

C'è ancora bisogno della scuola?

Quale scuola per il XXI secolo

Luisa Ribolzi

Per rispondere, vorrei modificare la domanda: che tipo di scuola serve per il XXI secolo, e di quali riforme abbiamo bisogno? E la risposta parte da una considerazione etimologica che illustra la difficoltà del compito: “ri-formare” significa “ridare forma” ad una cosa – la scuola – che al momento non ne ha alcuna, ed è un agglomerato magmatico, in cui si è persa innanzitutto l’idea della responsabilità educativa, sia sul piano dei contenuti che su quello della crescita della persona. Questo “ridare forma” è perciò una sorta di visione utopica che si confronta con la realtà, e partire da un rammendo dei buchi può significare perdersi nel mare dei dettagli e scontrarsi con l’invalidabile muro di gomma della burocrazia.

Una seconda considerazione da fare è che oltre alla burocrazia è necessario opporsi alla visione disfattista per cui “tutto va male”. Non è vero. Non vengono sufficientemente diffuse le pratiche di eccellenza già presenti, o le soluzioni già trovate ai problemi, e questo genera un’immagine miserabilistica e perdente della scuola e di chi ci lavora, presupposto sicuro per avere una scuola inadatta non solo al XXI secolo, ma a rispondere *oggi* alla domanda educativa della società. Serve una scuola che funziona, ma anche una scuola in cui non si va solo perché costretti, ma per il gusto di insegnare e di imparare, una scuola “vincente”, compito tanto più importante in quanto la scuola è rimasta l’unica agenzia di socializzazione universale, il luogo fisico in cui avviene una trasmissione critica del sapere (in cui sia le relazioni che le modalità di trasmissione e il contenuto dei saperi sono modificati dalle tecnologie), e sarebbe drammatico se la scuola e la vita di ogni giorno costituissero per i ragazzi due mondi separati.

Inizialmente, in questa mia relazione pensavo di partire dalla pubblicazione *Trends shaping education*¹ (“Le tendenze che danno forma all’educazione”), che l’OECD pubblica a partire dal 2008 ed è giunta alla quinta edizione. Nella premessa si dice che lo scopo di *Trends* è quello di individuare le tendenze economiche, sociali, demografiche e tecnologiche che pongono sfide sostanziali al sistema educativo. Questi andamenti, in linguaggio tecnico *megatrends*, cambiano nel corso delle diverse edizioni, e nell’edizione del 2019 sono cinque: lo spostamento del peso del potere economico verso l’Asia (Cina e India); i problemi per la democrazia e la cittadinanza, con il crescere delle disuguaglianze, la caduta della fiducia e l’utilizzo incontrollabile delle *fake news*; la *sicurezza* in un mondo percepito come sempre più rischioso; l’*invecchiamento* della popolazione, non sempre accompagnato da una buona qualità della vita, e infine un *clima culturale* caratterizzato da individualismo, rifiuto della tradizione, affermazione di una società delle reti accompagnata da un indebolimento del senso di appartenenza e del bene comune. La conoscenza di queste tendenze è fondamentale, scrivono gli autori, per capire che cosa significano per il futuro dell’educazione, e che cosa ciascuno può fare, per parte sua.

Come si vede, molta e molto importante carne al fuoco, probabilmente impossibile da affrontare in modo esauriente in una relazione: ma non è solo per questo che ho deciso di procedere altrimenti, e partendo dalla considerazione che la scuola non è più l’unica fonte di *informazione*, né la principale, e deve quindi puntare sulla *conoscenza*, che è un’informazione critica e relazionale, o, se si vuole usare un termine più impegnativo, sulla *sapienza*, *che sa collegare la quotidianità ad un sistema di valori*. Anche se sempre più marginalizzata, la scuola resta fondamentale, accanto alla famiglia, ancora più fragile e sistematicamente depotenziata,

¹ OECD (2019), *Trends shaping education 2019*, OECD publishing, Paris

per affrontare la complessità del mondo contemporaneo. Proverò dunque a presentare alcuni punti tra cui fatico per il momento a mettere ordine.

1. Nella nostra società, *il problema educativo è innanzitutto un problema degli adulti*; se l'unico elemento immutabile dell'educazione, almeno per molti di noi sociologi, è la *relazione educativa*, il rapporto fra chi impara e chi insegna, in modo formale o anche non formale, è sempre più chiaro che sia i genitori che gli insegnanti che gli altri adulti di riferimento sono figure poco attraenti, fragili, non competitivi rispetto ai social da cui molti ragazzi ricavano i modelli di comportamento e i criteri dell'azione. Molti adulti oscillano fra la tentazione di delegare tutto alla scuola, con orari da metalmeccanico e un inaccettabile sovraccarico funzionale, e una insensata protezione a tutti i costi dei propri figli, con il preoccupante aumento di una conflittualità fra genitori e insegnanti che compare sempre più spesso sui giornali: entrambe posizioni poco educative. Far cambiare gli adulti (a loro volta frutto di una società deresponsabilizzante, dove l'averne sostituisce l'essere, per utilizzare la felice sintesi di Fromm²) è un difficile lavoro culturale che richiede tempo, ma la scuola può agire in parecchi modi: *facendo crescere il coinvolgimento dei genitori* al di là dei momenti puramente formali, soprattutto dei padri, spesso assenti, ma la partecipazione sembra diventata un'ennesima occasione per implementare la burocrazia; *precisando i termini del "contratto" fra le famiglie e le scuole*, che definisca i compiti dei contraenti e quel che devono aspettarsi l'uno dall'altro; infine, *riducendo la delega alla scuola* e dedicando tempo spazi educativi allo sport, al volontariato, all'associazionismo. Ma tutte queste proposte contrastano con l'allontanamento provocato dalla falsa partecipazione promossa dalla rete, dove il solo apparentemente democratico principio dell'"uno vale uno" svuota il valore della competenza e annulla il principio di autorità, che sono i due cardini su cui si regge una scuola educativa (e che, per inciso, sono assenti in rete). Le stesse modalità di formazione e reclutamento dei docenti, che a mio avviso implementano la mediocrità e abbattano la motivazione, rendono più difficile, e più improbabile, la probabilità che siano presenti nella scuola insegnanti capaci di coinvolgere anche emotivamente gli alunni (del tipo "attimo fuggente", per intenderci).
2. L'emergere del virtuale ha estremizzato quella possibilità di *falsificazione del reale* che si era già affermata con la diffusione del cosiddetto "pensiero debole" e la relativizzazione di ogni certezza e di ogni valore di riferimento. Oggi accanto alla realtà reale esistono mondi e realtà virtuali³, che hanno caratteristiche diverse ma le stesse conseguenze, e per i ragazzi essere e sembrare sono sostanzialmente la stessa cosa, e anzi il sembrare prevale sull'essere, che viene modificato per ottenere gradimento, dato che manca una possibilità di verifica, e la norma è una continua accelerazione degli stimoli⁴. Il valore delle persone non è legato alla loro vicinanza alla verità, e neppure più alla molto criticata supremazia dell'utile sul vero, ma alla capacità di creare consenso. Si tratta però di un fondamento fragile, che non resiste se viene messo alla prova in situazioni di difficoltà: non è casuale che sia diventato molto popolare il concetto di "resilienza" che fino a qualche anno fa era usato dai soli specialisti. Una proposta educativa valida deve puntare a fornire da un lato

² FROMM E. (1977), *Avere o essere?* Oscar moderni, Mondadori, Milano 2013

³ Una delle definizioni di "virtuale" è in effetti "reale non di fatto, ma per i suoi effetti esperienziali". Senza risalire alle origini, oggi si definiscono "virtuali" oggetti che sono reali in pratica, ma non formalmente.

⁴ In un recente articolo, Stefano Gualeni nota acutamente come i progettisti di videogiochi (uno dei punti di maggiore interesse e coinvolgimento dei giovani) debbano ricorrere ad una serie di continui accorgimenti per evitare la noia e la demotivazione (GUALENI S. (2019) *perché ci annoiamo dei mondi virtuali?* In <https://www.indiscreto.org/perche-ci-annoiamo-dei-mondi-virtuali/>)

fondamenti solidi e dall'altro relazioni significative. Se recuperiamo il detto di Seneca che non esiste un vento favorevole per un marinaio che non sa dove andare, possiamo definire come valida una scuola ben governata (*gubernator* era il timoniere, cioè precisamente l'uomo che portava la nave alla meta) in cui ai ragazzi viene proposto un percorso dotato di senso. Non è casuale che anche la riuscita sia influenzata positivamente da quelle scuole che hanno un progetto educativo chiaro e condiviso⁵, in particolare per le competenze non cognitive.

3. Un ulteriore tema cruciale è quello di una scuola che sia *scuola del fare*: non si può pensare di tenere i ragazzi seduti per più di diecimila ore fra i sei e i diciotto anni, per di più in ambienti che sono spesso deprimenti. Il fare responsabilizza, ridona dignità a quei ragazzi che faticano ad adattarsi allo stile "accademico", sviluppa la creatività anche negli studenti ingiustamente considerati "marginali" può far apprezzare gli apprendimenti curricolari grazie ad un recupero della dimensione di utilità. Bisogna far dialogare la scuola con la realtà che la circonda, ma anche introdurre più realtà nella scuola, e questo si collega con il punto precedente. Gli insegnanti non devono farsi spaventare dalla possibilità di lasciar entrare nella scuola quel che accade intorno, usandolo per accendere l'entusiasmo e mostrare l'attualità della Cultura, quella con il C maiuscolo. Posso citare le iniziative di lettura della Divina Commedia che entusiasmano i ragazzi e non solo del classico: un preside che conosco rimase stupitissimo perché arrivò una delegazione di genitori a dire che i loro ragazzi erano tutti presi da Dante e volevano studiarlo anche loro. All'ultima lezione c'erano 400 genitori attentissimi! Questo mi richiama due aspetti metodologici:

- in una scuola che serve per la vita (secolo XXI o altro, non importa!) l'apprendimento è reciproco, e i docenti devono essere disponibili ad imparare dai loro ragazzi, non solo le cose in cui questi sono indiscutibilmente più competenti, come l'uso delle tecnologie, ma anche perché i giovani sono più attenti, curiosi, anche imprevedibili, purché si sia in un atteggiamento di ascolto e di empatia (come dice la canzone di Battisti *Una donna per amico* "ti amo forte e debole compagna / che qualche volta impara e a volte insegna");
- la scuola deve valorizzare il cosiddetto "effetto dei pari", che indica il fatto comprovato da tutte le ricerche che i ragazzi imparano gli uni dagli altri in un atteggiamento cooperativo, ma deve anche chiedersi a) se servono accanto ai docenti tradizionali figure più vicine agli interessi dei ragazzi, per esempio studenti – insegnanti con funzione di tutor, valorizzato come tirocinio b) che tipo di formazione serve agli insegnanti al di là di quella disciplinare. E su questo la confusione è massima: l'Italia è arrivata per ultima, e ha modificato almeno quattro volte le modalità di accesso alla professione;

In questo contesto, è assolutamente necessario *investire sugli insegnanti*, non limitandosi ad accrescerne il numero, riducendo la scuola a un'agenzia per il lavoro, ma individuando degli incentivi finanziari, di carriera, di stima e prestigio sociale per attirare alla scuola dei buoni laureati, e non solo – come purtroppo accade attualmente – per mancanza di alternative, come mostrerebbe la progressiva femminilizzazione e la provenienza massiccia dalle zone del paese in cui ci sono meno possibilità di occupazione per i laureati.

4. Accanto alle competenze disciplinari, i ragazzi devono padroneggiare anche competenze di tipo più genericamente sociale, che li abilitino a una partecipazione

⁵ Si parla di "effetto scuola cattolica" perché Bryk (BRYK A.S., HOLLAND P.B., LEE V. (1993), *Catholic schools and the common good*, Harvard University Press, Cambridge, Ma.) lo ha individuato nelle scuole cattoliche americane, ma può essere esteso ad ogni scuola con un preciso progetto educativo non solo confessionale, come le scuole steineriane o Montessori

di cittadinanza consapevole. La scuola ha il compito di sviluppare il pensiero critico, ovvero di fornire strumenti per validare, verificare, e riflettere su nozioni e notizie in modo da non essere trascinati dalla corrente o sommersi dalla mancanza di senso (conseguenza dei fenomeni di incertezza e efemerality del contesto culturale e anche familiare in cui i ragazzi vivono). Qui si apre tutto il tema dell'equità, che non può essere dimenticato anche se finora ho parlato prevalentemente di efficacia: alla scuola resta infatti il compito fondamentale di garantire a tutti uguali possibilità di successo, inteso come il massimo possibile in relazione alle loro capacità e interessi, oltre che quello che un tempo veniva definito "sapere minimo garantito" e che non può essere eluso. Un tema interessante è la ridefinizione di questo sapere, che probabilmente deve andare oltre il leggere scrivere e far di conto, per includere una serie di saperi tecnici (l'alfabetizzazione informatica), trasversali e non cognitivi. Ritengo che questo sia un campo di ricerca ancora molto da arare da parte dei ricercatori nelle diverse scienze dell'educazione, che dovranno anche tenere conto dei mutamenti negli stili di apprendimento introdotti dalle nuove tecnologie. E' stato fatto notare che in pratica tutti gli oltre sette milioni di studenti che stanno oggi nella scuola sono nati dopo il Duemila, considerazione forse ovvia, ma che dovrebbe pesare di più.

5. Un ultimo punto, ma forse politicamente il più rilevante, è l'educazione a *convivere nella diversità*, superando la tentazione di percepire l'altro, il diverso-da-sé come un rischio, una minaccia e mai come un'opportunità⁶. Sono la massificazione e l'omologazione, non il confronto, che esercitano un'azione distruttiva sulle identità culturali, a cui l'opposizione più negativa e meno culturalizzata è il diffondersi del fondamentalismo da un lato, la diffusione del pregiudizio dall'altro, in un dialogo fra sordi che sfocia spesso nella violenza. La scuola ha il compito di far capire ai suoi alunni che l'identità di ogni individuo si costruisce attraverso la relazione con gli altri, fin dai primissimi momenti della vita: questo viene incontro a quel desiderio di rapporti significativi che caratterizza l'adolescenza.

Su tutti questi punti la scuola cattolica ha un contributo da portare, ma questo richiederebbe ben più di una breve relazione, e vorrei chiudere mettendo in risalto come la scuola cattolica non ha mai dimenticato l'equilibrio fra "saperi" e "valori", puntando su quella educazione del "bambino intero" che viene vista come fondamentale dalle teorie pedagogiche e sociologiche più recenti. Per utilizzare le parole del Papa⁷, "le istituzioni cattoliche offrono una proposta educativa che mira allo sviluppo integrale della persona, e che risponde al diritto di tutti di accedere al sapere e alla conoscenza. Per ottenere questo scopo, gli educatori devono continuamente formarsi e saper comunicare con i giovani che hanno di fronte, compito reso più difficile dal sommarsi al divario generazionale proprio di ogni tempo, di una diffusione di nuovi codici comunicativi, e forse anche da un diverso approccio alla conoscenza, ma su questo lascio la parola a filosofi e psicologi. Diventa centrale il compito di promuovere l'impegno alla crescita del bene comune, opponendosi a quella fuga nel privato e nell'individualismo che viene promossa dai *social* (mai nome è stato più inadeguato!) che non fa che accrescere la fragilità dei giovani e il loro distacco dalla realtà".

È anche per questo che è radicalmente ingiusta la marginalizzazione del ruolo pubblico delle scuole accreditate non statali (paritarie), che costringe una quota non irrilevante di famiglie a

⁶ Si veda il documento "educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica, del 2013, in http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20131028_dialogo-interculturale_it.html

⁷ Papa Francesco, *Discorso ai partecipanti alla Plenaria della Congregazione per l'Educazione Cattolica*, Roma 13 febbraio 2014

rinunciare a una scelta identitaria, e che per di più è meno costosa per lo stato: si è ironicamente parlato di “sussidiarietà al contrario”, nel senso che sono le scuole paritarie a finanziare lo Stato, e non viceversa. La scuola paritaria, in particolare quella con una forte identità culturale, come la scuola cattolica, ma non solo, unita alla costituzione di una alleanza educativa fra comunità scolastica, comunità civile e comunità familiare, crea vincoli di solidarietà sociale. Ma finché il dibattito considererà il bambino come una proprietà, purtroppo non andremo da nessuna parte, se non verso un ulteriore scadimento del ruolo sociale dell’educazione.

Oggi più che mai il cambiamento avviene senza domandare permesso: la scuola deve prenderne atto e porsi di fronte ad esso in modo critico, e costruttivo, Per chiudere il cerchio riprendendo la considerazione da cui sono partita, non serve riporre ogni speranza nelle riforme, e tantomeno nel “riformismo compulsivo” di cui parlava Maria Teresa Moscato, che affida il miglioramento ad un cambiamento tanto continuo quanto privo di un disegno logico coerente, ma è necessario La soluzione non è certo – prendo a prestito un’osservazione della professoressa Moscato – nel “riformismo compulsivo” che affida il miglioramento ad un cambiamento tanto continuo quanto privo di un disegno logico coerente: serve piuttosto rifondare la scuola, trovare una solida base su cui costruire. In ultima analisi, l’educazione si fonda su di un’idea del futuro, e ultimamente sul senso della vita. Se si è perso questo, nessuna soluzione tecnica potrà rispondere in modo soddisfacente alla domanda dei giovani.