

Gli educatori del capitale umano



«La riforma punta ad edificare una fabbrica che forma produttori da consegnare chiavi in mano alle imprese».
Una intervista con Massimo Baldacci, decano dei pedagogisti italiani e docente all'università di Urbino

Paolo Ercolani

«Chi ha paura non può educare», affermava nel secolo scorso lo psicoanalista Erik Erickson. In questo senso, una «buona scuola» (il riferimento è alla riforma del governo Renzi, ndr.) che viene sottomessa al paradigma neo-liberista del capitale umano, segna il momento preciso in cui la paura è innalzata a cifra portante della prassi educativa. Lo sviluppo umano smette così di essere considerato il fine del principio educativo perché l'uomo stesso è concepito come un mezzo al servizio della produttività economica.

Ne parliamo con Massimo Baldacci, ordinario di pedagogia a Urbino e coautore del libro *La buona scuola. Sguardi critici dal Documento alla Legge* (Franco Angeli, pp. 105, euro 14).

Lei è un teorico dell'«idea di scuola»: pensare in maniera unitaria la questione formativa in rapporto all'epoca storica. Da questo punto di vista, la «Buona scuola» sembrerebbe tentare l'impresa di riformulare in maniera organica il principio educativo. Ma da quel che si evince dal libro non è proprio così. Perché?
Se per «idea di scuola» s'intende una concezione unitaria e coerente del compito

formativo di questa istituzione in una certa fase storica, capace di fondare tale compito nella sua specificità e autonomia, non mi pare che con la cosiddetta «Buona scuola» siamo in presenza di qualcosa del genere. Se si esamina il *Documento iniziale*, ci si trova di fronte a un «conglomerato» di questioni eterogenee, senza un'organica architettura culturale e formativa, tenute insieme soltanto da un collante ideologico di marca neoliberista.

Quanto alla definizione del compito formativo della scuola in rapporto all'attuale latitudine storico-sociale, si asserisce soltanto – in modo semplicistico e unilaterale – che «ci serve una buona scuola perché l'istruzione è l'unica soluzione strutturale alla disoccupazione», rivelando una scarsa consapevolezza e una preoccupante superficialità circa la problematica della formazione. Inoltre, il *Documento* si mostra incapace di concepire il compito della scuola nella sua autonomia, come forza generativa e propulsiva rispetto alla costituzione della soggettività sociale, e la vede piuttosto come meramente subalterna al mondo economico-aziendale.

Nel volume da poco pubblicato, lei e gli altri autori individuate alcuni punti critici fondamentali all'interno del Documento sulla Buona scuola (poi convertito in legge). In cosa consistono?

Concentrare l'analisi sul *Documento iniziale* permette di cogliere gli orientamenti originari dell'operazione «Buona scuola», e quindi i suoi punti critici. Il primo è quello dell'unilateralità dell'impianto: si trova un capitolo sul rapporto tra scuola e lavoro, ma non su quello tra questa e democrazia (e il termine «democrazia» compare, una sola volta, in tutto il *Documento*). In altre parole, l'impianto è del tutto sbi-

lanciato verso la formazione del produttore, e trascura completamente quella del cittadino, mentre la scuola dovrebbe tendere alla formazione dell'*uomo completo*: produttore e cittadino, e più in generale di donne e uomini capaci di autonomia morale e intellettuale.

Un secondo punto critico consiste nel fatto che lo stesso rapporto tra scuola e mondo del lavoro è risolto in forme meccaniche ed eccessivamente dirette, come se la scuola avesse il compito di formare il produttore «chiavi in mano» per l'azienda. Questo nesso va invece pensato in forme mediate, consapevoli del fatto che il celere superamento delle tecnologie produttive richiede un lavoratore capace di formarsi permanentemente, piuttosto

che essere in possesso di un corredo professionale immediatamente spendibile ma soggetto a rapido invecchiamento.

Nel testo sostenete anche che a strutturare l'impianto teorico del Documento, e quindi della Legge, è il paradigma del «capitale umano», che vede l'uomo ridotto a mezzo in vista della realizzazione di finalità esclusivamente economiche e aziendalistiche. Ispirandovi ad Amartya Sen suggerite piuttosto il paradigma dello «sviluppo umano». Cosa significherebbe, nel concreto, questo cambio di paradigma?

Il *paradigma dello sviluppo umano* sostiene che l'economia non è uno scopo, bensì solo un mezzo per la qualità della vita. Compito della società, e quindi della scuola,

è lo sviluppo umano, concepito come espansione delle libertà sostanziali di cui godono le persone. A questo proposito, la disponibilità di diritti e di risorse non basta, occorrono le competenze (*capabilities*) per avvalersi dei propri diritti e trasformare le risorse in effettivi funzionamenti.

Il compito fondamentale della scuola diventa allora quello di formare tali competenze, che riguardano l'uomo e cittadino prima che il produttore. Questo non significa trascurare la formazione del produttore, bensì ricollocarla entro la cornice paradigmatica dello sviluppo umano. Pertanto, non si tratta di rinunciare alla formazione del «capitale umano», ma di vederla entro un orizzonte

più ampio, come momento subordinato di una concezione maggiormente comprensiva.

Uno degli aspetti più controversi della riforma, è quello che trasforma il dirigente scolastico in una sorta di manager eletto dagli insegnanti e con delle finalità e dei poteri simili a quelli di un manager di azienda. Secondo le tesi del libro, siamo di fronte a un palese appiattimento rispetto alla logica liberista che imperversa in tutti gli altri settori della società. Nella scuola, concretamente, ciò cosa significa?

I poteri attribuiti ai dirigenti scolastici denunciano una tendenza verticistica e neo-autoritaria. Ma l'illusione aziendalista del preside-manager mostra una profonda incomprensione del lavoro scolastico, che richiede un coinvolgimento attivo e consapevole dei docenti, il quale può scaturire soltanto dalla partecipazione democratica (e invece il *Documento* accusa la collegialità di essere fattore di immobilismo).

Il rapporto tra dirigente e docenti va visto gramscianamente come un rapporto egemonico, e dunque pedagogico. Il dirigente ha il compito di promuovere una crescita di consapevolezza e di partecipazione attiva da parte dei docenti. La concezione della scuola-azienda è ideologica

e fuorviante; occorre tornare all'idea della scuola come comunità democratica, altrimenti essa non potrà porsi come una vera palestra di democrazia. Più probabilmente, il clima autoritario si estenderà anche alle relazioni tra docenti e discenti.

Nel suo saggio emerge il tentativo di elaborare una rinnovata idea di scuola ispirandosi ad alcuni lasciti di John Dewey e Antonio Gramsci. Quali, in particolare, e come difendersi dalla ragionevole obiezione secondo cui potrebbe trattarsi di riferimenti ormai incapaci di fornire spunti concreti per un tempo presente così mutato?

Si tratta di pensatori molto diversi, ma entrambi hanno cercato di disegnare un principio educativo unitario, concependolo non come un'essenza perenne della scuola, ma in senso storico-relativo. Al di là del contenuto sostantivo da essi indicato, credo che si tratti di riprendere questa lezione di metodo: la formazione scolastica ha bisogno di essere orientata da una stella cardinale. Ma non si tratta un riferimento fisso, in ogni epoca la rotta della scuola deve essere ridisegnata in funzione delle esigenze storiche.

Per altro, anche il contenuto delle elaborazioni di questi pensatori non ha del tutto perso di attualità. Entrambi, sebbene in forme diverse, legavano il principio educativo allo sviluppo democratico. E ritengo che questo sia ancora un problema attuale: quale scuola deve darsi una repubblica democratica fondata sul lavoro.

