

**Titolo:** Per una scuola di qualità

**Autore:** Hervé A. Cavallera

Il concetto di scuola richiama, ormai dall'Unità d'Italia ad oggi, due esigenze di fondo, peraltro presenti in tutte le istituzioni educative dell'Occidente, quella di istruire e quella di formare, esigenze, invero, che in ogni grado scolastico sono compresenti e necessariamente fuse, se la scuola deve funzionare davvero.

E tuttavia, all'interno di tale unità dialettica, non mancano i *distinguo*. Infatti la struttura scolastica precedente la nascita della scuola media unica (1962) si presentava con una configurazione prettamente piramidale. Una scuola elementare, obbligatoria ed eguale per tutti. Poi la scuola secondaria inferiore che si articolava in una scuola di avviamento al lavoro e in una scuola media destinata soprattutto a coloro che avrebbero continuato gli studi. La secondaria superiore, a sua volta, offriva delle scuole (i licei) che necessariamente avrebbero condotto, per la preparazione professionale, agli studi universitari e altre scuole finalizzate alla formazione di professioni di concetto (insegnanti elementari, geometri, ragionieri e così via). È evidente che queste ultime scuole implicavano un sapere più professionalizzante, mentre quello dei licei poteva definirsi come "disinteressato" in quanto avrebbe consentito l'approfondimento professionale solo nell'università. È altresì chiaro che la struttura piramidale del sistema scolastico implicava una sorta di selezione in un organismo che si voleva non oligarchico, ma meritocratico. Non a caso l'art. 34 (comma 3°) della Costituzione riconosceva le difficoltà economiche che le classi disagiate avrebbero incontrato nella continuità degli studi ed aveva esplicitamente sostenuto la necessità di aiutare i "capaci" e i "meritevoli". La logica dei Costituenti concepiva in tal modo il sistema scolastico come essenzialmente meritocratico, mentre, al tempo stesso, si sottolineava la necessità di aiutare i capaci meno abbienti.

Il benessere economico degli anni Sessanta e la stessa nascita di una scuola media unica consentì il fenomeno della cosiddetta scuola di massa. Non solo diventava obbligatoria la scuola media, ma un numero sempre crescente di persone affluì nella secondaria superiore per riversarsi poi nell'università. Il fenomeno in sé non era negativo in quanto favoriva una crescita qualitativa della nuove generazioni, certamente utile non solo per le stesse, ma per l'intera società. Sono state le modalità demagogiche della sua applicazione a determinare risultati nel complesso insoddisfacenti.

Scuola di tutti e scuola per tutti, uno slogan davvero vincente negli anni Settanta, durante e dopo il vento del '68 e dintorni. La spinta innovativa del discorso pedagogico e dei conseguenti interventi legislativi fu in quegli anni in funzione di una condivisibilità del processo di apprendimento e di un sistema educativo in funzione dei bisogni e dei ritmi di apprendimento degli allievi. In realtà si determinò un abbassamento generalizzato della qualità dei livelli. Non a caso nel 1971 si ebbe l'avvio dei diversamente abili nella scuola comune (L. 30 marzo 1971, n. 118) e nel 1977 (L. 4 agosto 1977, n. 517) si introdussero nuove norme di valutazione nella scuola media, dalla quale (L. 16 giugno 1977, n. 348) era stato fra l'altro abolito l'insegnamento del latino. La logica di fondo, accortamente sostenuta, era essenzialmente basata sulla richiesta di una facilitazione del processo di apprendimento in relazione alle potenzialità degli studenti. Il tutto sottolineando la forte esigenza di socializzazione che la scuola doveva assumersi. Il risultato più organico del processo si può riscontrare nei programmi per la scuola elementare del 1985 (D.P.R. 12 febbraio 1985, n. 104). Ivi, nella Premessa, si sostiene l'interazione della scuola con la famiglia e gli enti locali, la continuità scolastica, il rapporto con la diversità, la formazione alla convivenza democratica e così via. Aspetti peraltro essenziali, che tuttavia non impedivano un graduale declino della scuola italiana, per qualche aspetto incoraggiato dalla debolezza stessa di quei programmi.

Un elemento del declino è comunque ravvisabile in primo luogo nella crisi dello *status* degli insegnanti. La scuola di massa aveva comportato un "arruolamento" di massa. Tutti insegnanti di ruolo, validi e meno validi: la scuola come un grande centro di collocamento indipendente dalle effettive capacità didattiche degli occupati e dalla stesso significato di insegnare. Al tempo stesso, uno stipendio non competitivo né allettante. Ma non era solo la figura del docente ad andare in crisi. Il bisogno di una scuola su misura degli alunni si era quasi sempre tradotto nel rifiuto di ogni selezione e quindi in una promozione per così dire obbligatoria. Di qui il disimpegno degli alunni, la regressione verso un livello

medio di apprendimento corrispondente agli *standard* della comunicazione diretta, mentre l'interesse delle famiglie si spostava sull'eccellenza del risultato finale di ogni grado scolastico, ai fini del proseguimento degli studi e indipendentemente dal valutare l'effettivo merito. Ecco allora la generosità di giudizi e voti con la conseguente e inarrestabile crisi della qualità degli studi, in nome di un imparaticcio generico e approssimativo, con un pressapochismo lessicale analogo a quello concettuale. Una scuola ove imperava un pedagogismo di maniera con risultati qualitativamente poco soddisfacenti.

D'altra parte la serie di interventi legislativi, sempre settoriali, avevano accresciuto lo sfascio di un sistema scolastico che, dopo quella di Gentile del 1923, non era stato più vivificato da alcuna riforma organica e complessiva. Al tempo stesso, la riforma della scuola si imponeva come una richiesta sempre avvertita, anche alla luce della effettiva nascita dell'Unione Europea e del bisogno di *standard* culturali capaci di imporsi a livello internazionale nell'età della globalizzazione. Da parte loro, nella seconda metà degli anni Novanta i Governi di Centro-Sinistra riuscivano a concepire un progetto di riforma d'insieme a costo di una ulteriore elementarizzazione della scuola tutta (e dei licei in particolare), senza alcuna attenzione verso una effettiva crescita delle competenze degli alunni, continuando a considerare come un aspetto secondario la formazione professionale senza alcun contatto reale con il mondo della produzione.

L'azione del ministro Moratti, per quanto riguarda la scuola primaria e secondaria, si è mossa in altre direzioni, come ha sottolineato il sen. Giuseppe Valditara (*Dalla scuola si ricostruisce l'Italia*, Roma 2004). Non è qui il caso, riservandoci di ritornare in altro momento, di illustrare tutti gli aspetti del processo riformatore. Basti qui ricordare la riconferma degli aspetti positivi esistenti nella scuola italiana, la qualificazione delle scuole professionali, l'alternanza scuola/lavoro, il recupero di una corretta meritocrazia alla luce di una effettiva presenza italiana come protagonisti in Europa.

Questo aspetto mi pare rilevante. La grande scommessa è puntare ancora una volta sulla scuola come promotrice di competenze e merito che consentano ai giovani di contribuire, nel tempo in cui effettivamente vivono, alla crescita personale e sociale. Ciò comporta una effettiva rifondazione della scuola italiana, in cui i principi positivi della tradizione convivano con le innovazioni del presente, con un recupero dell'immagine del docente. La legge 28 marzo 2003, n. 53, insiste, all'art.1, comma 3, sullo sviluppo delle tecnologie multimediali e della alfabetizzazione nelle tecnologie informatiche, ma anche sulla valorizzazione del personale docente. Inoltre, mentre si afferma (art.2) che bisogna promuovere l'apprendimento in tutto l'arco della vita assicurando a tutti pari opportunità di raggiungere "elevati" livelli culturali e favorendo l'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, si decide (art.3) di valutare periodicamente gli apprendimenti e la qualità del sistema educativo di istruzione e formazione.

L'art. 3 è estremamente interessante in quanto recupera il significato positivo del sistema meritocratico attraverso un sistema di valutazione che consenta di accertare la validità del processo di scolarizzazione. Infatti se ai docenti è confermata (comma 1.a.) la valutazione periodica e annuale degli *apprendimenti* e del *comportamento* degli studenti, l'Istituto nazionale per la valutazione deve effettuare "verifiche periodiche e sistematiche sulle conoscenze e abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative"(comma 1.b.).

Ebbene, prescindendo al momento da analisi più specifiche, mi sembra opportuno soffermarmi sulla "filosofia" della legge, fermo restando che alcuni aspetti particolari possono essere rivisti e ritoccati. E la filosofia che l'ispira nasce dalla volontà di finirla con una scuola appiattita e non competitiva e di offrire una svolta decisiva che da un lato conservi gli aspetti positivi di una tradizione forte (la diversità e peculiarità dei gradi scolastici, la qualità dei licei e così via) e dall'altro si apra alle tecnologie, al mondo della produzione, alla personalizzazione dei piani di studio, il tutto all'interno di un continuo processo di valutazione che non deve avere significato punitivo, ma di riconoscimento del conseguimento degli obiettivi. È la nascita di una scuola daccapo attenta al merito, meglio: alla qualità, sia degli studenti, sia dei docenti, sia delle istituzioni nella loro connotazione più ampia.

Questo non solo consente di riqualificare lo *status* dei docenti, ma spinge i responsabili degli Istituti scolastici ad una qualificazione sempre più elevata, stimolando il processo di apprendimento dell'alunno, il quale deve sapere che il suo posto nell'agone della vita dipenderà dalle effettive competenze acquisite e dalla personale capacità di spenderle al meglio. Questo importa non solo una scuola di qualità, ma anche alunni di qualità, senza peraltro pensare a qualsiasi aprioristica selezione. Al

contrario, scuola di qualità vuol dire *consentire a tutti* di poter pervenire a livelli superiori, stimolando l'impegno personale. *Qui la radicalità della svolta.*

Nell'ottica di un vecchio modo di intendere il processo formativo, il concetto di merito era considerato come discriminante e di classe, laddove è invece chiaro che la società giusta è quella che dà a ciascuno secondo il proprio merito e che compito della scuola è di favorire e sviluppare le potenzialità. Merito che non solo significa alto apprendimento, ma anche *retto comportamento*, perché una persona che ha del merito è anche una persona che si sa far valere come persona corretta. Allora una scuola che funziona non è un titolificio bonario e trasandato, come per molti anni è stata; è invece una istituzione che richiede *lucidità di prospettiva* nei dirigenti, *professionalità e disponibilità umana* nei docenti, *impegno* negli studenti. Una scuola che si autorinnova qualificandosi in continuazione, anche alla luce di una identità nazionale che ha visto nel corso della storia presenze eccellenti e che nel grande consesso europeo vuole continuare ad avere un posto di primo piano. Ecco allora un'ulteriore esigenza: all'interno del necessario processo di armonizzazione della qualità del sistema di istruzione e di formazione, è opportuno che la nostra scuola conservi quelle connotazioni che hanno consentito alti livelli culturali (è sufficiente ricordare il ruolo del liceo classico). Non una mera difesa della tradizione, ma la *conservazione dell'identità culturale nell'età della globalizzazione*, una identità culturale opportuna anche ai fini della individuazione di scelte di lavoro idonee alla realtà in cui si vive e che si deve anch'essa sviluppare al meglio. In questo senso, il recupero del concetto alto di meritocrazia, come comunità ove il merito sia accettato e valorizzato, diventa essenziale per dare effettivi impulsi vitali alla stessa vita sociale. A tale obiettivo occorre tendere, risolvendo e chiarendo le difficoltà che eventualmente si presenteranno. Ma tale obiettivo deve essere ora compreso e accolto dagli insegnanti che devono tornare a considerarlo come punto di riferimento importante della loro azione educativa.

**Hervé A. Cavallera**

**Ordinario di Storia della Pedagogia - Università di Lecce**

il Maestrale