

Per una ripresa d'attenzione con l'occhio alla qualità

di Giuseppe Colosio

L'analisi di Tosini sull'evoluzione della scolarità a Brescia conferma con la precisione dei dati quanto ciascuno di noi può cogliere ad occhio: non diversamente da quanto è avvenuto nel resto d'Italia, anche la scuola bresciana è stata investita negli ultimi trent'anni da una vera e propria esplosione quantitativa. Ora, mentre assistiamo alle ultime folate di aumento di iscrizioni alla scuola secondaria superiore, contro il costante decremento della popolazione scolastica nella scuola dell'obbligo, si può ritenere che quel fenomeno quantitativo abbia raggiunto i suoi livelli massimi, che si prevede non dovrebbero essere significativamente oltrepassati nemmeno dall'estensione dell'obbligo scolastico alla durata di dieci anni.

È dunque il momento propizio per focalizzare di più l'attenzione sugli aspetti qualitativi del sistema scolastico.

È comprensibile che nei decenni scorsi la pressione sociale e l'attenzione istituzionale si siano concentrate a rispondere prevalentemente ai problemi quantitativi della scolarizzazione di massa. Per esemplificare: ancora 10 anni fa erano al centro dell'interesse la questione della carenza delle strutture e la questione delle riforme. Mentre alla prima è stata data in generale, e in particolare a Brescia, una soddisfacente risposta, la seconda questione ha segnato il passo. Non che siano nel frattempo mancate alcune riforme: ma esse più che indirizzare razionalmente i processi in corso, ne hanno costituito la presa d'atto, la legittimazione e in molti casi l'arginamento.

Come a dire, scomodando Hegel, che di volta in volta l'aumento graduale della quantità ha portato ad un certo punto nodale ad un mutamento della qualità; ma questo per la forza dei fatti e non per effetto delle scelte politiche. È il discorso sotteso anche in altri campi al tema degli squilibri dello sviluppo.

Ma non mi interessa qui fare un'analisi della politica scolastica degli anni scorsi, bensì cercare di capire se esista la consapevolezza, e in che misura diffusa, dei nuovi problemi della scuola italiana e se i comportamenti messi in atto sul piano politico, sindacale, istituzionale operino in vista di una loro positiva soluzione.

È mia convinzione che non sia molto diffusa nella pubblica opinione la conoscenza dei meccanismi del sistema scolastico e di ciò che avviene realmente nella scuola; mentre negli addetti ai lavori e nelle forze che li rappresentano i problemi sembrano avvertiti con sufficiente chiarezza, senza però che ai buoni propositi seguano fatti coerenti. Vorrei svolgere questo tema tenendo presente sia la realtà nazionale in generale che alcune questioni specifiche della realtà bresciana.

Manca innanzitutto un'opinione pubblica sulla scuola: i problemi toccano sì una gran parte delle famiglie, ma sono problemi temporanei, ai quali si cerca di porre rimedio con soluzioni individuali, fino a quando dopo il diploma o la laurea un bel respiro di sollievo conduce nell'oblio tutte le intenzioni di impegnarsi per risolverli alla radice. Il risultato è che l'utente della scuola per la sua temporaneità e mutevolezza non riesce se non episodicamente a diventare un valido interlocutore, a "portare avanti" le sue ragioni. Sulla stampa la scuola è per lo più oggetto di cronaca nera e di rituali e ripetitive prese di posizione in determinati momenti dell'anno scolastico: raramente diventa oggetto di informazione quanto di "scolastico" vi accade o vi si elabora.

Tutto quindi si consuma fra gli addetti ai lavori, col risultato che le norme finiscono per garantire esclusivamente i diritti e talvolta i privilegi degli addetti piuttosto che i diritti degli utenti del servizio. Si possono portare mille esempi; ma ne basti uno che ritorna bruciante e incomprensibile ad ogni inizio di anno scolastico per molte famiglie: tutta la normativa sui trasferimenti, sulle nomine, sulle supplenze, intese a garantire solo alcune prerogative ai docenti, produce un continuo cambiamento di insegnanti, a tal punto che il riconosciuto valore della continuità didattica spesso non è assicurato nemmeno per un anno scolastico.

La mancata presenza e incidenza del punto di vista dell'utente accentua anche nella scuola uno dei vizi più perniciosi e più difficili da estirpare nella pubblica amministrazione. Lo chiamerei vizio di proceduralismo: cioè, gli organi dello Stato, a tutti i livelli, sono chiamati a rispondere non della realizzazione delle finalità istituzionali proprie, ma piuttosto del rispetto delle procedure previste. Ci troviamo di fronte ad una pubblica amministrazione che ha a che fare con minuziose regole procedurali; mentre al contrario i fini sono indicati genericamente e soprattutto mancano gli strumenti di verifica del loro raggiungimento. Ciò significa, ad esempio, che un organo può spendere ingenti risorse pubbliche senza ottenere adeguati risultati: non sarà chiamato a risponderne, se le procedure previste saranno state rispettate; mentre una piccola spesa necessaria al funzionamento di un servizio, ma effettuata al di fuori dell'iter procedurale prestabilito, potrà portare grossi guai ai responsabili.

La mancata cultura e prassi delle finalità, o, si potrebbe dire di un minimo di attenzione alla produttività, aggrava la rigidità dell'azione della scuola, che è ancora strutturata in modo centralistico: i meccanismi procedurali producono spesso effetti abnormi, la cui razionalità è misteriosa; ma la loro sorgente appare fuori della portata di qualsiasi intervento. Anche qui si potrebbe portare una esemplificazione abbondante; ma ancora basti la constatazione, nella cronaca dei giorni scorsi e nella disfunzione che si prolunga ad ogni inizio di anno scolastico, del coesistere di docenti soprannumerari da un lato e gravi carenze di organici dall'altro, con classi che bivaccano a scuola in attesa di iniziare regolarmente le lezioni.

Non può mancare su questo tema uno spunto critico nei confronti del movimento sindacale. Questo, nonostante la capacità di individuare i problemi e la volontà di legare il miglioramento delle condizioni di lavoro al miglioramento del servizio scolastico, fatica a liberarsi dalle preponderanti preoccupazioni dell'espansione del servizio (si intende aumento del numero dei docenti e dei non docenti). Anche qui si tratta del prevalere di un'ottica nella quale il discorso sulle finalità del sistema scolastico passa in secondo piano rispetto ad una logica di tipo corporativo.

Prendiamo il tema dell'autonomia, che appare da qualche anno in tutti i documenti sindacali. È un tema al centro di molti convegni sia del mondo po-

litico che del mondo produttivo. È un'esigenza avanzata dalle istituzioni scolastiche, specialmente quelle che percepiscono di più le domande di istruzione provenienti dalla società; ed è una necessità avvertita in modo diffuso anche nell'apparato della pubblica istruzione. Infatti all'enorme crescita della scolarizzazione non è seguita di pari passo la trasformazione del quadro giuridico normativo: la gran parte delle norme che regolano gli aspetti più delicati della vita scolastica risalgono a oltre cinquant'anni fa. La stessa istituzione, tredici anni or sono, degli organi di gestione collegiale della scuola ha dovuto fare i conti, fino ad esserne via via soffocata, con la struttura centralistica, che oggi appare come la rigida, piccola gabbia destinata a contenere un corpo cresciuto a dismisura. E il discorso vale soprattutto per la scuola secondaria di secondo grado, che maggiormente è stata investita dalla domanda di istruzione proveniente dai giovani e dalla realtà produttiva.

È noto che su alcuni grandi temi, quali il rapporto fra scuola e lavoro, l'orientamento professionale, l'aggiornamento dei docenti, l'adeguamento dei programmi e delle tecnologie è possibile realizzare qualcosa di efficace solo se vi è l'impulso e l'interesse delle scuole attente ai problemi del territorio; ed è altrettanto noto che su questi temi le singole scuole possono realizzare qualcosa di efficace soltanto sfruttando le pieghe della normativa o addirittura sfondandola.

Ma, nonostante questa consapevolezza, continuiamo ad assistere a spinte e a provvedimenti che vanno esattamente nel senso opposto a quello dell'autonomia. E a ciò contribuisce, non so quanto consapevolmente, anche il movimento sindacale, forse preoccupato di aver un unico, autorevole interlocutore. Lo potrebbe confermare, ad esempio, una riflessione, che qui non è possibile sviluppare, sull'ultimo contratto di lavoro della scuola e sulla sua applicazione, che vede l'aumento degli aspetti di rigidità anche laddove sembra proclamare il contrario.

È strano poi che ci si meravigli o ci si lamenti della crisi della collegialità e della democrazia scolastica: senza autonomia non ci può essere democrazia. I pochi residui spazi sono occupati corporativamente: laddove c'è qualcosa da decidere, specialmente ai livelli provinciali e nazionale, i rappresentanti sono quasi esclusivamente personale della scuola, magari eletti nelle liste dei genitori. A livello di circoli o di istituti ben poco resta da decidere; mentre i veri meccanismi scolastici sono sottratti anche al semplice parere degli organi collegiali.

Per stare alla realtà bresciana, in questo senso opera di fatto la recente delibera del Comune di Brescia sul diritto allo studio, che era fino ad ieri uno degli ambiti di autonomia delle singole scuole; anzi per le scuole prive di personalità giuridica forse l'unico spazio autonomo. Certo tale delibera è stata adottata con delle ragioni; ma è altrettanto certo che la scuola l'ha ricevuta come un fulmine a ciel sereno, senza essere invitata ad esprimere il proprio punto di vista e senza poter partecipare, perché non c'è stato, ad un dibattito politico precedente. È quindi facile prevedere che, ridotte le scuole a semplice tramite per la trasmissione delle domande, il diritto allo studio diventerà un fatto burocratico, automatico e spersonalizzato, sganciato dalla vita reale della scuola: alle scuole, specialmente a quelle prive di proprie risorse, verrà a mancare forse l'unico strumento per attuare i propri progetti di attività a supporto della didattica.

Ancora una volta, credo, influisce l'ignoranza della realtà effettiva della scuola o una concezione puramente quantitativa dei problemi scolastici, che ci si illude di risolvere con la scorciatoia informatica, anziché con il dialogo serrato con i dirigenti, i docenti, gli utenti.

Quanto sia diffusa questa riduttiva concezione dei problemi scolastici si può mostrare con alcune considerazioni sulla questione dell'edilizia.

Bisogna dare atto innanzitutto alle amministrazioni locali bresciane di aver risposto in modo adeguato e abbastanza tempestivo alle esigenze edilizie della scolarizzazione di massa nella scuola dell'obbligo e nella prima fase della scuola superiore. Non ci sono stati problemi per la scuola dell'obbligo che ha potuto poi giovare del calo delle iscrizioni per le nuove esigenze di spazi. Mentre la scuola secondaria superiore, investita dalla crescita continua degli iscritti e dagli effetti di una legislazione che ha provocato a parità di alunni l'aumento delle classi, ha dovuto affrontare le difficoltà di sistemazioni edilizie precarie. Ma da oltre un decennio, se si eccettua il tentativo del piano Albini, manca una programmazione degli enti locali in materia di edilizia scolastica per le scuole superiori. La vana attesa della riforma, che avrebbe dovuto razionalizzare gli indirizzi e ridistribuire le competenze, e l'illusione che l'allontanarsi del *baby boom* avrebbe provocato anche nella scuola superiore il calo delle iscrizioni, hanno indotto all'inerzia politica. In mancanza di un piano, di anno in anno gli interventi, resi complicati dall'applicazione troppo rigida di provvedimenti come quello del numero massimo di 25 alunni per classe, sono serviti soltanto a tamponare provvisoriamente le varie situazioni con generale sacrificio della qualità alla quantità: aule ordinarie al posto di laboratori e aule speciali, sistemazioni in condizioni igieniche e di sicurezza precarie, succursali e dependances nei luoghi più strani senza gli elementari requisiti didattici. Occorre da parte delle amministrazioni un cambio di mentalità: oggi, edilizia scolastica non vuol dire solo aule in numero pari alle classi. Ma questo cambio di mentalità è possibile solo attraverso un più stretto contatto con la scuola, che non può essere ridotto alle informazioni del Provveditorato agli studi sugli organici. Ed è la condizione di partenza per un piano per l'edilizia scolastica (e per i trasporti) che consenta una razionale utilizzazione delle risorse, eviti gli sprechi delle soluzioni tampone, incontri le esigenze della scuola e dia un significato effettivo, non solo sulla carta, a discorsi come quello dei bacini di utenza.

È dunque una sfida qualitativa quella alla quale ritengo si debba dare risposta, come spero di aver chiarito con gli esempi sopraccitati. Naturalmente affermare questo significa fare una precisa scelta politica: significa ritenere che la scuola pubblica non deve essere una grande area di parcheggio per ragazzi e giovani in attesa di entrare in qualche modo nella società, e neanche un grande "atelier national" contro la disoccupazione; ma significa ritenere che abbia un compito formativo a favore di tutti i cittadini e solo su questo debba alla fine essere valutata.

Ma questa scelta, che è progressista, non si attua con schieramenti ideologici: non basta "dire" di essere per una scuola di qualità. Occorrono comportamenti coerenti; e certi comportamenti, che si etichettano come progressisti, sono contro la qualità della scuola. Questo vale per i rappresentanti nelle istituzioni, vale per i politici, per i sindacati, le associazioni. Un conto è usare la scuola per fini di altro genere; un conto è dibattere, scontrarsi per la scuola.

È disarmante constatare a Brescia l'assenza di un dibattito nei partiti, e fra i partiti sulla scuola, se si eccettua qualche baruffa di quartiere. Senza l'attenzione dei partiti, la politica scolastica locale è delegata a qualche amministratore o addirittura a qualche funzionario, con tutti i loro limiti nonostante la buona volontà e con scarsissime possibilità di resistere alle pressioni corporative.

Se si va a vedere ciò che bolle realmente nella pentola della scuola bresciana, ci si accorgerà che c'è un nuovo fermento e un grande patrimonio: vi è una significativa crescita delle strutture didattiche orientate alle nuove tecnologie, dell'interscambio con la realtà esterna, delle iniziative culturali e di orientamento,

delle occasioni di aggiornamento e, più di tutto, dell'interesse dei docenti per il miglioramento del loro lavoro, nonostante il disagio della inadeguata considerazione sociale ed economica.

Sono queste le risorse che devono essere utilizzate e queste le forze con le quali dialogare.

Riprendo una suggestione di Hegel per finire. Egli afferma che l'antitesi fra qualità e quantità si supera nella misura, che è "*un quanto al quale è congiunta una qualità*". E la misura che si può raccomandare ai sindacati, ai partiti, alle associazioni, nella necessaria ripresa di attenzione ai problemi della scuola, misura come equilibrio tra le esigenze di chi lavora nella scuola e le esigenze dell'utente, fra le procedure e le finalità.