

## Editoriale

**Conta ciò che si dovrebbe studiare a scuola?** È il titolo del convegno che si terrà ad inizio dell'anno nuovo, il 10 gennaio, a Caserta, organizzato dalla Mathesis e dal Dipartimento di Matematica e Fisica della SUN.

Le ragioni del convegno si colgono già nel titolo. Un interrogativo che, attraverso quel “conta” e il condizionale “si dovrebbe”, vuole esprimere il profondo disorientamento che riguarda l’istruzione in Italia, il valore dello studio, quanto serve studiare, che cosa studiare, chi sono i soggetti che di fatto lo definiscono e per quali finalità, la funzione e il ruolo della scuola. Un “conta” che ha molti significati anche quello classico, di euclidea memoria, “a che serve lo studio di...?” cui sempre si è risposto riaffermandone la necessità per l’educazione morale e civile dei giovani e per la crescita e lo sviluppo dei popoli. L’interrogativo, però, sarebbe, in questo senso, del tutto pleonastico.

Il “conta” del titolo ha più il significato di quanto ripaga lo studio, quanto e in che misura la società è disposta a riconoscerlo. Un significato caro agli *economisti dell'istruzione* che oggi stanno riscuotendo particolare fortuna e che è stato infatti richiamato dal governatore della Banca d’Italia Ignazio Visco a Bari, il 19 ottobre scorso. Visco ha cominciato il suo intervento ***Investire nella conoscenza***, con la citazione di *Benjamin Franklin* che circa tre secoli fa, nel suo Almanacco, scrisse: *An investment in knowledge pays the best interest*. Una verità storicamente indiscutibile: sempre si è studiato per migliorare e progredire, economicamente e socialmente. Fino a qualche decennio fa un ingegnere, un matematico, ma anche un geometra o un ragioniere avevano un posto assicurato, nel lavoro e nella società. Gradualmente ciò è venuto a mancare tanto da portare il governatore Visco ad affermare che ***studiare in Italia non conviene, che a maggiore istruzione non corrisponde né maggiore remunerazione, né maggiore possibilità di lavoro***.

Una conclusione amara sostenuta, com’è prassi oggi, da studi e rilevazioni statistiche e che diviene ancora più amara, per chi vive di scuola e per la scuola. Una realtà che si è progressivamente imposta tant’è che, già qualche anno fa, visto che non c’era un “interesse” esterno si era pensato ad un valore “interno” finalizzato allo stesso proseguimento degli studi: i più bravi a scuola avrebbero avuto riconosciuto un *bonus* per l’accesso ai corsi di laurea in particolare a

quelli che non potevano essere aperti a tutti (una diversa concezione del *diritto allo studio*, della libertà di scelta della professione sulla base delle *propensioni* e dell'*orientamento*!). Questo fu recepito in una legge, la stessa che ancora regola gli esami di Stato, e che non è tanto antica: è la n.1 del 2007. Un riconoscimento però applicato tardi e male, anzi malissimo e poi seccamente abolito soprattutto per i dubbi sollevati dallo strumento statistico dei percentili e della discriminazione tra scuole, utilizzato per l'attribuzione del punteggio. Una abolizione tradottasi comunque in una pesante perdita. Si è perso nel venir meno ad un impegno di legge (oggi i tempi di durata delle leggi si stanno drasticamente accorciando) e nell'aver sminuito il ruolo della scuola e dei docenti giudicati peraltro inattendibili. Ad essere inattendibile, è stato detto, è il *voto di maturità* malgrado esso si componga, per un quarto, del "credito" assegnato dai consigli di classe in tre anni di studio e per i restanti tre quarti dei risultati di tre prove scritte, di cui due nazionali, e del risultato di un colloquio pluridisciplinare condotto e valutato da sei docenti più un presidente, in modo collegiale.

"Sono contrarissima – pare abbia dichiarato l'attuale Ministro – a dire che bisogna dare valore al voto, soprattutto se abbiamo commissioni che dipendono dalla soggettività". E qual è l'oggettività? Quella dei test utilizzati per l'accesso ai corsi di laurea e dei test Invalsi? È più oggettivo l'esame del primo ciclo, quello corrispondente alla licenza media, perché nel voto finale interviene anche il risultato del test Invalsi? Tutto questo sarebbe ammissibile e coerente se i test fossero composti di *item* formulati e calibrati su ciò che si studia a scuola. Invece no! L'Invalsi per costruire i suoi test ha creato un suo quadro di riferimento e altrettanto ha fatto l'Università. Un ulteriore colpo, dunque, alla funzione della scuola sminuita in ciò che fa e come lo fa. Ciò che si studia a scuola conta relativamente; anzi, non solo non frutta un interesse ma è lo stesso capitale di conoscenze accumulato a scuola che è svalutato. La preparazione che conta è quella dell'Invalsi le cui scelte sono dominate dalla filosofia del PISA/OCSE, utilissima per determinate cose ma non per accertare l'avvenuta acquisizione di quanto normativamente si deve insegnare e apprendere, funzione alla quale l'istituto nazionale di valutazione deve assolvere, che ne giustifica l'esistenza e non è quella di porsi a guida culturale e pedagogica del Paese. Per quanto riguarda l'accesso ai corsi di laurea la preparazione che conta è quella dei test fatti di una certa *cultura generale*, di *ragionamento logico* e di altre specialità non sempre presenti nei piani di studio dei vari indirizzi della scuola secondaria di secondo grado. È al superamento di questi test che bisogna prepararsi. E così stanno già facendo in tutta Italia moltissimi dei cinquecentomila studenti che frequentano l'ultimo anno della secondaria di secondo grado: seguono corsi di preparazione ai test che iniziati a ottobre termineranno a marzo con un costo pro-capite di varie migliaia di euro.

Ecco dunque il senso del condizionale “si dovrebbe”: la scuola non è più la depositaria dello scrigno ove la comunità ha depresso i tesori concettuali e i valori morali e civili da conservare, elaborare e tramandare alle giovani generazioni. Che cosa studiare? Ciò che serve! E i tre grandi attrattori del *sapere che serve* sono, come già detto: i test Invalsi, i test di accesso all’università e gli esami di Stato, le tre mete verso cui le scuole indirizzano l’azione didattica. Tre mete guardate e temute da docenti e discenti. La terza, quella degli esami è quella che più conserva la tradizione, ma anche la più debole, vista come qualcosa che ha oramai i giorni contati, che deve cambiare! Gli esami di Stato sono legati ai programmi ministeriali e i programmi non esistono più sostituiti, come è noto (non c’è numero di questa rivista, negli ultimi cinque anni, che non se ne sia occupato), dalle Indicazioni Nazionali e dalle Linee Guida. Queste, per legge, avrebbero dovuto prescrivere i traguardi di apprendimento, declinati in conoscenze, abilità e competenze, da conseguire attraverso un programma d’insegnamento, affidato all’autonoma progettazione didattica delle scuole e dei docenti. Rafforzare cioè il valore e la funzione degli esami conclusivi, ma non è così! Avrebbero dovuto farlo ma non lo fanno. Anzi quel che prescrivono è a tal punto inconsistente, labile, fumoso che ciò che è previsto che si debba fare in cinque anni si ritiene che possa essere fatto anche in quattro. È il senso della sperimentazione, appena autorizzata, della licealizzazione a quattro anni su cui pure ci sono idee opposte.

Le ragioni addotte dai favorevoli sono: l’equiparazione alla maggior parte dei Paesi industrializzati ove il percorso scolastico è di 12 anni, la possibilità di un più precoce avviamento al lavoro (come se posti di lavoro ce ne fossero) e il risparmio economico di un anno di scuola. Le ragioni addotte dagli oppositori sono sostanzialmente quelle del taglio ai posti di lavoro: un anno in meno dei cinque della secondaria superiore equivalgono ad un venti per cento in meno di posti! Nessuno adduce motivi educativi e formativi, nessuno fa riferimento a quel riordino dell’istruzione che è stato realizzato appena tre anni e mezzo fa e già sconfessato. E nessuno fa riferimento alle Indicazioni Nazionali e alle Linee Guida la cui debolezza è all’origine del grave disorientamento che si riversa sulla scuola lasciando il campo libero per l’avvio di nuove sperimentazioni e per inseguire altri contenuti d’insegnamento/apprendimento. E il campo è libero anche per esagerare con l’uso dei test che da strumento di indagine, per la rilevazione di informazioni su larga scala, utilissime per stabilire confronti e riflessioni pedagogiche per migliorare ciò che si insegna, come si insegna e con quali esiti, diviene strumento di orientamento culturale e di selezione, certa e predittiva, di possesso di conoscenze, abilità e competenze, come se si fosse riusciti a trovare lo strumento principe, nella modalità e nel contenuto, per se-

lezionare i migliori. Veramente quello è il modo giusto per poter predire se un candidato può riuscire in un determinato ambito di studio o per una determinata professione? In tutto il mondo la discussione è aperta e J. Ewing, matematico tra i più autorevoli, già presidente della AMS, ha visto nell'abuso dei test e nella loro pretesa oggettività scientifica, suffragata da indici e calcoli numerici, un uso improprio della Matematica come strumento di *intimidazione sociale*.

I punteggi dei test dipendono da tante cose e prima di tutto dalla motivazione, dall'impegno con il quale si affrontano, dall'aver con essi una sufficiente dimestichezza, essere esercitati ad affrontarli. Questo fa sì che dopo anni di test PISA e INVALSI, i soldi che sono costati e principalmente il rumore mediatico che li ha accompagnati, qualcosa si sia ottenuto. Molti docenti li hanno presi seriamente in considerazione, ci hanno lavorato per ben predisporre i propri studenti. I risultati ottenuti per la matematica sono dunque migliori e così è stato pubblicizzato il 3 dicembre quando sono state presentate le rilevazioni PISA/OCSE, **ma questo non equivale ad un miglioramento degli apprendimenti**. Paradossalmente si potrebbe verificare una diminuzione della cultura. In effetti a migliorare sono le prestazioni degli studenti rispetto ai contenuti dei test che i docenti hanno tenuto presenti curvando o conformando il programma di studio. Una curvatura che sarà sempre più consistente e per la quale ci sarà sempre più spazio atteso che diminuirà anche il peso degli esami di "maturità", sia per i cambiamenti attesi - la sessione 2014 sarà l'ultima celebrata nel rispetto dei programmi ministeriali degli indirizzi di scuola secondaria di secondo grado - sia perché l'ammissione ai corsi di laurea ci sarà ad aprile rendendo quasi pleonastico il risultato dell'esame.

Questa è una descrizione sommaria dell'esistente che ha motivato al convegno e che si offrirà alla riflessione collettiva per indirizzare alle scelte più opportune per il futuro dell'istruzione e della scuola. Al riguardo, sempre il governatore della Banca d'Italia Visco, ha voluto ricordare che *per sviluppare il Paese i nostri politici hanno fatto la scelta dell'accumulo di capitali e di realizzare le infrastrutture, in Giappone invece hanno fatto la scelta del «dovete studiare tutti»*. Una scelta decisamente di significato che riporta al *dovere* del quale di questi tempi, troppo spesso, molti si dimenticano. Una scelta decisa e di grande valore etico: lo studio come **dovere morale e civile per tutti i cittadini!** Essa comporta, però, di riflesso, l'indicazione altrettanto decisa da parte del Paese del che **cosa studiare**, visto che non tutto si può insegnare e apprendere, e di riaffidare alla scuola il compito di depositaria di quel *quid sit tradendum et quo fine* che ha sempre dominato l'organizzazione degli studi nel corso dei secoli e che era nelle finalità normative delle mal riuscite Indicazioni Nazionali e Linee Guida.

*Emilio Ambrisi*