sociali non sono da meno. Secondo l’Istat, nel 2016 il 18,6 % degli italiani ha utilizzato la televisione come unico mezzo di informazione. Un altro dato allarmante recentemente registrato riguarda il tasso di analfabeti funzionali – ovvero persone prive delle competenze richieste in varie situazioni della vita quotidiana sia in termini lavorativi sia nel tempo libero. Gli analfabeti funzionali in Italia sono il 28% sul totale della popolazione. Una percentuale da record tra i Paesi europei, superata soltanto dalla Turchia. Mi sembra che tale dato

si combini con il degrado verbale che trova espressione nei social media. Non credo tuttavia che la causa di questa deriva sia da rintracciare nelle nuove tecnologie, bensì nel disordinato vociare di taluni dibattiti politici, che muove dal reciproco disprezzo e non dal reciproco rispetto. Si tratta inoltre di un sintomo della incapacità di elaborare la crescente complessità della realtà attuale, e dunque una sfida cruciale per i sistemi educativi.

L'Italia, a mio parere, soffre di un crescente deficit educativo che, a sua volta, conduce a un "deficit fiduciario". E questa è una delle vere, grandi questioni problematiche del nostro Paese. E allora, provocatoriamente, ci si dovrebbe chiedere se l'investimento realizzato nella scuola e nell'università abbia generato un adeguato ritorno in termini sociali e culturali. O se, invece, l'investimento vada rivisto insieme alle modalità con cui viene realizzato.

5. Le imposizioni sono controproducenti

Negli ultimi anni si è assistito all'affermarsi di nuovi meccanismi di valutazione nei sistemi educativi. Gli stessi, tuttavia, anche quando sono stati condotti con serietà e partecipazione, non hanno portato i risultati sperati e sono oggi visti con crescente insofferenza, soprattutto dal corpo docente. A tale proposito, mi sembra lecito porsi i seguenti interrogativi: che fine hanno fatto i docenti "inattivi" nelle Università – ossia i professori che non hanno prodotto il numero minimo di pubblicazioni scientifiche in base ai parametri stabiliti a livello nazionale – dopo essere stati evidenziati dalla procedure di valutazione dell'attività di ricerca? Ed è giusto misurare la produttività di un docente di 60 anni allo stesso modo di quella di uno di 30 o 40 anni?

Il tema della valutazione per imposizione è ampio e tortuoso e non ho qui la pretesa di dare conto di tutte le sue complessità. Vorrei però condividere alcune riflessioni, in un certo modo provocatorie. Nelle procedure di valutazione della qualità della ricerca, a mio avviso, non dovrebbe esistere un merito in termini assoluti bensì un merito relativo, e una premialità che concepisce il sottoporsi a procedimenti di valutazione come una libera scelta. Si rischia altrimenti di attivare meccanismi ispirati alla logica dell'egualitarismo sia quando si rifiuta il merito sia quando lo si vuole rendere assoluto. Sono due facce della stessa medaglia. A questo proposito permettetemi di richiamare la figura di Don Lorenzo Milani e le sue riflessioni nell'opera *Lettere a una professoressa*, in cui egli scriveva che "Non c'è nulla che sia ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali".

A mio avviso può esistere, ed essere praticata, una modalità di approccio al merito che porti a rifiutare l'imposizione. Ritornando all'esempio dei processi di valutazione dei docenti universitari, credo che al meccanismo dell'obbligatorietà dovrebbe sostituirsi una logica di premialità, secondo la quale il docente sceglie volontariamente se sottoporsi a tale valutazione, "premiando" appunto tale scelta con la previsione di incentivi economici. In breve, si tratta di introdurre, anche nelle scuole e nelle università, la logica del merito come libera scelta, e non come imposizione o ideologia omologante.