

Verso la fine della scuola?

Lorenzo Varaldo

Incipit

«In questa scuola gli insegnanti insegnano».

Come è possibile?

«In questa scuola gli insegnanti insegnano e gli alunni imparano».

Non esageriamo.

«Lo Stato si impegna a garantire che in questa scuola gli insegnanti trasmettano una libera cultura, protetta da interessi esterni».

Allora si vuole proprio provocare.

I. La «grande occasione»

Febbraio 2020: nel momento in cui scoppia la pandemia, sorprendentemente, invece di fornire *devices* e linee internet a tutte le famiglie per limitare al massimo i danni formativi, invece di mettersi subito al lavoro per programmare un rientro scolastico con meno alunni nelle classi, più insegnanti per recuperare i mesi persi, organizzare un tracciamento serio dei contagi e tamponi di massa, l'allora ministro dell'Istruzione e un gran numero di esperti dichiarano che ci si trova di fronte ad una «grande occasione».¹ Una tragedia mondiale che porta

¹ Diversi quotidiani riportano questa affermazione, che si ritroverà anche nella *Lettera alla comunità scolastica per la riapertura delle scuole a settembre*, dell'ex ministro Lucia Azzolina, in «Miur.gov», 1 luglio 2020, <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Lettera+alla+comunit%C3%A0+scolastica.pdf/5794498d-4612-9e65-74f8-8a788fa2bdfd?version=1.0&t=1593257124535> (ultimo accesso: 29/4/2021).

con sé danni enormi alle nuove generazioni: quale grande occasione può nascondere?

Inizio giugno: nella scuola che chiude l'anno scolastico senza prove scritte agli esami di terza media e di maturità, che è costretta a lasciar scivolare via gli alunni di quinta elementare verso la secondaria senza che nemmeno si possano incontrare per salutarsi, una prima "occasione" viene colta per immettere qualcosa che non ha nulla a che vedere con l'emergenza, sia essa sanitaria o formativa: l'eliminazione dei voti nella scuola primaria.

Fine giugno: il ministro Azzolina nomina un Comitato di diciotto esperti per la riapertura delle scuole. Il mandato prevede anche di «formulare idee e proposte sui possibili sviluppi successivi alla riapertura, con uno sguardo al futuro della scuola italiana».²

13 luglio 2020: il Comitato presieduto dal professore di Economia e politica industriale pubblica il suo *Rapporto* sul rientro e sul futuro della scuola. Per il rientro si prevede ben poco (la maggioranza degli alunni rientreranno poi a settembre con una semplice mascherina e del gel all'ingresso delle aule); in cambio il *Rapporto* di ben 150 pagine è dedicato quasi interamente alla «grande occasione».³

3 marzo 2021: il Ministero dell'Istruzione pubblica l'ordinanza relativa all'esame di terza media e alla maturità.⁴ Da mesi le scuole sono aperte con classi sovraffollate, con la distanza del famoso "metro buccale" tra un alunno e l'altro, con ingressi e uscite che, per quanto scaglionati, concentrano decine e centinaia di bambini, ragazzi, famiglie davanti ai cancelli degli edifici. Ma sorprendentemente il ministero decreta che quando a giugno le scuole saranno semivuote, quando molti insegnanti saranno disponibili perché non impegnati negli esami, quando le lezioni saranno finite e quando nel calendario ci saranno giornate libere, non si potranno fare le prove scritte dei suddetti esami

² Comunicato stampa del Miur, *Coronavirus, Azzolina: "Istituito comitato di esperti. Metteremo rapidamente a punto il nostro piano per la Scuola"*, in «Miur.gov», 21 aprile 2020, <https://www.miur.gov.it/it/web/guest/-/coronavirus-azzolina-istituito-comitato-di-esperti-metteremo-rapidamente-a-punto-il-nostro-piano-per-la-scuola-> (ultimo accesso: 29/4/2021).

³ *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro. Rapporto finale 13 luglio 2020*, in «Miur.gov», 13 febbraio 2021, <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/rapporto-finale-del-comitato-di-esperti-istituito-con-d-m-21-aprile-2020-n-203-scuola-ed-emergenza-covid-19> (ultimo accesso: 29/4/2021).

⁴ Ordinanza ministeriale n. 52, n.53, n. 54. *Esami di stato a.s. 2020/2021: Scuola, pubblicate le Ordinanze sugli Esami di giugno*, in «Miur.gov», 4 marzo 2021, <https://www.miur.gov.it/-/scuola-pubblicate-le-ordinanze-sugli-esami-di-giugno> (ultimo accesso: 29/4/2021).

di Stato. Vengono invece confermate le prove INVALSI!

Due provvedimenti (l'abolizione dei voti nella scuola primaria e la soppressione delle prove scritte agli esami), un documento di programma: un filo lega tutto.

II. Un progetto che arriva da lontano

Nel 1997, in un documento dal titolo *Riordino dei cicli scolastici*, il Ministro della Pubblica Istruzione, Luigi Berlinguer, presenta la sua riforma. Tra gli obiettivi appare quello di emulare quei Paesi nei quali si delega «molta della preparazione degli studi superiori ai primi anni di Università come nei sistemi anglosassoni, dove i primi anni di Università non si distinguono molto dalla formazione liceale italiana o francese». ⁵

L'affermazione avrebbe dovuto sorprendere: un ministero e un ministro dell'istruzione che si prefiggono di abbassare la preparazione delle giovani generazioni?

Invece di indignarsi, la maggioranza degli "esperti" e dell'intelligenza educativa tace o addirittura approva e rilancia.

In effetti, oltre a prevedere una «riduzione quantitativa dei contenuti», la *Riforma dei cicli* preconizzata da Berlinguer e i successivi provvedimenti che avviano l'Autonomia Scolastica (1997 e 1999) prevedono la soppressione dei Programmi Nazionali e un drastico ridimensionamento del livello degli apprendimenti.

Con la soppressione dei Programmi Nazionali e l'avvento dei "curricoli di scuola", poi definitivamente attuati dal successivo governo Berlusconi con il ministro Moratti, ⁶ siamo inoltre di fronte alla rimessa in causa del diritto ad avere un'istruzione e una formazione tendenzialmente uguali in tutto il Paese, indipendentemente dalla zona di residenza, dal quartiere, dalla condizione economica e sociale delle famiglie e degli alunni.

Insegnare e apprendere meno da un lato, farlo in modo differenziato da scuola a scuola e da alunno ad alunno dall'altro: le basi della scuola vengono rimesse in discussione. Un progresso di migliaia di anni, partito dalla scuola dell'antichità e passato attraverso le conquiste delle rivoluzioni moderne e poi del movimento dei lavoratori viene calpestato.

⁵ *Relazione illustrativa del DL Quadro sulla riforma dei cicli scolastici*, 14 gennaio 1997, in «Archivio Luigi Berlinguer», <https://www.archivioluigiberlinguer.it/3956/14-gennaio-1997-relazione-illustrativa-del-dl-quadro-sulla-riforma-dei-cicli-scolastici/> (ultimo accesso: 29/4/2021).

⁶ Legge del 28 marzo 2003.

Intendiamoci: come per ogni progetto distruttivo che si rispetti, anche questi intenti vengono ammantati di parole altisonanti: «personalizzazione» dell'insegnamento, «lotta al nozionismo», «mettere l'alunno al centro». Non è ancora arrivato il tempo dell'«inclusione», parola magica che oggi si utilizza a scuola come in un ospedale (dove a causa dei tagli si sceglie chi curare e chi lasciare morire), in un supermercato come in una fabbrica che sprema gli operai, per la lotta all'inquinamento come per un concorso di bellezza; ma insomma, l'offensiva delle parole vuote ad effetto fa il suo ingresso per confondere.

A corollario della riduzione delle conoscenze, si affaccia la “pedagogia delle competenze”, orientata ad una formazione “utile”, “spendibile”, legata direttamente al mondo del lavoro.

Si badi bene: non al dare una prospettiva di formazione per un lavoro stabile in vista del quale acquisire conoscenze e competenze aggiornate, bensì all'affermazione – anch'essa caposaldo del citato documento di Berlinguer del 1997 – che è finito il tempo nel quale prima si studia e poi si lavora, magari nello stesso posto per tutta la vita. In altre parole: l'unica vera competenza da far acquisire ai giovani è quella di sapersi adattare ad ogni flessibilità, precarietà, sfruttamento, in modo che siano capaci di passare da un lavoro all'altro, da un sotto-pagamento all'altro, transitando nei tempi morti – oggi sempre più lunghi – nella disoccupazione.

III. L'ansia di far presto

Sono passati venticinque anni da quei documenti e da quelle teorie. Sistematicamente ripresi da tutti i ministri, di tutti i colori politici, “arricchiti” appunto di nuove espressioni altisonanti che assomigliano più ad un'enciclica papale che a programmi di un'istituzione dello Stato («nuovo umanesimo della scuola», «mettere al centro la persona», «inclusione»), i progetti di allora hanno fatto la loro strada e prodotto i loro danni.

Tuttavia il piano complessivo finale non ha raggiunto il suo obiettivo. Le tante mobilitazioni, gli scioperi, gli appelli, i documenti e i libri scritti per contrastare la strada tracciata da Berlinguer e ripresa dai suoi successori sono riusciti a contenere almeno in parte i danni ingenti che pure le riforme hanno portato.

La «grande occasione» che il Documento del 13 luglio 2020 delinea si concretizza proprio in questo: far passare tutto ciò che non è ancora passato, tutto ciò che non si è realizzato.

Dietro un testo circolare, ripetitivo, un minestrone che mette insie-

me Papa Francesco con la Montessori, Don Milani con la crisi ambientale, le nuove tecnologie con la globalizzazione, l'emarginazione con la crisi economica, l'architettura come "scienza del cambiamento" con i banchi a rotelle, il tutto condito naturalmente con un abuso di termini inglesi che sfiora il ridicolo, si nasconde in realtà un'ansia: bisogna far presto, agire.

Le classi diventano così «gabbie del Novecento», «organizzazioni militar-fordiste», addirittura «trappole» da eliminare. Le discipline vengono rimesse in causa in nome di una inter e multiculturalità senza fondamenta. La «essenzializzazione» (ulteriore) dei curricula diventa la parola d'ordine. La trasmissione delle conoscenze è bandita. Ma, specialmente, sono il ruolo dell'insegnante e quello della scuola ad essere in pericolo.

IV. Un mestiere rimesso in causa

Il cuore del Rapporto Bianchi del 13 luglio è in una frase: «Agli insegnanti resta la responsabilità di una adeguata rilevazione delle esperienze e dei saperi acquisiti».

Nel progetto di "scuola" preconizzato nel 1997 e che oggi si vuole portare a termine l'insegnante, prima di tutto, tende a non insegnare più. Non è un caso che da anni la parola "insegnante" venga spesso sostituita da "veicolatore", "tutor", "facilitatore", etc.

Perché?

L'insegnante non insegna innanzitutto perché c'è ben poco da insegnare; e c'è ben poco da insegnare perché la trasmissione delle conoscenze non è più un valore.

Il sapere stesso non è più un valore, come abbiamo visto.

Non è un caso che, allora come oggi, la «essenzializzazione» dei curricula e la riduzione delle conoscenze vengano teorizzate. L'ignoranza viene teorizzata. Alla «riduzione quantitativa dei contenuti» (1997) corrisponde oggi la denuncia dell'«ingozzamento cognitivo», al quale contrapporre «un modello di scuola rispettoso delle modalità di apprendimento del bambino, in cui prevale la qualità dei compiti assegnati alla quantità».

Ma c'è un secondo motivo per il quale l'insegnante non insegna più, nemmeno quel minimo che anche le Riforme intendono preservare, magari sotto forma di "competenze": il suo posto deve essere occupato da altri e per questo al docente non resterà che il ruolo di «rilevare le esperienze» che gli studenti possono fare un po' dappertutto.

Esagerato?

Assolutamente no; sono le direttive europee che spingono per mescolare e mettere sullo stesso piano quella che chiamano l'educazione «formale» (la scuola), quella «semi-formale» (agenzie educative, Ong, associazioni, privati di vario tipo che entrano nella scuola o che svolgono la loro funzione all'esterno) e quella «informale», ovvero un «corollario della vita quotidiana».⁷

La lettura di ciò che scrive l'Ue all'inizio degli anni Novanta è istruttiva:

Fino ad oggi è stata l'educazione formale che ha dominato la riflessione politica. [...] L'insieme dell'educazione informale rappresenta una riserva considerevole di sapere e potrebbe essere una grande sorgente d'innovazione per i metodi d'insegnamento e di apprendimento [...]. Per avvicinare l'offerta di formazione al livello locale bisognerà anche riorganizzare e ridistribuire le risorse esistenti al fine di creare dei centri appropriati di acquisizione delle conoscenze nei luoghi della vita quotidiana in cui si riuniscono i cittadini, non solo gli istituti scolastici, ma anche i centri municipali, i centri commerciali, le biblioteche, i musei, i luoghi di culto, i parchi e le piazze pubbliche, le stazioni ferroviarie e autostradali, i centri medici e i luoghi di svago, le mense dei luoghi di lavoro.⁸

Oggi, a questo elenco di “nuove scuole” se ne aggiunge una: internet.

Mettere sullo stesso piano la scuola e una stazione ferroviaria significa tendere a “sfilare” al docente il ruolo di insegnante e diluire la questione dell'apprendimento nell'intera società, dove un video su internet, un'esperienza di lavoro o di consumo, un corso tenuto da un privato o dalla scuola, una autoformazione o qualunque altra esperienza nella quale si possa apprendere (cioè in ogni luogo) assumono lo stesso valore.

Per fare questo è necessario istituzionalizzare tutte queste esperienze, cioè de-istituzionalizzare la scuola. È esattamente questa la posta in gioco finale della «grande occasione».

Il progetto presentato nel Rapporto del 13 luglio, attraverso i Patti educativi di comunità, non fa altro che riprendere e approfondire l'Autonomia Scolastica portandola alle estreme conseguenze.

Avviare, nell'ambito dei Patti educativi di comunità e nel rispetto

⁷ *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles, Commissione europea, 2000, https://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_postsecondaria/memorandum.pdf (ultimo accesso: 29/4/2021).

⁸ *Ibidem*.

del Piano dell'Offerta Formativa di ciascuna Istituzione Scolastica, protocolli con le associazioni di volontariato, per supportare le scuole con specifiche expertise in particolare negli ambiti quali lo sport, la musica, l'arte e l'espressività artistica, i nuovi driver della socialità, nonché per l'educazione civica intesa come educazione alla cittadinanza sociale, alla vita quotidiana del proprio territorio, ai problemi dell'ambiente, all'uso interattivo delle nuove tecnologie, anche come occasione di gioco che diventa opportunità di apprendimento a livello centrale.⁹

È necessario pertanto elaborare programmi educativi (capacità di progettazione) con la partecipazione, oltre che di studenti, insegnanti, genitori e familiari, anche di enti territoriali, terzo settore, imprese, mondo dell'associazionismo e delle professioni [...]. Famiglia, scuola e società civile nelle proprie espressioni organizzative, secondo il principio di sussidiarietà, devono offrire alle nuove generazioni proposte interessanti nel quadro di relazioni educative sostenibili, proficue e costruttive.¹⁰

Agire anche sulla durata delle lezioni va inserito in una prospettiva di organizzazione che tenda quindi a superare lo schematicismo degli orari, che lasci spazio ad attività personalizzate nei confronti di ciascun allievo in una logica di raccordo con attività sul territorio.

In tal modo attività formali, informali e non formali, possono essere egualmente riunite in un progetto didattico organico proposto dalla scuola, che coinvolge le forze locali, le istituzioni, le forze sociali, il volontariato.¹¹

Come si può vedere la scuola, luogo di insegnamento e apprendimento sulla base di programmi definiti dallo Stato, uguali per tutti, che consegna saperi e infine titoli di studio con valore legale, riconosciuti nel mondo del lavoro e quindi spendibili, viene sostituita e diluita in una giostra di "esperienze", interne ed esterne, definite ragazzo per ragazzo da tutta una serie di soggetti che agiscono per "il suo bene". Un impressionante paternalismo si nasconde dietro il «mettere al centro la persona con la sua unicità», frase che appunto è più adatta ad un testo di catechismo che ad un programma politico scolastico. Docenti di ogni tipo, animatori, educatori, figure pubbliche e private prendono il posto dell'insegnante dello Stato. L'affermazione «agli insegnanti resta la responsabilità di una adeguata rilevazione delle esperienze e dei saperi acquisiti» mostra tutto il suo significato: al docente non re-

⁹ *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro* cit., p. 30.

¹⁰ *Ivi*, p. 25.

¹¹ *Ivi*, p. 20.

sta che dirigere il traffico di questi studenti, rilevarne e registrarne le esperienze, indirizzarli.

Riavvolgiamo il filo e torniamo al documento del 1997:

A titolo puramente esemplificativo si potrebbe pensare a corsi mensili, bimestrali, trimestrali, a esperienze organizzate in collaborazione con agenzie esterne, a qualsiasi iniziativa che le istituzioni scolastiche programmino.

V. La scuola dello Stato rovesciata

Dietro la retorica della «sussidiarietà» e della scuola «inclusiva», si delinea dunque l'ingresso massiccio dei privati attraverso i Patti territoriali che tendono, da un lato, a sostituire a poco a poco il docente "all'interno" della scuola, dall'altro, a portare "all'esterno" gli alunni, per accompagnarli in tutta una serie di attività che sono "altro" dalla scuola e che non pertengono alla funzione docente.

La scuola della Repubblica dovrebbe invece essere la scuola dei docenti dello Stato. Gli insegnanti insegnano in essa non perché posseggano la verità o siano gli unici a detenere il sapere, ma perché è loro compito istituzionale trasmettere il patrimonio dell'umanità alle giovani generazioni in modo organico, strutturato, logico e dialogico, sottraendolo agli interessi, alle mode, alle pressioni private.

Solo un insegnante statale, selezionato e poi protetto dallo Stato, può rappresentare la libera cultura che sta a fondamento delle democrazie.

Contrariamente a quanto sostiene la propaganda, se è vero che oggi l'apprendimento può avvenire attraverso vari canali, è solo nella scuola, attraverso il percorso sistematico proposto dai docenti e l'interazione-relazione con i singoli allievi e le classi, che questo sapere può dare all'allievo gli strumenti per dominare la conoscenza, riflettere su di essa in modo organizzato e sistematico e farla diventare la base delle sue scelte autonome di vita e di pensiero.

Ciò necessita però, appunto, di un rapporto stabile classe-docente e allievo-docente, un rapporto libero che solo lo Stato può garantire e che passa attraverso la combinazione tra gli articoli 9 e 33 della Costituzione: la promozione della cultura e la libertà dell'insegnamento. Ciò non può invece accadere in una giostra di "progetti" e convenzioni con enti esterni portatori di interessi privati, come se la scuola fosse un grande internet nel quale si prende un giorno una cosa e un giorno un'altra, aprendo finestre qua e là.

VI. Dimostrare l'ovvio

L'insegnante non insegna, la cultura non è un valore, la scuola non è più scuola.

Sorprendente?

Fino ad un certo punto.

«La guerra è pace, la libertà è schiavitù, l'ignoranza è forza», scriveva Orwell in 1984. Ripetute all'infinito, inculcate attraverso libri, corsi di aggiornamento, documenti, "pesanti come il piombo" le teorie della nuova scuola si insinuano, sommergono il buon senso, si fanno strada. E con il tempo il filo della logica e dell'ovvio si perde.

Ci tocca quindi riprenderlo, dimostrare ciò che in realtà dovrebbe essere banale. Una perdita di tempo necessaria, mi si scusi l'ossimoro.

L'affermazione secondo la quale il conoscere e il sapere non sarebbero più necessari, o quantomeno la scuola dovrebbe ridimensionarne la trasmissione, si basa sostanzialmente su un solo assunto, ingannevole e seducente: la lotta al nozionismo. L'utilizzo strumentale delle parole è mirato a confondere: la nozione, cioè la conoscenza, viene ricondotta necessariamente al nozionismo, cioè alla nozione appresa senza interiorizzazione, ragionamento, collegamento con altre. Che si debba combattere il nozionismo è una banalità; che però la trasmissione delle nozioni debba essere ridotta in nome di questa lotta diventa una dichiarazione di guerra alle nuove generazioni e alla società nel suo insieme.

Se infatti evidentemente non si può apprendere tutto né insegnare tutto (altra banalità), altrettanto evidentemente conoscere e possedere una cultura, la più vasta possibile, rappresenta la base dell'emancipazione, della libertà di pensiero, dello sviluppo dell'intelligenza, del possibile collegamento tra i diversi settori. Questa evidenza lapalissiana contiene il suo contrario: teorizzare l'abbassamento culturale, la riduzione delle conoscenze, il "non-sapere" vuol dire creare persone manipolabili, sfruttabili, condizionate.

Ma non solo. Una funzione primaria della scuola è quella di consegnare alle nuove generazioni tutto ciò che l'umanità ha costruito, dando modo alla società di progredire. Negare o ridurre questa trasmissione significa gettare la società intera verso una regressione generale, appena mascherata dagli sviluppi tecnologici. Da questo punto di vista, non solo la "trasmissione della conoscenza" non è una parolaccia, ma chi la nega si situa fuori dal progresso e dalla formazione di giovani consapevoli, dotati di strumenti di pensiero autonomo.

Anche il rapporto con l'acquisizione di "competenze" non può che

passare attraverso il maggior numero possibile di conoscenze. Si insiste tanto, per esempio, sulla competenza del “saper risolvere problemi” o “ragionare con la propria testa” o ancora “acquisire spirito critico”.

Ma risolvere problemi, affrontare situazioni, imparare a ragionare in modo complesso passa attraverso l'istruzione. Quando un bambino impara a contare o a scrivere, quando apprende la tecnica delle operazioni o a risolvere equazioni, quando un ragazzo risolve problemi di geometria analitica o studia la chimica, il greco o il latino, la grammatica, contemporaneamente impara un metodo, un rigore di procedimento, ragiona, riflette.

Lo stesso vale per materie come letteratura, storia, geografia. Quando un ragazzo studia la democrazia nell'antica Atene, la Repubblica nell'antica Roma, la Repubblica francese uscita dalla Rivoluzione, quella romana del 1849 e poi quella italiana del 1946 si dota di strumenti reali per comprendere le radici di ciò che siamo, ma anche per capire che ciò che siamo non è il punto di arrivo della civiltà. Viceversa, studiare “valori” avulsi dalla conoscenza si presta solo al moralismo e a enfatizzare il presente come “ideale”, cosa che, al di là della valutazione sul presente che ognuno può avere, è una posizione “anti-progresso” e “anti-cultura”.

Svuotare la scuola di conoscenze lasciando spazio alle semplici “competenze” è l'anticamera della manipolazione del soggetto, perché è il sapere più vasto e articolato possibile, dialettico, contraddittorio che permette alla persona di farsi idee proprie.

Mentre la scuola, attraverso la conoscenza e i contenuti, educa al ragionamento, alla riflessione, all'acquisizione di un metodo, essa getta contemporaneamente le basi per il progresso della cultura, della scienza, della società. Ci saranno certamente allievi che apprenderanno le equazioni o l'analisi matematica o le basi della fisica e della chimica, ma non diventeranno mai matematici o fisici o chimici; ci saranno ragazzi che conosceranno la letteratura e la storia, ma non diventeranno mai scrittori o storici. Per questi ragazzi il “risultato” sarà proprio l'arricchimento culturale, delle loro capacità logiche, di risoluzione di problemi, di analisi interiore, una visione globale del sapere fondamentale per ogni uomo e ogni donna. Ma la scuola è rivolta anche ai futuri matematici, ai fisici, ai letterati, agli storici, ai medici, agli ingegneri, ai magistrati: per questi, solo una solida base disciplinare, di “contenuti” e di conoscenze può aprire la porta per “andare avanti”. Non si può nemmeno immaginare di comprendere le questioni com-

plesse della fisica, della biologia, della stessa matematica se non si posseggono solide basi in queste discipline; non si può nemmeno pensare di affrontare ricerche storiche o letterarie se non si padroneggia un quadro sufficientemente approfondito della storia e della letteratura. E quanto detto vale per ogni altra materia.

Le discipline rappresentano la base di questo sapere, la sua organizzazione, la possibilità di trasmetterlo alle generazioni future in modo sistematico, dando all'intera società la possibilità di progredire. Qualunque sapere a spot, qualunque tendenza presunta "inter" o "multi" disciplinare alimenta solo il caos, la frammentazione, la parcellizzazione se non si fonda prima di tutto sul sapere disciplinare, su una solida conoscenza dei linguaggi interni alle discipline, delle loro logiche e quindi dei loro contenuti.

Attaccare le discipline in nome dell'inter o multi-disciplinarità significa portare un colpo micidiale ai bambini e ai ragazzi, immettendo elementi di enorme confusione e superficialità, ma anche all'intera società, perché significa togliere le basi proprio per quell'inter e quella multi-disciplinarità che oggi rappresentano spesso le punte più avanzate della scienza e della conoscenza.

VII. Un sapere che rischia di sparire per centinaia di anni

Vent'anni di "riforme" che hanno abbassato il livello dell'insegnamento testimoniano i danni portati dal taglio di contenuti. I fautori della «essenzializzazione» e della «didattica per competenze» evitano di aprire la discussione su ciò che è successo. Svicolano sostenendo che le competenze non sono in alternativa alle conoscenze, anzi si basano su esse.

Parole. Veniamo ai fatti: dal 1997 al 2021 i progetti ministeriali condividono lo stesso scopo, ma se prendiamo in mano un sussidiario degli anni Ottanta ci accorgiamo che i problemi di matematica proposti per la fine della quinta elementare oggi raramente possono essere sottoposti in terza media. Se osserviamo le pagine di storia, geografia, scienze, le letture antologizzate, i testi, constatiamo che l'immagine ha preso largamente il posto dello scritto, anche di una certa complessità. Tutto è semplificato, a volte banalizzato. La conoscenza è sostituita sempre più spesso dall'agitazione moralistica e comportamentale, quando non addirittura dall'indottrinamento.

Alla base di questo fenomeno c'è l'amputazione dei contenuti che si trovavano nei Programmi Nazionali. Se analizziamo quelli del 1985 della scuola elementare notiamo che l'apprendimento della lettura e

della scrittura era un obiettivo della classe prima. Se passiamo alle Indicazioni Nazionali attuali, vediamo invece che questo obiettivo è stato spostato alla seconda. Un piccolo-enorme fatto che determina uno scivolamento di tutta l'istruzione, con danni permanenti che si riversano poi sulle classi successive, sulle scuole medie, sulle superiori. Capacità di comprensione, di logica, di correttezza ortografica, ricchezza del lessico possono essere compromessi in modo irreversibile; combinati poi con il ritardo nell'acquisizione del corsivo, contribuiscono a determinare molti disturbi dell'apprendimento, come alcuni studiosi e associazioni cominciano ad evidenziare.

La questione ha radici fin nella scuola dell'infanzia, dove le nuove "pedagogie" teorizzano di lasciar libero il bambino per tre anni, di non programmare attività e men che meno quelle di pre-scrittura, di non aiutarlo a colorare bene rispettando bordi e riempimenti, di non abituarlo a lavorare composto e seduto, benché evidentemente per un tempo adatto alla sua età. In questo modo si prepara il terreno per ritardare l'apprendimento della lettura e della scrittura.

In matematica lo studio dei solidi nella scuola elementare, con tutto il lavoro manuale ad esso associato, tipico dello stadio di crescita cognitivo-psicologico operatorio-concreto che vive il bambino, è stato abbandonato, causando una limitazione di quello delle aree. Le tecniche delle divisioni non solo si insegnano sempre meno, ma ormai non sono più conosciute da molti giovani insegnanti. Peraltro, le attività che richiedono memorizzazione sono messe all'indice da tempo, come se la capacità di memorizzare non facesse parte integrante non solo del sapere stabile, ma anche dello sviluppo e del mantenimento dell'intelligenza.

Storia e geografia sono tra le materie più colpite. I bambini escono dalla scuola elementare senza un quadro d'insieme, senza sapersi orientare nello spazio e nel tempo, grazie alla trovata "geniale" di far loro studiare la storia solo fino ai Romani e la geografia solo per le Regioni italiane.

In una conferenza tenutasi a Brescia il 1° dicembre 2017, il prof. Lucio Russo mi fece riflettere con una frase: «Esiste veramente il rischio di perdere la conoscenza per qualche millennio. Diventa quindi fondamentale fare almeno un lavoro come quello dei monaci all'inizio del Medioevo, conservare la conoscenza».¹²

¹² L. Russo, L. Varaldo, *La scuola che ci vuole*, Brescia, 1 dicembre 2017; una registrazione dell'evento è disponibile al link <https://youtu.be/SkFqQ0cNZPc> (ultimo accesso: 29/4/2021). Lucio Russo è un Fisico, docente di calcolo delle probabilità all'Università di Modena, professore Straordinario dal 1981. Dal 1984 professore or-

Questa potenziale perdita riguarda tutti gli ambiti e la scuola rischia di diventarne il vettore principale. Nella stessa conferenza, Lucio Russo raccontava come oggi ci si possa laureare in matematica senza possedere alcune conoscenze di base che un tempo venivano acquisite nella scuola media.

Si potrebbero fare altri esempi; qui mi limito a citare un vero pericolo, già in parte diventato realtà: la perdita della capacità di scrivere. Non mi soffermo in questa sede sull'importanza della scrittura nella formazione del pensiero e in particolare della logica, per l'arricchimento del linguaggio, dei processi di organizzazione delle conoscenze (e dunque di strutturazione del famoso "pensiero critico", a meno di volerlo ridurre a pura animazione moraleggiante e propaganda). Ciò che voglio invece sottolineare è come questa capacità si stia effettivamente perdendo: ormai sono numerosissimi gli studenti universitari e i docenti che non sanno più scrivere correttamente; ma se non sanno scrivere, non possono insegnare a scrivere e questa capacità, nel giro di pochi anni, può perdersi completamente. Negli ultimi concorsi per docenti e persino l'ultimo per dirigenti scolastici non è più previsto il tema, ma solo brevi risposte a quesiti o brevi argomentazioni. I candidati arrivano probabilmente da una scuola che ha ancora insegnato loro a scrivere, ma dal prossimo concorso potremmo avere addirittura presidi che non sanno scrivere!

VIII. Esami, voti, ripetenze

È in questo contesto di disarticolazione della scuola e di rimessa in causa della trasmissione delle conoscenze che si inquadrano i due primi provvedimenti adottati nel corso della pandemia: l'eliminazione (attualmente momentanea, ma comunque ingiustificata) delle prove scritte agli esami di terza media e alla maturità e quella dei voti nella scuola primaria.

Il primo caso è facilmente spiegabile: rientra a pieno titolo nella «essenzializzazione» preconizzata da Berlinguer e oggi invocata come

dinario all'Università di Tor Vergata, ha trascorso periodi di studio presso l'Institut de Hautes Etudes Scientifiques e presso la Princeton University. È uno dei massimi storici della scienza in Italia, l'unico con formazione scientifica e non filosofica. Autore di numerosi scritti e saggi, tra cui Id., *La rivoluzione dimenticata, Il pensiero scientifico greco e la scienza moderna*, Milano, Feltrinelli, 1997 e il recente Id., *Perché la cultura classica, la risposta di un non classicista*, Milano, Mondadori, 2018. Nel 1998 pubblicò per Feltrinelli *Segmenti e bastoncini*, forse il primo saggio che sollevava i problemi dell'abbassamento del livello della formazione, in anticipo addirittura rispetto alle prime Riforme che stavano per investire letteralmente la scuola.

quintessenza del “rinnovamento”. Rappresenta uno degli attacchi più pericolosi alla formazione delle giovani generazioni. Nel giro di qualche anno la società potrebbe perdere la capacità di scrivere in modo corretto non solo articoli e brevi testi, ma anche libri. Già oggi, moltissime case editrici e testate editoriali hanno rinunciato ai correttori di bozze ed errori di ogni tipo si possono trovare nei testi scritti, anche scolastici; per non parlare dell’uso del congiuntivo che diventa sempre più raro anche tra giornalisti, uomini politici, medici, avvocati e, purtroppo, insegnanti.

Questo risultato è anche il frutto della rinuncia ad insegnare in modo rigoroso la grammatica, in nome di uno spontaneismo fuori luogo che non ha nulla a che vedere con il coinvolgimento del soggetto nella costruzione del sapere e nella trasmissione delle conoscenze. Non c’è nulla di più antidemocratico e spregevole nei confronti degli alunni – i più deboli socialmente in particolare – del non insegnare loro a scrivere e parlare bene, la grammatica italiana (che gioca poi un ruolo fondamentale nell’apprendimento delle lingue straniere), l’analisi logica, nel non abituarli ad ascoltare e comprendere vocaboli meno conosciuti, affinando così il pensiero. Il terreno del linguaggio è infatti uno di quelli su cui si gioca una delle parti più importanti delle differenziazioni sociali e del potere sulle persone.

Ma attenzione: l’eliminazione delle prove scritte non è che l’antichissima dell’abrogazione degli esami e dei titoli di studio, questione che porta con sé quella dei voti.

Andiamo con ordine.

Fino al 2004, ad esempio, esisteva l’esame di quinta elementare, strutturato con prove scritte e un colloquio orale e con gli insegnanti di classe ai quali si aggiungevano due insegnanti esterni designati dal collegio dei docenti. Si trattava di una forma di autocontrollo del sistema sul livello dell’insegnamento, e dell’apprendimento, ma anche di un passaggio educativo importante perché, seppur in modo graduale e protetto (le bocciature erano già allora, per legge, previste in casi rari), gli alunni venivano confrontati ad una prima prova.

Cominciamo a capire oggi il danno che portano quelle educazioni che non sottopongono mai i bambini e i ragazzi alle difficoltà, alle prove, al mettersi in gioco.

In questa sede mi limito tuttavia ad accennare a quest’ultimo problema. Ciò su cui voglio invece mettere l’accento è, appunto, il controllo e l’autocontrollo del sistema affinché la scuola sia effettivamente fonte di istruzione, emancipazione, uguaglianza dei diritti.

Fino agli inizi degli anni Settanta esisteva anche l'esame di seconda elementare, istituito proprio per controllare che effettivamente gli apprendimenti fondamentali per proseguire lo studio fossero acquisiti. Nulla di tragico, nulla di violento, nulla da cui qualche bambino uscisse con trami incredibili; semplicemente, lo Stato si assumeva in modo implicito un doppio incarico: da un lato, mettere le scuole e dunque gli insegnanti nella condizione di svolgere il loro lavoro, dall'altro, verificare che davvero questo lavoro venisse svolto. L'esame – prima quello di seconda e quinta elementare, poi solo più quello di quinta – costituiva un elemento (non l'unico, certamente) di spinta all'impegno e alla serietà da parte di alunni e famiglie.

Questo controllo dello Stato rappresentava dunque un grosso elemento di democrazia, al contrario di ciò che una certa "sinistra" ha voluto far credere. Significava infatti, almeno sulla carta, che lo Stato non solo promuoveva l'istruzione uguale per tutti, ma si predisponeva a controllare che gli alunni, quelli più dotati e quelli meno, quelli che "avevano voglia" e quelli più svogliati, quelli con una famiglia che dava importanza all'istruzione e quelli che invece quasi disprezzavano il sapere, effettivamente apprendessero, raggiungessero gli obiettivi. Gli esami erano quindi parte integrante dell'obbligo scolastico, concetto di democrazia e progresso che comporta anche, in quanto obbligo, un controllo.

Eravamo in un sistema nato al tempo in cui l'istruzione veniva considerata un elemento di unità e sviluppo del Paese, al quale corrispondeva un investimento importante dello Stato.

Certo, va detto che lo Stato e i vari governi non hanno mai spinto a fondo questo loro impegno, che avrebbe comportato di dotare le scuole di mezzi e strumenti per promuovere tutti, non però sulla base dell'eliminazione del controllo, ma su quella del raggiungimento dell'istruzione necessaria. Ciò che è successo è l'esatto contrario di quello che avrebbe dovuto accadere: invece di mettere insegnanti e scuole in grado di perseguire gli obiettivi per tutti, lo Stato ha ridotto gli obiettivi e i contenuti e abrogato i controlli! Ecco il "successo" formativo contemporaneo.

Oggi si procede su due strade parallele: ridurre sempre di più il peso degli esami rimasti (terza media e maturità), anche per svuotare il loro valore legale che ha un rapporto con i contratti di lavoro, contribuendo così all'allargamento dei confini dello sfruttamento dei futuri lavoratori; eliminare addirittura i controlli intermedi e costanti, le verifiche e i feedback che vengono dati ad alunni e famiglie in merito alla raggiungimento reale degli obiettivi e dei contenuti dell'apprendimento, e cioè

i voti o comunque i giudizi.

Nella scuola disarticolata e diluita nell'educazione "informale", senza programmi, senza impegno dello Stato, nella quale il sapere non ha che un valore residuale e secondario, che senso può avere dire ad un bambino o ad un ragazzo se ha raggiunto o meno gli obiettivi e i saperi per la sua emancipazione, a quale livello li ha raggiunti o quanto gli manchi per raggiungerli? Che senso può avere rispettare il suo diritto a non essere preso in giro dicendogli che tutto va bene, che il suo programma "personale", scritto per lui da qualcuno che agisce per il "suo bene" e sa che può arrivare solo fino ad un certo punto, è stato realizzato e può quindi andarsene felice e ignorante con un titolo che non vale nulla a farsi sfruttare, mentre i figli dei ricchi fanno esperienze e frequentano scuole con ben altri programmi "personalizzati"? Che senso può avere una scheda di valutazione uguale per tutte le scuole, che esprima l'unitarietà del sistema e dunque dei diritti?

Per la scuola della teorizzazione dell'ignoranza, per la scuola che si confonde con associazioni, privati, famiglie, profitti e che offre il suo menù *à la carte* diverso da alunno ad alunno, la valutazione e gli esami possono essere aboliti, così come le ripetenze.

Ma naturalmente, come sempre, questo avviene attraverso pompose dichiarazioni sul presunto adattamento della valutazione alle "esigenze personali" dell'alunno, per identificarne "i punti di forza e di debolezza", per il "successo scolastico", per non ferire il bambino e bla bla bla.

Il tutto in nome del grande inganno della scuola di oggi: l'inclusione. In altri termini, ti "includo" paternalisticamente e pietisticamente, ti fabbrico un programma tutto per te, adatto ai tuoi limiti nei quali lasciarti (quale privilegio!), ti dico che hai raggiunto gli obiettivi (ci mancherebbe altro) e, se non li hai raggiunti, che comunque sei sulla strada per raggiungerli (il nuovo sistema di valutazione della scuola primaria elimina le insufficienze). Quindi ti promuovo senza alcuna verifica seria.

Tutti assolti: lo Stato, che così non deve nemmeno preoccuparsi del recupero; i docenti, spinti ad adattarsi; le famiglie e il ragazzo, spesso però disorientati tra il "successo formativo", il non capire molto di che cosa stia succedendo e la sensazione di non avere accesso ad informazioni di una certa importanza.

Una bambina di terza elementare della scuola che dirigo risponde così ad una compagna che le dice di voler fare la maestra da grande, aggiungendo che quando sarà insegnante darà un bel voto a tutti: «Ma

così prendi in giro i tuoi alunni!». *Touché.*

Di fronte alla nuova scheda di “valutazione” adottata nella scuola primaria in piena pandemia al posto dei voti, come previsto, molti genitori – specialmente quelli con mezzi culturali più modesti – si sono rivolti agli insegnanti a febbraio chiedendo: «Ma perché hanno cambiato scheda? Non si capisce nulla con tutte queste voci. Mi dica, ma come va mio figlio?».

«Suo figlio va bene signora – si potrebbe rispondere – va bene e va male come tutti, siamo nell’epoca della “personalizzazione” e della “essenzializzazione”, delle “competenze” e delle *expertise*, della rimessa in causa dei titoli di studio. Vada tranquilla, non importa se lei e suo figlio capite, capirete poi, il mondo vi farà capire. E tra qualche anno, quando i soldi del Recovery Fund saranno finiti, le *expertise* potreste doverle pagare, e lei non potrà permetterselo. Vada serena signora, siamo nella scuola dell’inclusione».