Salviamo la scuola dalle ossessioni normative

Vincenzo Sorella
23 Agosto 2016

Sul terreno scolastico si misura la qualità di una classe dirigente. Tale assunto informa il libro di Walter Tocci *La scuola, le api e le formiche*, che ha il merito di restituire la politicità dell'intervento normativo noto come *la Buona* Scuola, non limitandosi esclusivamente ad una puntuale analisi critica ma facendone un «caso di studio circa l'inefficace riformismo italiano» (Introduzione, p. X), incapace di proporre una visione della scuola italiana dei prossimi vent'anni, a partire da una solida ed *effettuale* comprensione degli errori dei precedenti interventi riformatori elaborati in viale Trastevere. Ne emerge un discorso sistemico, articolato in cinque capitoli, che intreccia diagnosi sullo stato dell'istruzione italiana e riflessione sulla necessaria opera di ricodificazione dei saperi alla luce di quella rivoluzione cognitiva operata dalle tecnologie informatiche. L'alleanza (in senso weberiano) strategica tra scuola e Stato che ha caratterizzato la conquista dell'alfabeto per larghe fasce di popolazione nel Novecento ha smesso di funzionare: prima che «da destra se ne tragga occasione per liquidare l'istruzione pubblica, bisogna ripensarla da sinistra per il secolo che viene» (p. 180). Un appuntamento largamente mancato dal governo Renzi.

La crisi della scuola italiana è il risultato di processi economici e sociali complessi, ma anche di scelte politiche fondate su una rappresentazione ideologica della moderna società della conoscenza in grado, *spontaneamente*, di auto-generare competenze sociali diffuse, salvo scontrarsi con la dura realtà del *neoanalfabetismo*, non compatibile con la narrazione ufficiale: come scrive Tocci, «dagli anni novanta si è diffusa un'interpretazione rassicurante della modernità riflessiva, come processo auto-generativo della competenza sociale. Si suppone una capacità degli individui e delle istituzioni di cogliere nel cambiamento stesso i saperi necessari per il suo governo. È il sogno del cittadino razionale che sceglie nel mercato, decide in politica ed è in grado di progettare la propria vita. Innovare sembra come passeggiare in un prato raccogliendo il fiore della conoscenza» (p. 68).

Sia l’indagine OCSE-Isfol sia i test OCSE-Pisa restituiscono in modalità drammatiche la diminuzione delle competenze di base della popolazione italiana a mano a mano che aumenta la distanza dagli anni scolastici. Di tale vera e propria regressione cognitiva diffusa, Tocci evidenzia come essa non si distenda linearmente sull’intera penisola ma si moltiplichi in specifici contesti territoriali e in specifiche classi sociali. Specchio di una società percorsa da profonde disuguaglianze socio-economiche, ormai ereditarie, la scuola fatica a realizzare pari opportunità nelle condizioni di partenza (Franzini, 2013). Su tale situazione già molto critica s’inserisce l’applicazione di modelli econometrici, fondati su incentivi e sanzioni, che si traducono in un’ossessione normativa, esile maschera di un vuoto culturale incapace di innalzare la qualità dei processi formativi, di innovare sul terreno della didattica, di riproporre la questione della modifica dei cicli. Gli «economisti di Palazzo», vale a dire gli autori materiali della Legge 107, reiterano un modello di allocazione delle risorse pubbliche al sistema dell’istruzione già sperimentato in Gran Bretagna nei primi due mandati del governo Blair senza tener conto dei pessimi risultati in termini di equità e di efficienza complessiva del sistema rispetto agli obiettivi identificati (Faucher e Le Galès, 2013).

Tra le molte questioni sollevate dal testo, mi limito ad alcune osservazioni su due punti: il mancato intervento sulla riforma dei cicli e la valutazione sul contributo delle nuove tecnologie.

Sul primo punto la posizione dell’autore è netta: «la riforma dei cicli è l’assenza più clamorosa della Buona Scuola» (p. 120). L’ossessione di una «Grande Riforma» produce l’usuale occasione mancata, in piena coerenza con la storia del riformismo italiano (Soldani, 2016). L’elusione del tema è frutto di una precisa scelta politica orientata a non riattivare le polemiche e le proteste nate contro il progetto elaborato a suo tempo da Luigi Berlinguer, che Tocci considera quanto di meglio la cultura riformista dell’Ulivo avesse saputo organizzare per registrare gli orologi della scuola con quelli di un mutato contesto sociale. Eppure proprio questo è il tema chiave. Il discorso è articolabile su due livelli. Il primo riguarda la necessità di ripensare l’intero ciclo dell’istruzione in relazione al *diritto all’apprendimento permanente*, capace di potenziare i nidi e la scuola dell’infanzia in un ciclo integrato 0-6 anni e di espandere l’educazione degli adulti, tassello fragilissimo del sistema dell’istruzione italiano (punto su cui il governo ha ottenuto una delega dal Parlamento sul riordino del settore formativo).

Il secondo coinvolge, invece, la modifica degli assetti ordinamentali che inevitabilmente implica la modifica dell'impianto pedagogico – culturale che sostanzia la scuola nel suo complesso, pena lo scivolamento in una «sterile ingegneria dei cicli oppure nell'insufficiente sperimentalismo didattico» (p. 121). Su questo tema Tocci recupera – anche se ammette che siano ipotizzabili scenari diversi – la proposta Berlinguer di un ciclo unificato elementari-medie, funzionale a evitare che l'obbligo scolastico sia assolto (male) al biennio superiore (come prevede la Legge 30 del 2000). Recentemente Cesare Cornoldi e Giorgio Israel ne hanno fatto oggetto di discussione nell'agile ma denso volume *Abolire la scuola media*? (2016). Il tema non è tecnico ma implica una profonda modifica della visione dell'insegnamento e dell'apprendimento, dei meccanismi di formazione dei docenti e delle competenze loro richieste, dell'articolazione del corso di studi e così via. Per riaprire tale partita occorrerebbe avere chiaro ruolo e funzione della scuola nel XXI secolo, come istituzione capace almeno di contrastare se non arginare i fenomeni di «recessione civica», oggetto di recenti indagini da parte di studiosi di scienze sociali (Colloca 2016).

Altra questione cui l’autore attribuisce massima importanza è il rilievo determinato da quella "rivoluzione cognitiva", prodotta dalle tecnoscienze, la quale ha sostanzialmente modificato la relazione tra "sapere formale" e "sapere informale", tra teoria e pratica, tra scrittura e visione. Tale discontinuità, però, non si è tradotta in azioni didattiche specifiche in grado di promuovere una significativa ecologia dei media e di accettarne la sfida sotto il profilo del linguaggi utilizzati. Sullo sfondo viene meno quella separazione tra le diverse discipline del sapere entro cui era sta edificata l’organizzazione scolastica, secondo un’architettura impostata dalla *ratio studiorum* gesuitica (p. 110). Mi pare che questo passaggio sia più enunciato che non argomentato e che molte questioni s’intreccino senza essere adeguatamente svolte.

È senza dubbio vero che *La terza fase* descritta da Raffaele Simone nel 2000 sia oramai una realtà. Così come è un fatto che ogni significativa pratica didattica non può che porsi la questione di un uso consapevole dei *media* che, in ultima analisi significa soprattutto fornire gli strumenti per una critica delle fonti digitali.

Altra questione è comprendere se i media – come i vari social didattici – possono essere ambienti di apprendimento (e non solo di reperimento/scambio d'informazioni) e se essi possano produrre conoscenze e di quale tipo.

La sfida è epocale e su tale terreno si gioca la possibilità di ridurre la faglia culturale connotativa dei nostri anni – i *Fractured times* su cui si è soffermato il lucido sguardo di Hobsbawn (2013) – che segmentando per microgruppi di età codici e linguaggi, priorità ed esperienze, ha scavato fossati più difficili da colmare tra studenti e insegnanti: «Da un lato accogliere la nuova intelligenza della gioventù nel codice scolastico, impresa enorme, in gran parte da inventare e da praticare. È il cuore della sfida didattica. A questo tema andrebbero dedicate le migliori energie della ricerca pedagogica e la diffusione delle pratiche più innovative» (Tocci, p. 136). L'autore è lontano da un elogio acritico di quelle forme di fondamentalismo pedagogico costruttivista che hanno innervato il progetto delle cl@ssi 2.0 sin dal 2009, anno in cui il Miur ha investito Vittorio Campione del coordinamento di un comitato tecnico composto anche dalla Fondazione Agnelli e dalla Fondazione San Paolo per la Scuola, con l'obiettivo di registrare il cambiamento ambientale prodotto dall'introduzione nelle scuole delle nuove tecnologie (Il protocollo d'intesa si legge qui. La relazione finale si legge qui.

Al di là dei corposi interessi economici che si stagliano dietro ogni discorso sulle TIC, delle risorse necessarie all'acquisto, manutenzione e aggiornamento dei dispositivi informatici, fattori che rischiano di accentuare le già pesantissime diseguaglianze che caratterizzano la scuola repubblicana, le ricerche sul rapporto tra strumentazione informatica e apprendimento non consentono di evidenziare alcun apporto significativo delle prime sul secondo. Roberto Casati ha mostrato, a mio avviso persuasivamente, come il libro cartaceo costituisca il «formato cognitivo perfetto» (Casati, 2013) proprio per l'assenza di interferenze alla memorizzazione e l'interdipendenza tra il nostro pensiero e l'oggetto libro («i libri occupano spazio, e lo spazio è un buon modo di gestire la memoria»). La stessa etichetta di "nativi digitali" non ha solide evidenze empiriche a supporto: non un'intelligenza o forma di conoscenza specifica, ma una mera competenza pratica.

Ha ragione Scotto di Luzio (2015), recentemente intervenuto su tale tema: assistiamo alla reiterazione acritica di una nuova credenza, vera e propria

narrazione mitopoietica (o più semplicemente ideologica) che di fronte alle durezze dell'insuccesso scolastico attribuisce alla tecnologia una funzione salvifica e consolatoria. Michael Trucano specialista ICT Education and social sector per la Banca Mondiale, esponente di punta del progetto InfoDev, fondo fiduciario che si occupa di promuovere la digitalizzazione scolastica nei paesi in via di sviluppo, riassume con un «ne sappiamo ancora troppo poco» lo stato attuale delle conoscenze circa l'applicazione di tecnologia nei sistemi d'istruzione. È bene chiarirsi. Il problema non è stabilire se la tecnologia sia buona o cattiva. L'alternativa non è tra neoluddismo e colonizzazione tecnologica. Piuttosto è necessario analizzare se e come la tecnologia aiuti, migliori, potenzi i processi di apprendimento oppure se essa non costituisca un ostacolo verso la formazione di quelle abilità trasversali che devono essere sviluppate attraverso azioni didattiche più tradizionali, soprattutto nella scuola dell'obbligo.

La documentazione sugli effetti dell'utilizzo di computer, smartphone, tablet, internet sui processi cognitivi disponibile dagli studi di neuroscienze, in effetti, sembra avvalorare tale tesi. L'ambiente digitale, in virtù del minor coinvolgimento corporeo nell'attività di immagazzinamento delle informazioni, produce un irrigidimento delle strutture neuroplastiche fondamentali che, a sua volta, ha pesanti ripercussioni sulla sedimentazione e la permanenza delle informazioni all'interno della rete neuronale. La riduzione dello spam attenzionale, il fenomeno del «directed forgetting» – la tendenza a ricordare il *dove* si trova un'informazione ma non il suo contenuto cognitivo – sono fenomeni su cui ormai esiste una solida letteratura. Basterebbe leggere gli esiti delle ricerche in Germania o in North Carolina contenute nel testo di Manfred Spitzer per trarne qualche lucida conseguenza (Spitzer, 2013). Raccogliere la sfida di un'ecologia dei *media* significa anche e soprattutto resistere a forme di colonialismo digitale che invadono lo spazio scolastico nell'acritica assunzione che le nuove tecnologie in genere rappresentino un'innovazione cognitiva epocale. Sotto questo aspetto la posizione di Tocci non mi sembra sufficientemente documentata, come peraltro si evince dalla bibliografia a supporto che non entra nel merito dei processi relativi all'apprendimento.

Al di là di tale annotazione critica, *La scuola, le api e le formiche* si propone come un'analisi dolorosa ma vera che ha il merito di non scivolare mai verso il disprezzo dell'esistente o verso nostalgie passate. Animato da una robusta

passione etico-civile, ottimamente documentato su molte questioni, il testo è espressione della migliore cultura riformatrice di questo paese.

e0e8c93fa8bd5e74a32d7eb8b54a5873-2.jpg

Se continuiamo a tenere vivo questo spazio è grazie a te. Anche un solo euro per noi significa molto. Torna presto a leggerci e SOSTIENI DOPPIOZERO