La vecchia scuola e il disastro attuale. Una riflessione trasversale tra ideologismi, responsabilità pedagogiche, evidenze e buon senso

written by Antonio Calvani | 8 Agosto 2022

Questo documento non vuole essere una trattazione sistematica; è una riflessione che prende lo spunto da una recensione al libro di Mastrocola e Ricolfi (Il danno scolastico), abbandonata per cercare relazioni con altri apporti significativi sulla crisi attuale della scuola italiana, alcuni di taglio simile, basati sul richiamo alla scuola di una volta (Galli Della Loggia, Israel), altri di diversa impostazione (Fondazione Agnelli e ricerca evidence-based).

Su quest'ultimo aspetto, di cui si occupa l'Associazione SApIE, dovro`rimandare al documento sulla scuola curato dal sottoscritto e da Roberto Trinchero (SApIE, 2021), oltre a lavori precedenti raccolti nella sezione bibliografica del sito dell'Associazione.

Lo scopo è di mostrare che sono possibili punti di incontro tra posizioni diverse giungendo a proposte concrete, ragionevoli e sostenibili, sulle quali anche la ricerca scientifica piu`aggiornata ha diversi suggerimenti da offrire, il tutto a patto che si mettano da parte rigide ideologizzazioni e i cliché ricorrenti.

Mi devo scusare con gli autori dei testi citati per aver estratto, arbitrariamente, alcuni passaggi, quelli che piu`mi sembravano piu`utili nel ricercare questo possibile tessuto

trasversale. Chiedo anche venia al lettore se, data la natura informale di questo documento, ed anche indotto dai frequenti richiami autobiografici presenti nei libri considerati, mi sono consentito qualche divagazione personale inserita nelle note, che, per questo motivo risultano, in qualche caso, debordanti. Spero che cio` possa servire almeno per far comprendere meglio a quei lettori che avranno la pazienza di leggerle, la cornice ideologica -una qualche ideologia di fondo non è mai eliminabile- nella quale mi colloco.

Premessa

Devo ringraziare Marco Gui per avermi indicato una recente recensione al libro di Mastrocola e Ricolfi (Il danno scolastico, la scuola progressista come macchina della disuguaglianza, 2021). Devo conseguentemente allargare il mio ringraziamento ai due recensori, Argentin e Giancola, il cui contributo (Perché un brutto libro fa parlare di sé (e fa danni) ha costituito indirettamente il fattore che mi ha spinto a scrivere queste riflessioni.

Argentin e Giancola esprimono critiche dure verso il libro di Mastrocola e Ricolfi con un tono che appare eccedere quello consueto di una valutazione critica che puo` anche essere severa quando necessario. Sostengono che il libro non dovrebbe essere letto e si dichiarano quasi costretti a fare la recensione dal fatto “le tesi storte del libretto in questione hanno impoverito e stanno impoverendo il discorso collettivo sulla scuola”. Segue poi una lunga serie di capi di accusa, tra cui la confusione definitoria sulla scuola (democratica/progressista/facilitata/ecc.), la mancanza di contestualizzazione, di cautela necessaria data la autocentratura esperienziale del lavoro, l’ignoranza della vasta letteratura empirica sul tema, l’impiego di modelli ipersemplificati, laddove altri modelli con un numero piu` ampio di variabili andrebbero a mitigare, se non smontare i nessi causali presentati. Essi spiegano infine il successo commerciale del libro per la sua stessa vaghezza, per il fatto

di giocare sulle emozioni e basarsi su considerazioni come quelle secondo cui le conoscenze disciplinari sarebbero piu` basse, a parita`di titolo, di quelle di una volta. Conosco dai lavori uno dei due autori, Argentin, come un bravo ricercatore, per un suo importante contributo sugli insegnanti e l'impegno a dimostrare l'esistenza di una sociologia applicativa di taglio sperimentale sui problemi educativi nel contesto italiano. Critiche cosı` intransigenti da parte di autori qualificati mi hanno sorpreso. Contravvenendo al loro suggerimento mi sono allora affrettato a leggere il libro di Mastrocola e Ricolfi.

Il libro di Mastrocola e Ricolfi

Devo dichiarare che personalmente trovo il libro di gradevole lettura, anche appassionato e avvincente in qualche tratto. Va da sé, ma su questo concorderanno facilmente anche i due recensori, che la modalita`della testimonianza o degli sguardi personali ("coi miei occhi"), quando l'oggetto sia significativo, è del tutto legittima a fini di arricchimento conoscitivo, se pur da triangolare con altri dati, e che avanzamenti della ricerca non possano essere certo solo delegati ad indagini empiriche o sperimentali2. Per quanto riguarda il contenuto, le testimonianze di insegnante nella scuola superiore di Mastrocola e quelle universitarie di Ricolfi descrivono nella sostanza percorsi in cui penso si possa ritrovare la maggior parte degli insegnanti della mia generazione, quanto meno ci si ritrova il sottoscritto che, con qualche anno in piu` di Ricolfi, ha partecipato al movimento studentesco del '68, ha vissuto l'una e l'altra esperienza, quella dell'insegnamento nella scuola secondaria prima e nella universita`poi occupandosi di metodologie e tecnologie didattiche, ma ci si possono ritrovare, credo, tutte le persone che abbiano avuto modo di seguire, anche piu` indirettamente, cosa è successo nella scuola attraverso figli e nipoti, il confronto di libri adottati e quaderni scolastici nei vari decenni; la conclusione sara`sempre la stessa, in

linea con la cornice generale dei due autori: gli apprendimenti hanno subito un costante declino in relazione ad un alleggerimento degli impegni scolastici e degli esami e ad una progressiva deresponsabilizzazione degli alunni.

Non interessa qui andare oltre, mi limito a sottolineare l'attenzione di Mastrocola sulle pratiche di lettura e scrittura come attivita` fondamentali e sulla natura dello studio come collegamento stretto tra entrambe3, e su operazioni cognitivamente rilevanti come la parafrasi e il distanziamento che la comprensione di un testo, in particolare se antico, richiede. Sono riferimenti banali e scontati? Non credo, in una scuola oggi sovraccarica di stimoli dispersivi e che da qualche decennio ha sostituito gran parte di queste attivita`con esercizi e quesiti a scelta multipla, mentre oggi anche rilevanti apporti dalle neuroscienze ricordano il valore basilare di queste pratiche fondamentali per la costruzione dalla personalita`, con implicazioni non solo cognitive, ma anche emozionali, identitarie e interpersonali, distinguendone inoltre il valore rispetto ad analoghe attivita`condotte in contesti digitali (Wolf, 2012, 2018). Sono aspetti che non possono essere ignorati in una qualunque seria riflessione che voglia ridare un senso profondo alla scuola.

Non è qui il caso, né sarebbe nelle competenze dello scrivente, di entrare invece nel merito della affidabilita` della dimostrazione quantitativa di Ricolfi sull'ipotesi specifica del libro, relativa al danno maggiore che ne ricaverebbero le classi povere, e dunque del fatto che, per la classica eterogenesi dei fini, la scuola che voleva essere piu` democratica è diventata proprio l'opposto4. Devo dire invece che non sono d'accordo con le critiche alle valutazioni standardizzate (Invalsi), su cui tornero`, e che le tesi del libro francamente non mi appaiono molto originali.

Ma a questo punto, prima di procedere, sarebbe utile che i due pungenti recensori mostrassero piu`esplicitamente le loro carte, facessero conoscere se, con gli strumenti dell'analisi

empirica di cui dispongono, possono negare la sussistenza di questo declino, se possono portare eventuali prove sull'esistenza di competenze nuove e positive che la scuola italiana avrebbe consentito di acquisire nel frattempo, al di la` della genericita` e retorica con cui solitamente sono presentate le "innovazioni"5 e a cosa si riferiscono parlando di un "discorso collettivo" che verrebbe danneggiato6.

Il declino della scuola: altri lavori

Sul declino della scuola, piu` o meno corredato da veementi grida di indignazione, esiste ormai una letteratura ampia, che riemerge saltuariamente con documenti o manifesti che occupano per qualche giorno lo spazio dei giornali7. Mi soffermo rapidamente su due testi, a mio avviso i piu` significativi di questa categoria, che condividono nella sostanza l'impianto principale di Mastrocola e Ricolfi: abbassamento progressivo degli apprendimenti, deresponsabilizzazione degli alunni, scuola ridotta ad un servizio per consumatori, smantellamento progressivo ad opera di una sequenza di "picconate" subentrate soprattutto dopo il '68, con attribuzione delle responsabilita` che, come vedremo, toccano in primo piano la pedagogia.

Un lavoro di rilievo in questa letteratura è quello di Galli della Loggia L'aula vuota. Come l'Italia ha distrutto la sua scuola, (2019), a cui il tema è caro e sul quale è intervenuto anche in altre occasioni. L'autore riconosce un grande merito alla scuola che nel passato, soprattutto grazie ad un esercito di diligenti maestre, ha consentito all'Italia di diventare una delle principali economie del mondo; dal '68 subentra pero` il declino progressivo della scuola e del Paese con evidenti correlazioni e connessioni causali tra i due aspetti.

Anche in questo caso trovo assai stimolante l'impianto complessivo ed in particolare la ricchezza di rilievi ed osservazioni che in generale muovono da un comune buon senso da cui, nel parlare di scuola, non si dovrebbe mai prescindere, e sul fatto che la scuola si sia troppo occupata

a cambiare piuttosto che a conservare cio`che era gia`buono, oltre al fatto che si sia prodotta una deriva buro- didattica con un insensato crescente carico per gli insegnanti ed un linguaggio incomprensibile quale quello usato nella folta selva delle indicazioni e circolari ministeriali.

L'autore individua le cause principali del tracollo in un blocco costituitosi tra l'ideologismo progressista di sinistra e un pensiero pedagogico diventato "egemonico". Oltre ad alcune critiche, come quelle segnalate dall'ottima recensione di Russo (2019)8, credo che la rappresentazione del blocco progressista-pedagogico e l'idea della egemonia che avrebbe esercitato la pedagogia, richiedano almeno qualche osservazione in piu` (vedi in nota e dopo)9.

Tesi molto simili a quelle di Galli della Loggia e di Mastrocola e Ricolfi erano del resto gia`presenti in Israel Chi sono i nemici della scienza Riflessioni su un disastro educativo e culturale e documenti di malascienza (2008), un lavoro che include anche un'articolata analisi storica dell'educazione scientifica nel nostro Paese10.

Israel attacca in modo piu`frontale la pedagogia e da`un volto piu` concreto alle sue responsabilita`. La pedagogia è una "scienza del nulla" che ha favorito il disprezzo dei contenuti disciplinari e delle discipline stesse che dovrebbero lasciare il posto ad attivita` interdisciplinari, rivolte non all'acquisizione di conoscenze, ma di generiche attitudini ad apprendere qualsiasi cosa (l'imparare ad imparare).

Essa porta a snaturare la funzione dell'insegnante abbandonando quelli che sono i compiti di una adeguata istruzione: "Il docente non è piu`un insegnante e un educatore ma un animatore culturale, una figura del tutto analoga a quegli animatori delle feste di compleanno dei bambini che facilitano la socializzazione e il divertimento proponendo giochi e guidando la festa nel modo piu`gradevole possibile" (pag. 62).

[…] Devastante è l'idea che lo studente non vada mai corretto; basta guardare a come scrivono i nostri preadolescenti, lasciati allo spontaneo passaggio dallo scarabocchio alla scrittura senza alcun intervento correttivo: la maggior parte dei maestri non circola tra i banchi controllando come scrivono i bambini, correggendoli attivamente, magari guidando loro la mano. Gia`perché si tratterebbe di un atteggiamento impositivo e repressivo della spontaneita" (pag. 20). La sua ricostruzione storica della disgregazione della scuola differisce solo per qualche tratto da quelle gia`considerate: "Il tutto è avvenuto all'insegna di una sorta di americanismo pedagogico in cui hanno trovato sede diverse componenti; un ingenuo puerocentrismo, una falsa mitologia dell'autoapprendimento e della liberta`dello studente, una visione aziendalistica e quindi opportunistico consumistica del sistema scuola, crediti e debiti inducono pratiche di basso opportunismo; un voto insufficiente in una materia è come una scatola di pomodori avariata; l'utente protesta con il consumatore" (pag. 68)11.

Le responsabilita`della pedagogia

Credo a questo punto necessario introdurre due elementi che vogliono rappresentare un invito ad una revisione critica all'interno dei tre lavori citati. Il primo riguarda le responsabilita`della pedagogia, bersaglio comune, il secondo le prove standardizzate. Per il primo devo queste considerazioni se non altro al fatto che nella pedagogia sono cresciuto accademicamente e che reputo che riallacciare un rapporto costruttivo con questo mondo sia importante. Cerchiamo di capire cosa si intende per pedagogia. Incomincio con il dire che parlare di una "egemonia" della pedagogia (Galli Della Loggia), anche se in un senso piu`modesto di quello gramsciano che l'espressione sembra richiamare, se riferita al peso culturale che la categoria accademica riesce ad esercitare, significa francamente sovrastimarla: è facilmente dimostrabile che nelle decisioni degli ultimi anni

i pedagogisti accademici hanno messo poco piede, a fronte di un gioco convulso di altri interessi e urgenze da cui le decisioni sono state travolte, e come del resto le posizioni della pedagogia non siano mai state al centro dell'opinione pubblica. Anche esaminando le riforme politiche, diciamo, pedagogicamente orientate, e i loro esiti, quasi sempre in dissonanza con le intenzioni iniziali, in cui hanno avuto un ruolo centrale autorevoli esponenti della sinistra italiana (Berlinguer, De Mauro, Renzi), di pedagogia non se ne trova molta. A questo livello mi sembra abbiano influito soprattutto altre cornici ideologiche, legate alla visione del rapporto tra scuola e societa`, scuola e mercato del lavoro, ed altre istanze presenti nella cultura liberale occidentale12.

Un secondo aspetto riguarda le dimensioni pedagogiche e culturali piu` profonde interne alla nostra personalita`. Ci riferiamo all'idea internalizzata dell'autorita`e del rispetto delle regole che acquisiamo dalla cultura in cui si vive. Il permissivismo maggiore nel rapporto genitori/figli o educatori/alunni di oggi deriva da qui, è un aspetto connesso ai cambiamenti subentrati nelle condizioni familiari, culturali e sociali degli ultimi decenni (una societa`sempre piu` "senza padre"). Ogni insegnante della primaria di una certa eta` potra` testimoniare come la maggior parte degli alunni arrivi a scuola con minore autocontrollo, piu`distratta e intollerante ai divieti e alle regole, dati che trovano verifiche empiriche nelle ricerche diacroniche sullo span dell'attenzione (Microsoft, 2015).

Cosa ancora diversa è il riferirsi al mondo vasto e insidioso rappresentato da una sottocultura didattica che attraversa da anni la scuola, in cui confluiscono credenze infondate, estremizzazioni e banalizzazioni di concetti, alcuni dei quali possono avere anche una parte di verita`, cliché di moda o formule importate dall'estero quasi mai ben comprese, una vera fiumana di sciocchezze riverberate e conservate nel tempo attraverso la grancassa di una divulgazione didattica di bassa

lega13. Tutto quanto abbiamo trovato di “pedagogico” in Israel ed anche, pur parzialmente, in alcuni riferimenti di Galli della Loggia, appartiene a questo livello.

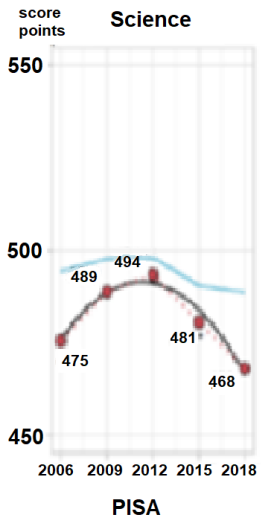
La pedagogia ha le sue colpe. La principale è quella di non aver tagliato chiaramente i ponti con questo magma travolgente di formulette e false credenze, di non aver esercitato sufficiente vigilanza critica su di esso, e di non essersi allo stesso tempo sintonizzata sui problemi centrali della scuola organizzando razionalmente le sue risorse e avanzando proposte significative chiaramente formulate, affidabili e sostenibili.

La dimensione quantitativa e comparativa

Se si vogliono trovare punti ragionevoli di condivisione, su cui basare poi interventi di miglioramento incisivi, occorrono altri elementi di riflessione, partendo innanzitutto dalla necessita` di una migliore messa a punto conoscitiva sulle criticita`della scuola, sulla loro evoluzione, sulle priorita` in cui si presentano. Il secondo aspetto sul quale mi sembra importante richiamare l’attenzione degli autori sinora citati riguarda le prove standardizzate ed in particolare le prove Invalsi, verso le quali converge un proluvio di critiche, sulla scia anche dell’insofferenza presente nella scuola che le vive in gran parte come un obbligo arbitrario e estraneo imposto. Qui occorre un ripensamento critico. E’pienamente giustificata l’ostilita` verso un uso indiscriminato del testing didattico14 e del tutto condivisibile che i test implicano limitazioni arbitrarie e che non sono mai “oggettivi”, ma bisognerebbe anche riconoscere che, in particolare quelli internazionali, Ocse-Pisa, Timms, Pirls, si rivolgono a valutare processi cognitivi di alto livello (ragionamento, inferenza, deduzione, interpretazione ecc.), la cui rilevanza è difficilmente disconoscibile, qualunque sia il modello di scuola che si assume, e che sono per questo, a livello internazionale, sempre piu` considerati buoni predittori dello sviluppo potenziale di un Paese.

Anche i test Invalsi permettono una visione imparziale della nostra scuola strappando il velo di autoreferenzialita` che ancora continua ad avvolgere la sua immagine. Essi confermano ormai una situazione disastrosa, mostrando come ad un alto tasso di dispersione esterna, si aggiunga una alta dispersione interna, in matematica e lettura15.

A questi dati, che circolano ormai nelle testate nazionali piu` importanti, mi permetto di aggiungerne un altro. Si osservi il grafico tratto dalle prove PISA (Fonte OECD 2019) che illustra il trend delle prestazioni nelle scienze che, sempre al di sotto della media europea, vede un tracollo radicale tra il 2012 e il 2018.



Sono elementi che lasciano intravedere un ben triste avvenire per la ricerca scientifica italiana, una volta fiore all'occhiello del Paese. Gli umanisti quanto meno insorgono, cercano di farsi sentire, ma delle scienze nessuno sembra piu` occuparsene. In altri Paesi europei un fatto del genere avrebbe visto ministri dell'istruzione sobbalzare sulla sedia e chiamare gli addetti ai lavori per cercare rimedi. Chi attualmente sta sollevando questo problema e quali concrete azioni per invertire la tendenza sono sul tavolo? E le associazioni scientifico didattiche -in Italia pur ce ne sono diverse- si attivano e riescono a far sentire la loro voce?16.

È dunque in primo luogo importante che si favorisca un clima

culturale a favore delle prove standardizzate rimuovendo la percezione negativa diffusa tra gli insegnanti e favorendo una diversa cultura della valutazione17. Allo stesso tempo vanno favorite iniziative che aiutino il sistema nazionale di valutazione a migliorarsi valorizzando l'aspetto formativo, dinamico e sfidante della valutazione stessa e non quello puramente certificativo, in linea anche con una docimologia che in Italia beneficia di una tradizione avveduta (Visalberghi, Vertecchi, Domenici) che trova oggi conferma nei lavoro di Hattie, che vede nella qualita` del feed-back il fattore piu` importante per il miglioramento e secondo modelli che gia` esistono nel contesto internazionale18.

Analisi quantitative sono utili, ancor piu` se integrate con altre, come fa Gavosto in La scuola bloccata (2022), dove l'autore mira a comprendere i meccanismi del sistema scuola per rimuovere gli inceppi e rimetterlo in moto con iniziative non velleitarie19.
Interessante per il nostro discorso è la riflessione conclusiva, la necessita` di fare dell'attenzione sugli apprendimenti la leva per un nuovo piu` ampio spazio di consenso: "Quello che è finora mancato nelle riforme italiane è un tessuto connettivo che rendesse coerente agli occhi dell'opinione pubblica l'insieme delle misure adottate: questo tessuto connettivo non puo` che essere il livello degli apprendimenti (idem, pag. 122).

Qui in effetti si puo` trovare il tema unificante su cui far convergere sinergie provenienti dai mondi della ricerca e dell'opinione pubblica orientando l'attenzione sul Iivello e sulla qualita` degli apprendimenti a cominciare da quelli fondamentali, includendo, anche se non in modo esclusivo e unidimensionale, quelli richiesti dalle prove standardizzate internazionali20. Chi ha idee le esprima ma abbandonando del tutto retorica e astrattezza, spiegando perché e come le ipotesi attuative dovrebbero funzionare e in che modo i possibili auspicati miglioramenti possano essere resi

visibili, verificabili e sostenibili: non si sfugge a questa logica.

Gli apporti della ricerca educativa che i decisori dovrebbero conoscere

A questo punto si rende necessario inserire un ulteriore elemento, piu` di pertinenza del sottoscritto e dell'Associazione che ospita questo contributo.
Riuscire ad avere strumenti qualitativi o quantitativi che consentano di fare il punto della situazione ed intendersi sulla natura e priorita`delle sue criticita`è importante ma poi bisogna passare alla decisione sugli interventi che è ragionevole pensare essere piu`efficaci nell'invertire la tendenza negativa. Qui si entra nel punto piu`delicato, anche perché l'esperienza ha ben mostrato ormai che tante "buone intenzioni" naufragano all'atto della pratica, o perché erano sostanzialmente ingenue o intrinsecamente insostenibili, o perché non erano state adeguatamente valutate le condizioni al contorno e le trasformazioni, a volte anche poco prevedibili, che si mettono in atto nella loro implementazione.

Un contributo significativo, inimmaginabile fino ad una quindicina di anni fa, viene oggi dalla ricerca educativa (istruzione e apprendimento come ambiti congiunti) che ha fatto passi considerevoli assumendo connotati scientifici decisamente piu`solidi21 sulla efficacia degli interventi didattici, su cosa funziona e non funziona a vari livelli (classe, scuola, contesto nazionale), valutata attraverso comparazioni su larga scala (meta-analisi, Systematic Review, Best Evidence Synthesis). Molte delle questioni dell'istruzioni si possono affrontare spostando cosı` il dibattito da un livello opinion-based ad uno evidence-based (EBE, Evidence-based education22). Sempre piu`in un crescente numero di Paesi ci si interroga su come queste nuove conoscenze possano aiutare i decisori rendendoli "informati da evidenza".

Non bisogna certo banalizzare il problema pensando che da questi avanzamenti si possa e debba ricavare una lista di istruzioni pronte all'uso. E' un dato di fatto tuttavia che su molti problemi, in particolare a livello della didattica in classe e dell'expertise dell'insegnante23, si sono raggiunte conoscenze condivise, altamente affidabili, anche come convergenza tra piu` settori (Instructional Design, studi empirici sugli insegnanti esperti, scienze cognitive, neuroscienze24); alcuni concetti in particolare portano a rivedere quadri concettuali apparentemente dati per scontati e che vanno invece revisionati o trattati con maggiore consapevolezza25 ed è ragionevolmente possibile individuare i programmi specifici e le tipologie didattiche che li caratterizzano che, applicati nelle diverse discipline nelle varie parti del mondo, sono risultati i migliori.

Trovo qui utile soffermarmi sul fatto che la ricerca educativa evidence-based trova sempre piu` un punto di accordo nella identificazione dei principi comuni e delle conseguenti raccomandazioni fondamentali per garantire la migliore qualita` all'interazione didattica, quale si puo` riscontrare nel formato della "lezione" che qualunque insegnante deve tenere in una classe in ogni parte del mondo26. Alla base si puo` individuare una rosa di suggerimenti trasversali alle specifiche didattiche disciplinati e anche alle distinzioni tra didattica generale e didattiche speciali27. In Italia un rilevante lavoro di analisi empirica sulla qualita` della lezione in classe è stato compiuto dalla Fondazione Agnelli (Esteban, 2021) che ha messo in risalto evidenti limiti nel modo di condurre questo momento fondamentale della attivita` didattica in modo adeguatamente strutturato e interattivo da parte di grosse frange di insegnanti28, lavoro a cui dovrebbero seguire ulteriori interventi sperimentali sulla formazione volti a dimostrare come si possa, con modelli e pratica guidata, migliorare la qualita` delle lezione, in un'ottica di visibilita` e rendicontabilita` dei risultati. È stato mostrato come un insegnante possegga una propria

rappresentazione interna di lezione in cui possono sussistere misconcezioni, quali l'idea che la cosa piu` importante sia fornire quante piu` informazioni possibili, la non comprensione del ruolo del feed-back formativo, la stessa difficolta` a distinguere processi cognitivi di livello diverso o la sottovalutazione di momenti ricapitolativi e metacognitivi (Calvani, Marzano, Morganti, 2022; Miranda, 2022).

Il tragitto che parte da una analisi delle cornici mentali presenti nell'insegnante, alla conoscenza di esempi di didattica esperta e alla pratica guidata, fino al riscontro sugli apprendimenti degli stessi alunni, dovrebbe dunque essere il fulcro centrale su cui far convergere ricerca educativa e formazione.

Mettere al centro dell'attenzione i principi basilari su cui si fonda una didattica efficace, esemplificata nella lezione, sposta gli assetti complessivi della formazione, con una serie di ricadute su diversi piani:

- rimette la formazione in linea con le necessita` primarie concrete dell'insegnante interrompendo una storia che l'ha vista negli anni diventare astratta e dispersiva29;
- stabilisce un piu` stretto rapporto teoria-pratica e attribuisce un ruolo dinamico al tirocinio valorizzandone la sua capacita` propositiva, in quanto ispirata a modelli di qualita` piu` alta della pratica comune30;
- fornisce un punto di raccordo per le ataviche controversie tra didattica generale e didattiche disciplinari, che hanno visto anche derive disciplinariste con punte sconcertanti31, tra la stessa didattica generale e la didattica speciale32;
- offre infine una base importante per una risposta seria e praticabile alla questione degli avanzamenti di carriera oggi tanto discussa e irrisolta33.

Una grande assente: l’inclusione

Un accenno finale ad un’altra grande questione trascurata nel dibattito attuale sulla scuola: l’inclusione.
Ritengo che quando Galli Della Loggia inserisce questa voce nella lista degli orpelli della pedagogia si riferisca alle escrescenze burodidattiche che essa ha generato (Pei, Nuovo Pei) di cui personalmente condivido l’astrattezza, e non alla sostanza in sé del concetto. Purtroppo a distanza di cinquant’anni dalle leggi di chiusura delle scuole speciali, nonostante che sul problema dell’inclusione lavori oggi un considerevole numero di ricercatori e che sul piano della conoscenza delle disabilita`specifiche si siano fatti passi avanti considerevoli -si pensi a quanto sappiamo su autismo e dislessia- dobbiamo francamente riconoscere che la scuola inclusiva italiana non si è rivelata capace di fornire evidenze sulla sua efficacia34, nonostante una rappresentazione dominante ovattata e infranta solo da qualche voce autorevole e criticamente avveduta (Cottini, Morganti, 2015; Ianes, Augello, 2019).

Non si registra del resto su questo tema né da parte della stampa, né a livello istituzionale e politico una adeguata attenzione. Sembra che la scuola dovra`continuare ancora per anni a gestire soluzioni che possiamo chiamare “a bassa intensita`inclusiva”, con una realta`che vede insegnanti di serie B (“di sostegno”), impegnati a cavarsela con espedienti giornalieri in una sorta di badantato, pur sotto il manto formalmente nobilitante delle indicazioni ministeriali (il PEI).

Il problema dell’inclusione si affronta con una visione piu` flessibile, unita alla capacita`di intervenire su diversi piani, logistico, organizzativo, normativo, formativo, che vanno raccordati.
A livello delle concezioni rimane ancor oggi prevalente un’idea banalizzata di inclusione come semplice coesistenza prossimale di tutti i soggetti nella stessa classe

indipendentemente dal fatto che alcuni non abbiano le capacita` di partecipare alle attivita` comuni35. Questa idea, mai esplicitata e discussa criticamente, assunta tacitamente, agisce come fattore frenante e paralizza immediatamente anche cio` che il buon senso e le stesse evidenze mostrano (Neitzel et al., 2021), cioè il fatto che in certe situazioni siano utili gruppi e classi di livello; si pensi ai numerosi minori non italofoni che giungono in Italia senza conoscere una parola di italiano e che vengono immediatamente immessi nelle classi in base all'eta`.

A livello politico è rimasto irrisolto il problema, pur avanzato da tempo, di equiparare la figura dell'insegnante di sostegno all'insegnante ordinario, con due percorsi formativi in parte distinti, in parte integrati36.
Uno degli impegni importanti del Pnrr sta nella edilizia scolastica. Avere aule e spazi è importante ma dovremmo chiederci: per che cosa? La strada non è quella di utilizzarli per una riduzione del numero degli alunni per classe per contrastare le cosiddette "classi pollaio", un'altra delle etichette di moda tanto pervasive quanto fuorvianti, pensando che questa operazione condotta con taglio omogeneo possa migliorare i livelli degli apprendimenti ed il benessere delle classi37; si tratta invece, mantenendo costante il principio della massima equi-eterogeneita` nella formazione delle classi per evitare il formarsi di situazioni ingestibili, di disporre, oltre alle aule per le attivita` comuni, nella scuola stessa o in ambiti limitrofi, di altri spazi adeguatamente attrezzati dove possano svolgersi attivita` periodiche in gruppi piu` ridotti di alunni eterogenei ma anche omogenei, o in rapporto individuale, valorizzando anche rapporti con agenzie e specialisti esterni e considerando non solo i bisogni dei soggetti con disabilita` ma anche quelli dei piu` dotati.

Conclusione

Il declino progressivo della scuola italiana è ormai un dato

difficilmente negabile, documentato, oltre che da resoconti personali, da valutazioni internazionali e nazionali, i cui risultati, assai poco confortanti, tendono tuttavia ancora ad essere disconosciuti, da scarso interesse o da processi di occultamento indotti dal presupposto che quanto è stato fatto negli ultimi decenni, all'insegna dell'innovazione e di tanti buoni propositi, non possa che essere stato migliorativo. Autori come Mastrocola e Ricolfi, ma anche prima di loro Galli Della Loggia e Israel, in linea anche con movimenti di opinione piu` diffusi, hanno piu` volte espresso critiche e denunce della scuola attuale sottolineando come questa, dal '68 in poi, abbia inseguito idee astratte di riforma o di innovazione, anziché cercare di conservare il buono che la scuola gia` aveva, producendo sovraccarico di iniziative dispersive, abbassamento degli apprendimenti fondamentali, smantellamento degli esami e deresponsabilizzazione degli alunni. La scuola che avrebbe dovuto diventare piu` democratica portando tutti ad alti livelli di istruzione, porta tutti a livelli molto piu` bassi senza neanche essere piu` democratica. Bersagli costanti in questi orientamenti sono la pedagogizzazione della scuola, la burocratizzazione didattica, la subordinazione della scuola al mercato, l'autonomia, il sistema Invalsi, in qualche caso anche l'inclusione.

Queste voci, ricche di testimonianze concrete sugli aspetti positivi disconosciuti che la scuola di una volta possedeva, di forte buon senso, attente ad una visione d'insieme del sistema d'istruzione e seriamente preoccupate sul suo futuro, dovrebbero essere ascoltate, analizzate all'interno anche di una riflessione meno ideologizzata, in cui si dovrebbe anche valutare, almeno su un piano storico e critico, se la scelta dell'autonomia per un Paese come l'Italia sia stata effettivamente una buona scelta, fermo restando che su questo quadro di fondo non è possibile tornare indietro e si tratta semmai di controllarne le possibili distorsioni.

Queste posizioni si infrangono invece dinanzi ad un muro di

fuoco fatto di formule retoriche ed epiteti che le tacciano di tradizionalismo, autoritarismo, atteggiamento antidemocratico ed altro, messo in campo dai sostenitori dell'assioma innovazione=miglioramento, i quali tuttavia, pur a fronte di una lista innumerevole di esempi, faticano a produrre le evidenze sui miglioramenti che le azioni innovative avrebbero prodotto, superando la retorica di cui si avvolgono e in cui le carte vengono confuse.

Il dibattito si paralizza cosı`su asserzioni contrapposte, anche perché gli spazi che la stampa dedica alla scuola sono ridotti, limitati a quando questa "fa notizia" e purtroppo, in un contesto di sostanziale indifferenza da parte del livello istituzionale e politico.
Occorre in primo luogo ricomporre un tessuto di base per un dialogo critico e costruttivo, trovare convergenze in primo luogo in quegli ambiti in cui la scuola è oggetto di interesse di studio da parte di ricercatori, di intellettuali e di associazioni informate, al di fuori della ridda convulsa del "ciascuno dica la sua" e delle banali amplificazioni che l'opinionismo riceve nel blogging.

Vanno promosse alcune azioni prioritarie comuni verso l'opinione pubblica, come quelle volte a ricostruire una solidarieta`scuola-famiglia, in un contesto nel quale i rapporti tendono troppo spesso ad assumere i tratti di un conflitto sindacale38, quelle che mettono al centro l'urgenza di migliorare i livelli degli apprendimenti, quelle che dovranno sostenere decisioni, sicuramente impopolari, ma che qualche ministro prima o poi dovra`prendere con coraggio per ristabilire prove di uscita (scuola media e diploma di scuola superiore) con richieste di livello piu`alto e comunque non inferiore a quelle di altri Paesi con cui è lecito l'Italia si confronti.

Gli autori che mettono al centro il richiamo alla scuola di una volta, dal canto loro, dovrebbero rivedere alcuni giudizi troppo sbrigativi sull'autonomia, sulle prove standardizzate e

l’Invalsi. Sull’autonomia la scelta di fondo è stata compiuta ed è improponibile rimetterla in discussione; pero` si puo` e deve intervenire sui dispositivi che ne possono mitigare gli effetti centrifughi, tra questi sono appunto le prove Invalsi, di cui occorre migliorare il ruolo formativo e le Indicazioni nazionali, decisamente condizionate da un eccessivo metodologismo, da scarsa attenzione e oggi carenti in alcune cognizioni fondamentali che ha ricerca ha acquisito.

In generale, anche tenuto conto delle difficolta` a mettere mano agli aspetti di sistema, conviene spostare l’attenzione dall’“involucro esterno” del sistema (apparato giuridico, normativo, cicli, materie insegnate) alla qualita` del contenuto dell’insegnamento disciplinare.

Un punto fondamentale di convergenza tra ricerca e opinione pubblica si puo` trovare nella qualita` degli apprendimenti e nella loro valutazione: cosa fare concretamente per migliorarli. In questo quadro si tratta di ricollocare al centro delle indicazioni operative rivolte agli insegnanti attivita` fondamentali quali la scrittura, la lettura lo studio e della loro formazione, la lezione in aula, considerata e valorizzata nelle sue dinamiche interne e nella sua migliorabilita`.

E’ importante sapere che su questi aspetti la ricerca evidence-based puo` fornire modelli sperimentati, indicazioni della psicologia cognitiva e delle neuroscienze che si sono rivelati affidabili un po’ dovunque nel mondo, capaci di migliorare gli apprendimenti, non solo intesi nella loro versione banalmente nozionale, ma in senso piu` ampiamente formativo (alti processi cognitivi con implicazioni emozionali e motivazionali) rendendone visibili i risultati.

Buone basi per convergenze ragionevoli e costruttive dunque esistono ma occorre ampliare i punti di vista personali oltre gli steccati ideologici e di appartenenza (istituzionale, accademica), distaccarsi dai luoghi comuni e da una

rappresentazione di cosa sia una buona didattica e un bravo insegnante, vincolata all’essere favorevoli ad “innovare” o ad assecondare l’ultimo slogan didattico che appare sulla scena.

Aggiungiamo in allegato alcuni suggerimenti che dovrebbero contribuire ad orientare verso atteggiamenti e scelte operative scientificamente fondate e ragionevolmente condivisibili.