

# Uguaglianza e diversità nella scuola

Proposte al Ministro Fioroni per trasformare le scuole tecniche in motori delle pari opportunità formative

Franco Nanni

Opero da anni nel mondo della scuola, e attualmente sono un professionista dell'orientamento e della psicologia scolastica; ho anche partecipato a ricerche sull'argomento promosse dalla Regione Emilia Romagna (al tempo dell'assessore Bastico) e dalla Provincia di Bologna. Ho salutato con grande soddisfazione le recenti modifiche proposte all'organizzazione degli istituti superiori. In proposito credo di poter fornire qualche spunto per un dibattito che vorrei poter far arrivare anche al Ministro Fioroni.

Già diversi anni fa R. Massa<sup>1</sup> osservava che la scuola superiore, e in particolare il primo biennio di essa, è *“il vero anello debole del nostro sistema scolastico rispetto alla necessità, rilevate da specifiche ricerche in proposito, di una sufficiente elaborazione pedagogica del processo adolescenziale.”* Nonostante siano stati compiuti nel frattempo vari sforzi in questa direzione, sono ancora molte le criticità che si evidenziano, alcune delle quali visibili (abbandoni, ripetenze, comportamenti disfunzionali), altre silenti, in particolare l'elevato tasso di demotivazione costantemente lamentato dai docenti. Assieme alla fin troppo enfatizzata nascita del pensiero astratto, l'adolescente sperimenta anche bisogni altrettanto forti di azione, trascurati dalla struttura scolastica tradizionale. Da qui nasce anche la forte, assoluta (e altrimenti inspiegabile) insofferenza di molti adolescenti verso ritmi e riti della scuola tradizionale, all'interno della quale soffrono soprattutto la noia e l'immobilità.

Una ulteriore difficoltà è costituita dal recente passaggio epocale dal *“futuro come risorsa”* al *“futuro come minaccia”*, che ha fatto saltare tutte le categorie fino ad ora funzionanti per descrivere il sogno e la progettualità adolescenziale. Oggi l'adolescente pensa, ed è spinto anche dal mondo adulto a pensare al futuro come qualcosa *“da affrontare”*: come si affronta un pericolo, un

nemico, un rischio. Se qualcosa va *“affrontato”* non è foriero di speranza, ma di minacce, non è un sogno ma forse un incubo. In un loro recente volume<sup>2</sup> due psichiatri osservano in ciò il segno visibile della crisi della cultura moderna occidentale fondata sulla promessa del futuro come redenzione laica. Si continua a progettare educazione, formazione e orientamento come se questa crisi non ci fosse, ma la fede nel progresso è ormai tramontata e non riscalda più gli animi.

Queste considerazioni preliminari servono a inquadrare meglio il merito delle critiche alla proposta del Ministro per il mantenimento degli attuali Istituti Tecnici e Professionali nell'ambito del Sistema dell'Istruzione secondaria superiore: sono stati sollevati da più parti timori di creare superiori di serie A e di serie B, ma, nonostante provengano da sinistra, non credo che procedendo in base ad esse si eviti rischio di costruire una scuola dove le discriminazioni vengono attenuate: per una sorta di eterogenesi dei fini, non sempre il tentativo di dare vigore a una scuola delle pari opportunità riesce nell'intento, e talvolta ottiene il risultato opposto, e mi propongo qui di spiegarne i motivi.

Secondo il modello di H. Gardner<sup>3</sup>, ancora sostanzialmente valido almeno sul piano empirico-descrittivo, l'essere umano può avere competenze anche molto differenziate in almeno cinque campi diversi dell'intelligenza: linguistica, logico-matematica, musicale, spaziale, corporeo-cinestetica. La scuola media inferiore e superiore, nonostante molti sforzi di apertura, resta ancora massimamente centrata sull'intelligenza linguistica e logico-matematica, sia pur declinate in molti modi diversi. Ed è forse questa centratura che contribuisce a causare l'insuccesso diffuso in molte materie per coloro che sono diversamente dotati. La psicoanalista francese F. Dolto<sup>4</sup> affermava nel suo ultimo

<sup>1</sup> In: Cavalli A. E de Lillo A. (a cura di) *Giovani Anni '90. Terzo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna 1993.

<sup>2</sup> M. Benasayag e G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2004

<sup>3</sup> Gardner H., *Formae Mentis*, Feltrinelli, Milano 1987

<sup>4</sup> Dolto F., *Adolescenza*, Mondadori, Milano 1990

libro che “*imporre la riuscita in tutte le discipline contemporaneamente è aberrante.*” (pag. 140). Forse il suo giudizio potrà apparire troppo radicale, ma non si può negare che la scuola non riesca a mantenere presso di sé certi ragazzi ai quali finisce col somministrare quasi solo un senso di costante frustrazione, in quanto privilegia tipologie di intelligenza nelle quali essi non eccellono. Sembrerebbe che del messaggio di Don Milani si sia conservata solo la *pars destruens*, trascurando del tutto il principio fondamentale che trattare da uguali coloro che uguali non sono è una forma di ingiustizia, e aggiungerei anche che ne è una variante particolarmente subdola e feroce. È certo importante ricercare le cause di queste disparità, ma dubito molto che esse possano con faciloneria essere rimosse, e di sicuro esse non possono che aggravarsi se gran parte dei contenuti oggi viene acquisita attraverso uno schema sempre uguale: che si tratti di poesia, matematica, scienze, tecnologia o altro, alla fin fine tutto viene omologato all’unica sequenza spiegazione-studio-esercizi-verifica. Ovvio che in una metodologia del genere i bambini con una estrazione sociale colta e “borghese” sono comunque avvantaggiati. Se solo gli alunni potessero vivere altre dimensioni con diritto di cittadinanza (ad esempio la manualità, la pratica, l’operatività), forse sarebbe anche più facile avvicinarli poi a livelli di competenza globalmente più elevati, incrementando realmente una base di pari opportunità.

Se ci si ostina a valutare gli studenti su una sola dimensione, quelle che sarebbero le differenze tra loro si trasformano inevitabilmente in disuguaglianze: se posso evidenziare abilità in più campi, mi sento “diverso” ma con pari dignità, mentre se il criterio di valutazione è sostanzialmente unico (poche forme di intelligenza riprodotte in molte varianti) allora chi non vi rientra “vale meno” e ciò crea delle gerarchie di valore, gerarchie purtroppo perfettamente funzionali al famigerato schema: i bravi nei licei, quelli passabili ai tecnici, quelli che “non ce la fanno” ai professionali. Occorre allora trasformare la disuguaglianza in diversità, istituendo criteri di valutazione differenziati al posto di una sola dimensione; meglio ancora, pluralismo pedagogico al posto del pensiero unico attualmente vigente (che più oltre definirò *curricolo-centrico*). Le disuguaglianze non scompaiono girando semplicemente lo sguardo altrove. È una tentazione

antica: se l’Avviamento diventava il *refugium* dove ghettizzare gli studenti che “non ce la fanno” (figli di operai, immigrati dal sud, ecc.) noi semplicemente lo abbiamo eliminato, e, non vedendolo più, ci illudiamo di aver sconfitto anche le disuguaglianze che rendeva evidenti. Invece le disuguaglianze sono ancora tra noi, appena modificate. Dagli ultimi tre rapporti IARD apprendiamo che ancora oggi il giudizio di uscita dalla scuola media è correlato con il titolo di studio dei genitori (interessante: lo è meno con il reddito) e che tuttora la presenza di figli di laureati nei licei è largamente sproporzionata rispetto a tecnici e professionali. Si chiede “pari dignità” di licei e scuole tecniche che se ciò dovesse essere una conquista, mentre è piuttosto un dato di fatto collocato nel futuro stesso degli alunni, proprio nello stesso mercato del lavoro: i *call center*, sacche di precariato e di nuove povertà, sono pieni di laureati, mentre le aziende cercano (senza trovarle) svariate centinaia di migliaia di tecnici con diploma o qualifica professionale. Quale follia ha portato alla concezione del liceo (e della conseguente laurea) come “bene rifugio”? Oggi per un orientatore è difficile consigliare un istituto professionale senza che il destinatario si offenda, e talvolta sconsigliare un liceo sulla base di considerazioni più che ragionevoli e magari migliorative si scontra con la frustrazione e talvolta perfino con le lacrime. Questi sono *fatti*, non opinioni, fatti che incontro nel mio lavoro e che mi inducono una profonda amarezza. Ma trasformarli non è né semplice né breve, e di certo omologando sempre più la scuola a poche, tra l’altro sempre più elitarie forme di intelligenza avrà come unico effetto quello di infoltire la schiera dei frustrati della scuola, non certo di eliminarle.

Allora Ministro, bene la riscoperta delle scuole tecniche. Benissimo la scomparsa dei licei tecnologici e economici, inutili arzigogoli di un progetto scellerato. Ma come continuare poi? Mi permetto di suggerire alcuni punti, i primi di ordine più generale e pedagogico, i secondi più specifici.

♦ Riforma radicale dei programmi e delle metodologie della scuola media finalizzata a che le intelligenze abbiano *tutte* un congruo diritto di cittadinanza e una congrua valorizzazione all’interno di una<sup>5</sup> scuola pubblica, democratica e delle pari opportunità. Occorre giungere a una formulazione

<sup>5</sup> Sottolineo “una” per chiarire che non sto teorizzando un ritorno al vecchio Avviamento.

dell'apprendimento dove *fare*, *essere* e *sapere* non sono separati, laddove invece la scuola separa azione pedagogica e trattamento dell'informazione; perfino quando diviene consapevole di ciò, essa non sa proporre che un "saper fare" e un "saper essere" che sono però soltanto una pallida ombra del fare e dell'essere, poiché il "saper" che li precede implica sempre e comunque una centralità del trattamento astratto dell'informazione a scapito della componente vitale e concreta di cui l'adolescente ha così bisogno.

♦ In tutto il sistema scolastico dovrebbe essere superata la concezione pedagogica *curricolo-centrica* attualmente praticata, che per brevità indico con la parola *curriculum*, il modo tipico della scuola di organizzare il sapere "istituzionale" che sarà oggetto di apprendimento: moduli e unità didattiche lo scompongono in una serie contenuti astratti disposti in una sequenza strutturata, gerarchica e segmentata in frammenti decontestualizzati; la successiva valutazione non avviene "sul campo", ma è collocata anch'essa in un momento istituzionalizzato e rigorosamente individuale.

Occorre creare un nuovo concetto per la struttura dell'apprendere in età preadolescenziale e adolescenziale, che per analogia e contrasto mi piace chiamare *continuum*. Nel *continuum* la struttura delle informazioni è inclusa in sequenze operative e in sequenze relazionali fortemente contestualizzate e percepibili. L'apprendimento della soluzione dei problemi non avviene nel vuoto del foglio protocollo ma in un contesto di relazione e di stimolo da parte del gruppo. La psicologia sperimentale a partire dai tardi anni settanta<sup>6</sup> dimostra che la costruzione socio-relazionale del sapere assicura una qualità e una persistenza superiore degli apprendimenti realizzati in tal modo. L'apprendimento è inoltre più efficace se la successione e la scansione degli argomenti e dei contenuti non è segmentata astrattamente ma collocata in una narrazione conseguente, sequenziale e percepibile come serie organica di azioni coordinate e finalizzate.

♦ Nonostante l'abolizione di due tipi di liceo, il numero delle offerte di questa categoria è ancora elevatissimo, con una ridda di denominazioni e formulazioni che spesso non differiscono che per

pochi dettagli. Sarebbe assai opportuno sfolire e riordinare anche le proposte liceali in pochi e chiari indirizzi.

♦ Nei professionali sarebbe opportuno non tanto ridurre le ore, ma diversificarle, a favore di laboratori e apprendimenti operativi, a partire dal modello emiliano dei percorsi integrati che M. Bastico curò in veste di amministratrice di questa Regione.

♦ I Poli tecnico-professionali potrebbero contribuire a un miglioramento delle condizioni in cui versano molte scuole professionali. C'è un meccanismo perverso di selezione inversa che rischia davvero di trasformare in ghetti taluni indirizzi di Istituto Professionale. Se questo processo non venisse arrestato e contrastato e tale trasformazione divenisse cronica, sarebbe una tragica perdita per tutta la scuola italiana, soprattutto perché proprio in quel tipo di istituto operano tanti docenti sensibili, capaci, motivati allo specifico compito di lavorare con studenti che altri, prima di loro, hanno ritenuto "difficili". Per portare a termine una missione del genere è però importante che i Poli tecnici mantengano una identità pedagogica e formativa forte, senza la quale rischiano di diventare una semplice fabbrica per il confezionamento di maestranze di medio e basso profilo. La scuola tecnica fallisce quando non sa preparare al lavoro, ma fallisce anche quando *si limita* a preparare al lavoro (qui mi richiamo anche alle mie riflessioni sul Rapporto Education 2004 di Confindustria visibile in: [www.psyke.it/edu.pdf](http://www.psyke.it/edu.pdf))

♦ Ritengo opportuno che Tecnici Industriali e Professionali per l'Industria e l'artigianato siano parzialmente trasformati in percorsi inizialmente comuni (primo anno) per differenziarsi via via con processi di orientamento interno, grazie al quale ogni studente possa conoscere *in vivo* le diverse opportunità formative. In altri termini oggi vi è di fatto un "doppio canale" tra tecnici e professionali che non giova agli uni e agli altri.

♦ Infine, un appello per la salvaguardia di una ricchezza inestimabile, i docenti, che rischiamo di dissipare: la prego, Ministro, inverta la tendenza all'elefantiasi cartacea che oggi si accresce vieppiù. Ha mai preso in mano un registro del docente di

<sup>6</sup> Mi riferisco in particolare alle ricerche di W. Doise, G. Mugny e F. Carugati e altri sulla costruzione sociale dell'intelligenza. Ma questo approccio non è l'unico a sostenere questa tesi: anche la cosiddetta "Scuola di Palo Alto" sostiene l'inadeguatezza di un modello "emittente-ricevente" anche nell'apprendimento, dove si mostra più efficace un modello interazionista nel quale il sapere si costruisce tramite la relazione e lo scambio tra le persone coinvolte nel processo.

scuola media? Se non lo ha fatto, si conceda questa esperienza, che le darà una pallida idea della mole di scritture burocratiche che toccano al docente, lo demotivano e lo allontanano dall'oggetto reale del suo lavoro. "Ormai siamo trasformati in scribacchini" è una frase assai frequente, che la dice lunga sulla stanchezza del personale. Insegnare non è una procedura burocratica che deve essere annotata passo-passo, è un processo

umano delicato e flessibile. Suvvia, che senso ha in settembre chiedere al docente quali argomenti intende trattare lungo tutto l'anno, quante ore e minuti intende dedicare a ciascuno, quante e quali verifiche sommative e quant'altro, tutte previsioni assai spesso poi modificate in itinere? Non è forse una forma perversa di accanimento progettuale che rischia di uccidere moralmente l'unica risorsa viva che anima la scuola?