

Istruzione e Paese

LA SCUOLA RIPARTA DA MAESTRI E CONTENUTI

di **GIORGIO ISRAEL**

L'ECONOMIA s'impone come un'emergenza per il nuovo governo, ma sarebbe grave non rendersi conto che, senza interventi efficaci sulla scuola, l'Italia precipiterà nel sottosviluppo in tempi neppure tanto lunghi.

Nelle discussioni sui rimedi colpisce l'insistenza sulle questioni di ingegneria del sistema e il silenzio sulle questioni di contenuto, soprattutto quando a occuparsene sono sindacati e mondo dell'impresa, che non hanno competenza su tali tematiche. Sarebbe opportuno che i sindacati facessero un passo indietro, rinunciando alla pretesa di disegnare la struttura del sistema scolastico e il mondo industriale considerasse la scuola come un luogo di formazione e non come un mero luogo di addestramento alle abilità che servono nel mondo produttivo.

Esaminiamo alcuni dei nodi da affrontare. È giusto invocare autonomia per le scuole, pur di non ripercorrere la disastrosa esperienza della fittizia autonomia che ha addossato all'Università una massa di funzioni organizzative e burocratiche che soffocano l'insegnamento e la ricerca. L'unica autonomia sensata è concedere alle scuole il diritto al reclutamento diretto dei docenti abilitati, e così stimolarle a elevare il loro livello qualitativo. Ciò comporta un rigoroso sistema di abilitazione, che sostituisca alle squalificate scuole di specializzazione delle lauree magistrali abilitanti a carattere fortemente disciplinare seguite da un anno di tirocinio in ambiente scolastico, con una valutazione finale ad opera di commissioni miste di docenti della scuola e dell'Università.

È da evitare l'abuso di materie didattico-pedagogiche perché, come ha osservato bene Fabrizio Foschi, la relazione tra docente e allievo nell'apprendimento non può essere ridotta a un problema tecnico.

CONTINUA A PAG. 21

SEGUE DALLA PRIMA PAGINA

di **GIORGIO ISRAEL**

E non esistono didattiche operative che garantiscano un buon trasferimento delle conoscenze dall'insegnante all'allievo. Il processo di apprendimento si basa su un rapporto tra persone, in cui «l'adulto comunica anzitutto, attraverso la materia o l'attività che svolge, una ipotesi di significato che vive in prima persona, e l'allievo impegna la sua libertà nella verifica, talvolta faticosa ma sempre appagante, della scelta di una strada esistenziale, culturale e professionale che si chiarifica seguendo dei maestri».

Abbiamo quindi bisogno di «maestri» (e non di «facilitatori» o «animatori»). È decisivo restituire ai professori il ruolo, il sentimento e la dignità di essere educatori e «maestri». Naturalmente occorre che mostrino di essere tali e che siano premiati quanto più ne sono capaci (e penalizzati se non lo sono). In altri termini, occorre un efficace sistema di valutazione. Occorre però dire con estrema franchezza che le metodologie di valutazione non sono un'ovvietà da delegare a una corporazione di specialisti - i docimologi - che si arrogano il diritto di possedere una scienza che non è tale, sottraendosi a ogni «valutazione» del loro operato e di metodi spesso più che discutibili. È necessario limitare le valutazioni quantitative all'apprezzamento delle condizioni strutturali del sistema (edifici, personale, organizzazione, ecc.), ricorrendo soprattutto a giudizi diretti e qualitativi scuola per scuola - scelte a campione - condotti da commissioni nominate allo scopo e composte da docenti di altri istituti.

Si discute molto circa l'opportunità di stimolare lo sviluppo della scuola privata attraverso il ricorso ai buoni scuola per creare una concorrenza nel sistema. Questo approccio è sicuramente valido, purché non ci si illuda che sia una panacea: la

scuola pubblica in Italia ha un peso tale che, prima che lo sviluppo del settore privato produca effetti, l'intero sistema può collassare. È inoltre importante tenere presente l'esperienza degli Stati Uniti. Un lungo articolo comparso sul Wall Street Journal il 27 febbraio («School Choice Isn't Enough») ha spiegato come, in base all'esperienza, i buoni scuola sono utili ma non sufficienti a riqualificare il sistema pubblico. Al contrario, nel Massachusetts, la formulazione di un rigoroso curriculum disciplinare basato su un approccio sistematico tradizionale ha prodotto uno «spettacolare miracolo educativo». Il Massachusetts è oggi in testa in tutte le valutazioni federali per quanto riguarda la matematica e la lingua.

Veniamo così alla questione centrale dei contenuti. Quando sono entrato nella Commissione ministeriale per l'insegnamento della matematica colleghi «esperti» mi hanno spiegato che non si deve parlare di «programmi», che sono cosa «impositiva», bensì soltanto di «indicazioni nazionali» degli obiettivi. I programmi si costruiscono in classe. Il risultato è che i programmi li fanno le case editrici producendo spesso libri pessimi e infarciti di folli invenzioni (come la legge «dissociativa» dell'addizione), mentre le «indicazioni» sono una raccolta di vacuità scritte in uno stile pedagoghese insopportabile che propongono obiettivi assurdi: ad esempio, (per il ciclo elementare) la capacità di «valutare gli effetti delle decisioni e delle azioni dell'uomo sui sistemi territoriali» o di «produrre semplici testi storici», o (per il ciclo superiore) di «riconoscere i concetti di sistema e di complessità nelle sue (sic!) varie forme», e questo quando neppure gli specialisti sono d'accordo sulla definizione di complessità. Nel frattempo, gli studenti indiani, seguendo «programmi» tradizionali, sopravanzano nella matematica di almeno tre anni i nostri studenti. In conclusione, se non riformuleremo solidi curriculum disciplinari, pensati da persone competenti e non da pedagogisti parolai, ogni escogitazione di ingegneria di sistema produrrà soltanto un vano agitarsi lungo il pendio di un veloce declino.

ISTRUZIONE E PAESE

La scuola riparta da maestri e contenuti