

Graziella Priulla

L'ITALIA dell'ignoranza

**Crisi della
scuola e declino
del Paese**

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “informazioni” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a: “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

Graziella Priulla

L'ITALIA de l'ignoranza

Crisi della scuola e declino del Paese

FrancoAngeli

Progetto grafico di copertina di Laura Rozzoni

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Presentazione, a cura dell'Associazione Paideia	pag.	7
1. Gli scenari degradati cui ci stiamo abituando	»	9
2. Una nuova povertà: quella linguistica	»	35
3. Esperienze dirette: come arrivano i ragazzi all'Università	»	53
4. Il posto della cultura in uno dei paesi "grandi" del mondo	»	81
5. Riflettere sulla lingua è riflettere sul pensiero	»	93
6. Siamo immersi in un blob di immagini in movimento	»	105
7. Siamo tutti impegnati a emozionarci e a sedurre	»	125
8. Come si trasformano il leggere, lo scrivere, il ragionare	»	143
9. Insegnare e imparare mentre tutto cambia	»	169
10. Abbiamo bisogno di un cambio d'orizzonte	»	181
Note	»	199

Presentazione

È un caso piuttosto raro – crediamo – che un’associazione si riconosca talmente nell’opera di un suo membro da scriverne la presentazione collettivamente.

L’Associazione Paideia (www.paideiaperlacultura.it) è nata nel 2004 per volere di una quindicina di cittadini, docenti e non, che condividevano le preoccupazioni espresse dal suo Manifesto:

È assai diffusa una sensazione di disagio per il grave e progressivo scadimento nella preparazione culturale e intellettuale che la scuola e la società italiana forniscono ai giovani. Sia il mero volume delle nozioni fornite e richieste, sia il livello dell’elaborazione critica proposta e richiesta sono in costante declino. Il mercato del lavoro, invece, domanda in modo crescente capacità di decidere e risolvere problemi; ma la scuola non fornisce più le capacità intellettuali per affrontare questi compiti in modo originale e autonomo.

Una quota impressionante di diplomati e laureati italiani è classificata fra gli analfabeti in base ad alcune elementari prove pratiche previste dalle ricerche internazionali sull’alfabetizzazione funzionale, prove in cui il soggetto deve mostrarsi capace di mettere in pratica nozioni semplicissime. Tanto i paesi europei e del mondo anglosassone quanto i paesi dell’Estremo Oriente – in alcuni dei quali è in corso un processo programmato di livellamento verso l’alto delle offerte didattiche – occupano posizioni assai migliori della nostra in queste graduatorie.

Invertire questa tendenza è un impegno civile per gli intellettuali che hanno a cuore le sorti del paese – non solo la sua vita culturale, ma anche la sua capacità di tenere il passo con le innovazioni in tutti i campi.

Nei sette anni passati dalla sua fondazione, molti altri cittadini hanno aderito all’associazione, sono state organizzate due scuole estive di alto livello che con cadenza annuale attraggono decine di giovani studiosi; nel frattempo la situazione della scuola italiana si è ulteriormente deteriorata. Per questo i soci di Paideia hanno accolto con gioia questo volume, scrit-

to da una di loro, che è riuscita in modo ineguagliabile a dar forma letteraria a quello che tutti sentono.

L'opera fonde mirabilmente una lunga esperienza di docente, una profonda conoscenza dei vari approcci al problema e una vibrante passione personale, in una denuncia di tutti i mali della scuola italiana, sottolineandone le conseguenze per la vita civile del paese e per l'avvenire della democrazia. L'impressione che colpisce più vivamente il lettore è proprio la perfetta fusione di questi diversi elementi.

Nella parte finale del volume l'autrice si apre all'analisi delle nuove forme di conoscenza rese possibili dagli sviluppi dell'informatica, mostrando piena familiarità con la letteratura sul tema. Ma conclude che il modo in cui questi nuovi mezzi vengono messi a disposizione e presentati agli studenti denuncia solo il desiderio delle burocrazie ministeriali di mostrarsi al passo con quanto si fa all'estero, senza alcuna seria riflessione su come far sì che la novità comporti un potenziamento anziché un ulteriore impoverimento delle facoltà intellettuali delle giovani generazioni.

Alberto Marradi
Presidente Associazione Paideia

20 aprile 2011

1. Gli scenari degradati cui ci stiamo abituando

Voglio guardare in faccia, poiché mi riguardano come cittadina e mi preoccupano come docente, i mutamenti che abbiamo sotto gli occhi: la scolarizzazione, nel modo in cui si propone oggi, non costituisce più condizione sufficiente per assicurare ai cittadini il sapere minimo di cui hanno bisogno.

Che cosa vuol dire scuola di massa? Scuola aperta a tutti, scuola che porta tutti a un certo livello di sapere, o scuola che elargisce un certificato a quanti stazionano abbastanza a lungo nelle sue aule? Sembra una domanda semplice, ma come accade per molte domande semplici rispondere è difficile.

Un dato certo è che l'Italia investe male sull'istruzione: le prestazioni complessive degli studenti, la gracilità dei loro saperi sono uno spaccato impietoso della direzione presa dal settore più strategico per lo sviluppo del Paese. La qualità media della formazione dei ragazzi e delle ragazze del terzo millennio è scesa a livelli molto bassi.

Nel secolo scorso la scuola e l'università hanno sostenuto la crescita economica e civile del Paese, sono diventate meno elitarie formando milioni di persone che prima ne erano escluse; si è rivelato però via via più difficile conseguire un elevato standard qualitativo. Un tempo la partita contro la disuguaglianza si giocava sull'equità delle opportunità; ora si gioca anche sull'efficacia dei processi educativi, dove si sono creati scompensi sempre più gravi. Il tentativo di diffusione dell'istruzione, messo a confronto con una pluralità crescente di condizioni e di esigenze, non ha saputo imprimere un mutamento decisivo all'antico modello didattico e culturale, che si è rivelato sempre più inadeguato alle nuove generazioni.

È caduta l'illusione che per sconfiggere i privilegi bastasse allargare. Come per la democrazia non basta il semplice suffragio universale, così per le pari opportunità non basta l'accesso universale alla scolarizzazione. Oggi non si tratta più di discutere sull'entrata, bensì sulle condizioni di

permanenza nel e di uscita dal sistema d'istruzione. Il risarcimento delle disuguaglianze può e deve animare lo spirito di chi si batte per la scuola pubblica, ma la promozione non può sostituire la preparazione come fattore operativo del funzionamento del sistema. Non è democratica una scuola che insegna solo a pochi, ma non lo è nemmeno una scuola che insegna poco a tutti. Gli "ultimi" sono così traditi due volte: la prima dal contesto sociofamiliare, la seconda da un insegnamento a bassa intensità.

Vischiosità sociale

Preliminarmente si deve ricordare che i percorsi non hanno smesso di essere accidentati, e troppo spesso la possibilità di proseguire gli studi è limitata da condizionamenti di natura ascrittiva. Nel XXI secolo ancora si deve segnalare che la scuola pubblica non ha realizzato la promozione sociale cui dovrebbe essere vocata, e non solo per il lascito storico di una tarda alfabetizzazione e di un lento recupero delle coorti successive al dopoguerra.

Dopo sessant'anni di sviluppo economico e di espansione dell'istruzione, se ci confrontiamo con gli altri Paesi europei non facciamo una gran figura. Benché il tasso di partecipazione all'istruzione secondaria sia nelle ultime generazioni vistosamente aumentato, deteniamo ancora un poco invidiabile primato nella percentuale di chi lascia la scuola senza aver conseguito un diploma superiore: se negli anni '90 gli italiani dai 25 ai 64 anni avevano la scolarità media più bassa dell'Europa occidentale, ancor oggi nella fascia d'età sotto i 35 in Italia ci sono 64 diplomati su 100, quando la Germania ne ha 85, la Francia 80, l'Inghilterra 70, la Grecia 72 e la media OCSE è 77. Solo il 14% degli italiani ha una laurea; la media OCSE è del 28%.

Siamo penultimi in Europa quanto a spesa generale per l'istruzione; se si considerano i sussidi e i premi per gli studenti – strumenti che porterebbero sulla strada dell'equità – siamo ultimi.

I tassi di dispersione continuano a segnare inesorabili confini di classe, feroci stagnazioni culturali¹. La massificazione ha dislocato il modo della selezione, rendendo i processi impliciti più efficaci di quelli espliciti: impedimenti invisibili, ma non per questo meno gravosi. Lo dimostra una gran messe di cifre sconsolate che si riversano in pubblicazioni accademiche generalmente ignorate dal dibattito pubblico. Da tempo i sociologi parlano di aspetti palesi (bocciatura, abbandono precoce, evasione) e di aspetti occulti della selezione (non raggiungimento di livelli minimi di apprendimento, pur in presenza di ripetute promozioni), oltre che di aspetti differiti (demandati ai livelli superiori d'istruzione e/o al mondo del lavoro).

Paese tra i dieci più ricchi al mondo, il nostro si pone anche tra i più diseguali. Se gli scandinavi occupano le graduatorie più alte nel favorire uguaglianza, e la Germania e la Francia insieme al Regno Unito si attestano su una dignitosa medietà, l'Italia si colloca ai gradini più bassi delle statistiche europee sulla vischiosità sociale, lasciandosi dietro solo Grecia e Portogallo. Siamo prigionieri di un equilibrio malato; dopo decenni di scelte mancate la nostra società sembra essersi cristallizzata: chi è dentro è dentro e chi è fuori è fuori, come in un club esclusivo.

Nascere da genitori laureati è ancor oggi una polizza assicurativa: il valore premoderno dell'ereditarietà (capitale materiale e soprattutto capitale culturale) allontana di dieci volte la probabilità di essere in ritardo o di abbandonare gli studi. Le risorse familiari influenzano non solo la performance scolastica, ma anche il livello di aspirazioni. Per l'indirizzo scelto dopo l'obbligo persiste una gerarchia inalterata, anch'essa slegata dal merito in una sorta di segregazione sociale: la probabilità di iscriversi a un liceo, ritenuto più formativo e di maggior prestigio, è massima per i figli di liberi professionisti e dirigenti, intermedia per i figli di imprenditori e lavoratori della classe media e della piccola borghesia, minima per gli studenti di estrazione operaia, inesistente per i sottoproletari. Gli insegnanti stessi coltivano aspettative diverse a seconda che insegnino in un tipo di scuola o in un altro. E se nei licei 90 ragazzi su 100 arrivano all'ultimo anno senza aver mai ripetuto, nei tecnici e nei professionali le percentuali scendono a 63 e a 57. Il rischio è che la scuola anziché da riduttore faccia da moltiplicatore alle differenze sociali (tra molti, si possono vedere in proposito gli studi di Gabriele Ballarino e di Daniele Checchi).

Disparità genera disparità: è la scuola frequentata, più delle capacità e competenze personali, a modellare le aspirazioni dei ragazzi, fino al traguardo dell'università. Più tardi, il figlio di un avvocato riesce a "far fruttare" la propria laurea più facilmente del figlio di un operaio, accorcia i tempi di attesa del primo impiego, entra nel mondo del lavoro in posizione più elevata.

La preparazione e la competenza perdono importanza, man mano che aumenta il peso delle altre risorse (addizionali o sostitutive) che l'individuo può gettare sul tappeto. Forse anche per questo l'istruzione perde prestigio e valore.

Con preoccupante ostinazione, il tema del familismo si ripropone a intervalli regolari nella storia della Repubblica. La forza abnorme della famiglia italiana nel tempo è aumentata anziché diminuire, e ha creato un mercato del lavoro di natura più tribale che industriale. Secondo una rilevazione CENSIS del 2006 il 61% degli italiani considera i soldi di famiglia e le conoscenze di papà ben più importanti del merito per farsi largo nella vita. Come dar loro torto? Abbiamo il tasso di ereditarietà della ric-

chezza più alto d'Europa. Nel nostro capitalismo familistico si ereditano non solo i patrimoni, le case e le aziende, ma le libere professioni, talvolta perfino gli impieghi. Secondo il X Rapporto ALMALAUREA il 44% degli architetti ha un figlio architetto, il 42% degli avvocati passa lo studio e i clienti ai figli, il 41% dei farmacisti trasmette loro la licenza come nel medioevo delle corporazioni, il 39% degli ingegneri genera figli ingegneri.

L'Italia è un Paese a conduzione familiare, che concepisce lo spazio pubblico soprattutto in funzione di un vantaggio personale. Troviamo lunghe liste con figli di, fratelli e sorelle, mogli e mariti, nipoti, fidanzate, nuore e cognati di, infilati negli enti pubblici di tutti i tipi, università compresa (accedono senza solidi requisiti scientifici al ruolo accademico, poi bruciano le tappe della carriera). La carica dei congiunti e degli affini riduce le assemblee elettive a stanze di cooptazione per pochi intimi, in un malcostume che accomuna Nord e Sud, centrodestra e centrosinistra. Come scriveva l'ISFOL nel 2007,

il miglior ufficio di collocamento in Italia resta la propria famiglia. Intesa in senso allargato: la rete dei parenti, degli amici, dei colleghi, dei conoscenti. Quella rete che con il tam-tam, informazioni riservate, le dritte giuste e infine la raccomandazione, può farti vincere la gara più combattuta di questi tempi, la gara per il posto di lavoro. Il curriculum, il colloquio, le lingue straniere: tutte carte importanti da giocare, mai decisive come la telefonata giusta alla persona giusta.

Il familismo segna il fallimento della democrazia sotto ogni aspetto: la rendita di posizione non solo è fonte di iniquità e di immobilismo, ma produce costi inutili e servizi peggiori per le organizzazioni pubbliche e private costrette a impiegare lavoratori meno competenti ma ben appoggiati, mentre demotiva i migliori. In Italia è deprecato a parole, nell'ostentazione di generiche ideologie meritocratiche², e dai conservatori e dai progressisti: in realtà costituisce una rete di protezione contro una sana competizione che nessuno vuole davvero.

L'intero sistema prevede pochi incentivi concreti per le pratiche virtuose. In molti settori il grosso degli avanzamenti di carriera è legato all'anzianità più che alla competenza. Quest'ultima insomma non è una domanda sociale, il che aiuta a decifrare i motivi del disinteresse generale per la scuola. L'intero valore del sapere come motore di crescita e di successo è entrato in crisi. Impegnarsi a studiare non giova ai poveri perché tanto rimarranno tali, ai ricchi perché tanto se la caveranno lo stesso.

Mediocrità diffusa

Un altro problema evidente della nostra scuola si pone in termini di efficacia. Non soltanto le prestazioni medie degli studenti italiani sono mediocri, ma non siamo nemmeno confortati da risultati particolarmente brillanti nella fascia superiore.

Una società avanzata ha bisogno di un'eccellenza diffusa che emerga non *contro* o *fuori* o *nonostante*, ma *entro* il contesto. Questa fascia ampia a noi manca. Si avalla uno scenario di isole felici in un mare di mediocrità; si celebrano – tanto sono pochi – quelli che “ce la fanno nonostante tutto”.

A partire almeno dai primi anni '90 numerose indagini, sia internazionali sia italiane, hanno aiutato a vedere che il balzo che la scuola ha fatto realizzare in termini formali ha trovato solo parziale riscontro in un aumento delle corrispondenti competenze sostanziali.

Nei convegni e nei proclami si parla molto di qualità dell'istruzione (termine vago quant'altri mai), ma i dati disegnano un'immagine in cui prevale la mediocrità: da un lato non riusciamo a coltivare e a valorizzare i talenti, dall'altro assistiamo ad un abbassamento complessivo dei livelli del sapere erogato e ad un parallelo slittamento dei livelli culturali degli studenti.

Essi per parte loro hanno sottratto alla scuola – e come sede autorevole e come luogo di crescita – il potere simbolico di cui godeva in passato: non le concedono più non solo alcuna deferenza, ma alcun ruolo significativo.

Le loro giornate si svolgono in buona parte a scuola (l'Italia è il paese in cui vi si sta più tempo: oltre 8.000 ore annue contro una media OCSE di 6.437³), ma la loro vita non ha la scuola come oggetto d'investimento. Molti la percorrono come si percorre un'autostrada: senza guardarsi attorno, senza assaporare il paesaggio, senza mai vedere altro che il contachilometri, ansiosi solo di sbrigarsi, di arrivare. La destinazione è il “pezzo di carta”, ancora necessario in vista del desiderato “posto”, dei concorsi cui sperano di affidare il proprio destino, assediati come sono da foschi presagi di precarietà⁴.

Domande di mediocrità finiscono per generare mediocrità. La domanda sociale oggi preme sui voti piuttosto che sul merito, sulle promozioni piuttosto che sull'apprendimento. Molte famiglie chiedono alla scuola solo una sorta di facile salvacondotto che traghetti i loro figli verso professioni remunerative: benché i rendimenti economici dei titoli di studio siano in discesa, la condizione occupazionale e retributiva dei laureati resta migliore di quella dei diplomati, enormemente superiore a quella di chi ha soltanto assolto l'obbligo⁵. Il “pezzo di carta” non equivale più ad un futuro

tranquillo, non garantisce più l'inclusione nel mercato del lavoro, ma la sua mancanza assicura l'esclusione o la marginalità.

Questo non significa che tutti abbiano perduto il gusto di studiare e il piacere di apprendere: molti giovani sono disposti ad applicarsi, magari con perseveranza e con fatica, ma raramente lo fanno nel contesto scolastico. L'istituzione stenta ad essere attraente sia per gli studenti in situazione di disagio, per i quali è fonte di insuccessi e frustrazioni, sia per molti che essa premia come meritevoli, ma che non vi trovano stimoli adeguati per valorizzare le loro capacità.

Si possono citare i risultati di una ricerca condotta dallo IARD su elaborazione di dati OCSE-PISA. "Come si sta a scuola?": non sempre bene, se il 44% degli studenti si dichiara soddisfatto solo qualche volta o mai, e se più del 28% si domanda spesso o sempre che senso abbia stare a scuola. Anche i buoni studenti non intravedono un legame significativo tra ciò che sono tenuti ad apprendere a scuola e ciò che per loro ha vera importanza.

È difficile accettare di faticare per qualcosa di cui non si capisce l'utilità.

Anche la scuola dei tempi passati era spesso noiosa; la si criticava perché la si giudicava obsoleta, ma non appariva né insignificante né insensata. Eravamo consapevoli di accedere allo status di persone, di cittadini e di professionisti attraverso la via sicura che la scuola tracciava per noi. Oggi vi si vivono apatia e indifferenza: il mondo degli adulti è confuso e contraddittorio, le istituzioni sono sorde, opache e lontane. Si va a scuola perché si è obbligati o perché vi si incontrano gli amici; anche per chi non la contesta essa entra poco nel processo di costruzione dell'identità. Sembra sempre in ritardo, perennemente a disagio, impegnata in una lotta di retroguardia che non riesce a incidere né sull'oggi né sul domani.

Alla fine del 2010 – sgonfiata la bolla della narrazione della società dell'abbondanza – il malessere dei giovani ha superato il limite di guardia, saldandosi alla consapevolezza di essere stati traditi da padri e da nonni che li coccolano e li mantengono, ma hanno negato dignità al loro futuro. I giornali allora si sono riempiti di lamentazioni sulla "mai generation", della formuletta "questo non è un paese per giovani". Finita la fase delle contestazioni di piazza, se ne sono presto dimenticati.

Secondo un sondaggio condotto dalla DEMOS-COOP per l'*Osservatorio sul capitale sociale* nel dicembre 2010, l'84,7% dei liceali italiani ritiene che la scuola sia peggiorata negli ultimi dieci anni: ben più dei pur pessimisti universitari (60%), o del complesso della popolazione (69%).

Secondo il rapporto annuale 2010 su *Gli italiani e lo Stato* (curato da Ilvo Diamanti) solo il 48,7% dei giovani intervistati dichiara di aver fiducia nella scuola, solo il 28,2% ne è soddisfatto. Anche qui trovano radici le

accese contestazioni alle riforme volute dal ministro Gelmini, miccia per un risentimento che covava da tempo.

Sono gli insegnanti stessi a denunciare questo stato di cose, loro che vivono una crescente difficoltà a misurarsi con il disinvestimento scolastico e che soffrono ogni giorno sulla propria pelle il fatto che i ragazzi si disinteressano del curriculum proposto.

Come rileva la Fondazione Agnelli nel suo *Rapporto sulla scuola* (2010), il distacco tra i modi di essere delle nuove generazioni e le proposte di una scuola che nei metodi, nei contenuti e nell'organizzazione non riesce più a intercettare il pensiero e l'attenzione si scarica sui docenti. Molto più che nel passato sono messe alla prova le loro competenze relazionali ed emozionali: l'autocontrollo, l'assertività, le dimostrazioni di autorevolezza, la capacità di gestire le tensioni nei gruppi. Accade da noi come in tutta Europa: soprattutto nei contesti difficili, ma non solo in quelli. I problemi sono più accentuati nelle secondarie, dove il 54,4% degli insegnanti incontra seri ostacoli a motivare i ragazzi, la metà a far raggiungere loro risultati decenti, il 40% a mantenere un minimo di disciplina e ad ottenere attenzione.

Benché le difficoltà siano aumentate, la demoralizzazione non induce al rimpianto o alla fuga verso un altro lavoro: più dell'80%, convinto che la microsocietà delle aule sia meno scalcinata di come i mass media la dipingono, dichiara che se potesse tornare indietro sceglierebbe di nuovo la stessa professione, poiché fa sentire vivi e mette a contatto con i giovani.

In un'indagine diretta da Giancarlo Gasperoni per Treelle nel 2009, dedicata al vissuto dei giovani adulti nei confronti del sistema d'istruzione, alla domanda su quanti insegnanti abbiano impresso un segno, la risposta prevalente è però "pochissimi": addirittura nessuno nel 19% delle esperienze, uno soltanto nel 45%. Quattro studenti italiani su dieci non ritengono che gli insegnanti siano all'altezza del compito loro affidato (la percentuale cresce nei licei, dove probabilmente i ragazzi sono più esigenti). Evidentemente c'è una pattuglia di docenti che non lascia traccia, in un ambiente scolastico che non offre stimoli.

Non si può imparare senza interesse e passione. La motivazione è il punto cruciale. L'avventura della conoscenza si gioca non solo nel saper fare, ma nel dar senso alle cose che si fanno. Senza motivazione non c'è apprendimento e tanto meno acquisizione, che comporta l'elaborazione profonda, duratura e dinamica degli input cui si è esposti. Ciò che si apprende a scuola permane poco se è legato soltanto a un rinforzo provvisorio (l'interrogazione, l'esame), se non è confortato da una motivazione nata dall'interesse personale e sostenuta dal consenso sociale, se non è rafforzato da definizioni positive e da pratiche successive assidue e coerenti.

La motivazione non è solo una pulsione individuale dell'alunno.

Fino a quando l'immagine della scuola è stata collegata alla domanda sociale di modernizzazione, essa ha fruito dell'alone dell'idea di progresso. Via via il rinforzo sociale si è spento. Oggi anche la scuola è schiacciata dalle macerie del discredito delle istituzioni. Per ottenere comportamenti virtuosi non basta ripetere il mantra del merito, inflazionato nell'enfasi retorica degli ultimi anni; occorre disegnare meccanismi che additino obiettivi socialmente desiderabili.

Rispetto ad un crocevia essenziale nella vita dei loro figli l'investimento emotivo dei genitori è diminuito, e questa sensazione è contagiosa. Il messaggio che tutto sommato ha funzionato per intere generazioni, "studia oggi perché ti tornerà utile domani", non ha più l'antico potere di convincimento: i primi a non crederci sono proprio gli adulti, che ormai chiedono alle istituzioni formative soprattutto di liberare i ragazzi il prima possibile. In molte regioni le famiglie sono addirittura orientate a preferire un ingresso anticipato nel mondo del lavoro, con ciò sottostimando l'utilità di un investimento in istruzione. Circa la metà non investe nemmeno psicologicamente nei processi di apprendimento dei figli, se nel 2008/2009 il 47,7% dei genitori non ne ha mai incontrato gli insegnanti (altro che "progettazione partecipata"!). È un sintomo, tra molti altri, della pericolosa sfiducia verso la possibilità che la scuola pubblica sia il luogo dove i ragazzi vengono aiutati a coltivare le loro intelligenze e a costruire il loro futuro. In questo modo la generazione che oggi è a scuola ha finito per non farsi illusioni sul posto che la società riserva al merito e all'impegno.

La scuola fu credibile e rispettata finché fu sostenuta da un elevato consenso sociale, da valori condivisi dalle autorità politiche, da quelle scolastiche, dalle famiglie e dai docenti. Questa trama di relazioni col tempo si è indebolita.

È saltato e non è stato sostituito il patto che fonda la trasmissione simbolica dei valori e delle regole da una generazione all'altra. La famiglia iperaffettiva ha rotto l'antico contratto formativo con la scuola: oggi tende spesso a vederla come parte di quel mondo esterno minaccioso da cui bisogna proteggere la prole per preservarla da frustrazioni e difficoltà. Rinunciando ad ogni presidio del limite, nega la crescita connessa all'esercizio della responsabilità. Vede negli insegnanti una controparte, e li affronta con strategie di attacco o di lamento. Contesta i voti troppo bassi, il carico di compiti a casa, le correzioni dei lavori in classe, la scelta dei libri di testo. Scambia per vessazione ogni giudizio negativo. Non accetta che i pargoli possano subire sconfitte. Li esorta a galleggiare sulla furbizia. Ne minimizza perfino gli atteggiamenti aggressivi o prepotenti⁶. Molti genitori più che interessati all'educazione dei figli sembrano intenti a proteggere le loro svogliatezze, e li consegnano a un circolo vizioso di scarso impegno e

bassi apprendimenti. È diventato normale ricorrere ai tribunali, o almeno minacciarlo; sempre più spesso ci si rivolge all'avvocato per rintracciare vizi di forma nei registri. Temutissimo, lo spettro dei ricorsi aleggia nelle scuole, turba i sonni dei dirigenti, incombe sui comportamenti valutativi dei componenti di ogni commissione d'esame: come se la scuola fosse diventata il terreno di rapporti di forza dove la comunicazione è difficile e la fiducia reciproca è scarsa.

Ne deriva una sensazione di confusione e disagio che spesso attiva fenomeni di reciproca accusa e deresponsabilizzazione, di lagnanze e chiusure, di paura e solitudine sul fronte educativo. Che questo mini l'autorevolezza dei docenti, è lapalissiano. È possibile pensare a un luogo di formazione senza maestri autorevoli?

Quando si parla di un sistema educativo non basta dunque mettere in evidenza dati, indicatori, parametri interni, per quanto significativi. È necessario interrogarsi sul valore che una comunità attribuisce alla propria scuola. S'impara quello che si desidera imparare, e si desidera imparare ciò a cui si riconosce un senso: sarà non solo l'individuo, ma la società in cui vive ad attribuirlo. L'attività cognitiva non si svolge solo nelle teste, ma nei contesti di integrazione. È difficile che la scuola riesca a fare più di tanto, se non trova punti d'appoggio nelle manifestazioni della cultura sociale.

Caporetto?

Lo studente contemporaneo, anche ai livelli superiori degli studi, è in gran parte uno studente modesto, che sa di esserlo ma non se ne duole. Ha imparato ad attuare a scuola strategie di semplice sopravvivenza. È serenamente, spudoratamente consapevole delle lacune che si porta appresso.

Sul blog *ascuoladibugie* nel maggio 2006 uscì la "lettera di un'adolescente alla scuola" che ebbe una certa eco perché non esprimeva pensieri isolati: è lo stesso concetto che ripetono spesso i miei studenti, giovani adulti giunti ormai all'università. Vale la pena di riportarne un brano:

Usciamo dalle elementari e medie, in pratica, come il primo giorno di scuola della nostra vita: senza sapere nulla. Usciremo ancor peggio da un liceo, poiché saremo privi della scusante dell'età infantile.

Da un punto di vista complementare, Luca Ricolfi su "La Stampa" del 23 luglio 2009 parlava di una "Caporetto cognitiva":

La maggior parte dei giovani che escono dalla scuola e dall'università è sostanzialmente priva delle più elementari conoscenze e capacità che un tempo scuola e università fornivano. La nuda realtà io la vedo scorrere nel mio lavoro di docente universitario, la ascolto nei racconti di colleghi e insegnanti, la constato nei giovani che laureiamo, la ritrovo nelle ricerche nazionali e internazionali sui livelli di apprendimento, negli studi sul mercato del lavoro. Eppure quella realtà non si può dire, è politicamente scorretta, appena la pronunciamo suscita un vespaio di proteste indignate, un coro di dotte precisazioni, una rivolta di sensibilità offese.

Non è vero che non se ne parla; è vero che si tratta di una verità scomoda che molti preferiscono rimuovere. Se ne parla in modo sproporzionato e distorto rispetto alla gravità del problema, che nei fatti scivola via dalle coscienze. La scuola non è una priorità nazionale, una concertazione tra tutti gli attori interessati non troverebbe alcun tavolo; da tempo le classi dirigenti hanno stipulato la tacita intesa di non investire sull'istruzione pubblica. Se essa va sotto i riflettori è per tutt'altre questioni, quasi sempre di corto respiro.

Per costruire un effimero consenso si snocciolano collezioni di frasi a effetto, slogan populistici non appoggiati da documentazione. Se si citano dati sono quasi sempre incompleti, spesso taroccati. Ci si accapiglia su concetti vaghi e su certezze indimostrabili. Si lascia spazio ad aneddoti e a rappresentazioni caricaturali della vita scolastica, cortine fumogene che sollecitano umori viscerali tanto per accrescere lo stato d'ansia del Paese. Si conduce la discussione sui casi di "malascuola" in cialtrieri salotti televisivi dove psicologi alla moda, soubrettes, specialisti di gossip propinano le loro ricette sapienti. Chiunque pontifica senza essere mai entrato in una classe. Spesso la scuola viene gettata in pasto ad opinionisti di grido per produrre nostalgie verso le assicuranti pratiche del passato, domande di uno sbrigativo ritorno al buon tempo antico in uno stile dimostrativo che fa scena e alletta i reazionari e gli ingenui. Se ne intreccia l'immagine con quella dei "privilegi" del pubblico impiego, con il suo corredo di "parassiti" e di "fannulloni": una massa di sfaccendati di cui non ci si può sbarazzare, ma che si deve vessare. Lanciare pietre sugli insegnanti è facile e gratuito.

Si produce così nel senso comune la denigrazione generalizzata di un'istituzione che – con tutti i suoi difetti e le sue zone d'ombra – è solo in piccola parte responsabile del degrado del paese, di cui semmai subisce i contraccolpi. Essa per parte sua, nonostante le sue dimensioni, non dispone di strumenti, di canali, di sedi di negoziazione utili ad imporre – o almeno a promuovere – una definizione alternativa di realtà alla visibilità pubblica.

Perché non si cerca di individuare da dove inizia il processo di azzeramento della formazione culturale dei giovani, per riconoscerne le cause e

cercare di porvi rimedio? Come mai, invece di domandarsi perché gli studenti del primo anno hanno massicce difficoltà d’inserimento in un corso di studi universitari, si preferisce inveire contro gli accademici “lavativi” o punire le sedi che sanzionano le carenze delle scuole di provenienza, piuttosto che proporre interventi per colmare tali carenze? Come mai si creano parametri di giudizio solo quantitativi, finanziando gli atenei con i minori abbandoni e con il maggior numero di laureati, con la prevedibile conseguenza di un decadimento della didattica? Si premia chi bocchia meno, non chi prepara meglio coloro che entreranno nelle professioni, nelle amministrazioni, nelle aziende: con buona pace della logica meritocratica, sbandierata a favore di un’opinione pubblica ignara dei meccanismi della valutazione e poco addentro alle vicende del sistema scolastico e universitario. Ai ministri interessa soprattutto poter produrre statistiche trionfanti e annunciare riforme epocali.

Ciò che è profondo e andrebbe pensato a lungo termine, ma è impopolare da affrontare e difficile da risolvere, si accantona. Nella cultura politica che va per la maggiore tutto è prigioniero della filosofia dell’immediato. La volontà progettuale è nulla: ci si dibatte tra le emergenze, per il dissesto intellettuale come per il dissesto idrogeologico. In questo clima le stesse manifestazioni di protesta si connotano come reazioni a situazioni di emergenza.

In Germania i risultati delle indagini internazionali sulle competenze degli studenti, giudicate scadenti, hanno dato vita ad uno spietato esame di coscienza e ad un acceso dibattito sul sistema scolastico del Paese: le autorità hanno reagito con provvedimenti concreti, imprimendo tra l’altro un forte impulso alla cultura della valutazione. Se in Italia si commentano i nostri dati – che sono ancor più mediocri – è spesso per criticare il modo in cui sono stati raccolti. La reazione è difensiva: le statistiche sono fasulle. E si mascherano gli insuccessi con i maquillages.

L’università è gonfia di studenti che non hanno le competenze dichiarate dai loro diplomi, ma tra i Paesi avanzati con sistema d’istruzione pubblico il nostro è l’unico in cui le prove dell’esame che conclude la scuola secondaria non vengono valutate con lo stesso metro per tutti. Ogni commissione, al limite ogni docente, usa criteri propri, insindacabili.

Solo sulla base di un recente contesto normativo e grazie ad una guida consapevole l’INVALSI, che gestisce la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione⁷, realizza una serie di attività che dovrebbero consentire la valutazione dei livelli di apprendimento degli studenti, e sperimenta modalità nuove utilizzando le prove scritte assegnate nell’esame di Stato della scuola secondaria di secondo grado.

La possibilità di confrontare le valutazioni attribuite dai commissari degli esami con quelle di correttori esterni offre spunti di riflessione.