

Mario Ricciardi

Le molte lezioni di Democrazia ed educazione

Per chi, come chi scrive, è uno studioso dei problemi del lavoro *Democrazia ed educazione* non è un libro usuale, e neppure facile, ma è una lettura interessante e sorprendente per la quantità di spunti che offre alla comprensione dell'attualità, confermando uno degli insegnamenti fondamentali di Dewey, che i libri del passato in tanto servono in quanto siano utili a capire il presente. In particolare, la lettura di questo libro presenta diversi spunti utili non solo per fare alcune riflessioni sull'evoluzione recente dell'istruzione nel nostro paese, ma anche sul rapporto tra l'istruzione e il lavoro, nella parabola che, insieme, essi hanno compiuto anche da noi.

Dewey scrive *Democrazia ed educazione* agli inizi del ventesimo secolo, otto anni dopo l'uscita dalle catene di montaggio di Detroit del primo modello della cosiddetta Ford T, e quindi nella fase nascente e per certi aspetti eroica del fordismo. Dewey identifica lucidamente gli effetti che il fordismo già mostrava e che avrebbe avuto sul sistema dell'educazione. In Italia, come sappiamo, la vera rivoluzione industriale è arrivata con molti decenni di ritardo, e i fenomeni che gli USA hanno conosciuto nella prima metà del ventesimo secolo l'Italia li ha conosciuti, come fenomeni di massa, soltanto nella seconda metà del secolo scorso. È il passaggio da un sistema produttivo di tipo rurale-artigianale alla produzione industriale di massa. E, come osserva Dewey, l'assetto del lavoro e quello dell'istruzione sono plasticamente costruiti entrambi su questo paradigma. Da un lato c'è la fabbrica fortemente gerarchizzata sul modello militaresco. Il lavoro è totalmente piegato, è 'variabile dipendente' rispetto alle esigenze della produzione. Nella grande fabbrica, per usare le parole di Dewey, è «l'operaio che deve adattare sé stesso alla macchina, invece di adattare l'utensile ai suoi scopi».

Anche la scuola italiana è organizzata in quegli anni in maniera funzionale alle esigenze di quel sistema produttivo, e dal modello sociale che ne deriva. È (per usare la terminologia di Dewey) la scuola tradizionale.

L'istruzione per la classe dominante doveva preparare alle cosiddette professioni liberali, o alle professioni tecniche di livello superiore, che potevano essere la base su cui costruire, come poi di fatto avveniva, la classe dirigente politica e manageriale. Era un assetto, quello del lavoro e quello dell'istruzione, certamente finalizzato alla riproduzione esatta dei rapporti di potere esistenti tra le classi, ma con una sua logica e una sua interna coerenza. Esso aveva tuttavia una debolezza fondamentale, quella di essere fin troppo 'interno' a quel paradigma sociale, e insieme troppo debole e intriso di paternalismo per resistere ai colpi di una domanda di democrazia come quella che stava crescendo in Italia nella seconda metà degli anni sessanta: una domanda di democrazia non soltanto ispirata alle regole della democrazia formale costruite con l'avvento della Costituzione, ma dal pluralismo che stava esplodendo nella società. Dewey dà una definizione molto bella della democrazia, che ricorda quelle che diversi decenni dopo darà Norberto Bobbio: «la democrazia è qualcosa di più di una forma di governo, è prima di tutto un tipo di vita associata, di esperienza continuamente comunicata».

Cosa succede quando si incrinano gli equilibri fordisti? Succede che la situazione si fa per certi aspetti più libera, fruttuosa e piena di potenzialità, per altri più precaria e contraddittoria, aprendo un periodo molto più instabile che dura tuttora.

Alla fine degli anni sessanta si apre la fase della liberazione antiautoritaria. Nel lavoro si aprono spazi di libertà, una spallata contro la negazione dei diritti più elementari e prendono vita anche i tentativi di dare una qualche stabilità alle innovazioni introdotte in quegli anni. Nel campo del lavoro abbiamo lo Statuto dei lavoratori, gli accordi che riducono l'orario di lavoro, aumentano i salari, si allargano i diritti, e successivamente arriva la fase della concertazione, che è il tentativo di dare un nuovo equilibrio, non più autoritario, ma consensuale, ai rapporti di lavoro.

La liberazione antiautoritaria arriva nella scuola ancora prima che nelle fabbriche, ed ha un effetto fortissimo, in tutti i livelli dell'istruzione. Nella scuola è il tentativo di passare, per usare la terminologia di Dewey, dall'educazione tradizionale a qualcosa che assomiglia all'educazione progressiva. È la vita, l'esperienza che fa il suo ingresso nella scuola, ed agisce su tutta la scuola nelle sue articolazioni e divisioni di classe, perché a ribellarsi sono sia gli studenti dei licei, che protestano contro un'istruzione libresca e lontana dalla realtà, sia quelli delle scuole tecniche e professionali che chiedono invece di non essere soltanto segregati in un'istruzione subalterna a un futuro di lavoro di serie B. E anche qui, come nel lavoro, vi sono state risposte istituzionali quasi immediate. Come nel lavoro c'era stato lo statuto dei lavoratori, nella scuola arrivano i cosiddetti decreti delegati,

che sono appunto il tentativo di connettere la scuola con la società circostante, e di aprire alla democrazia dove c'era una chiusura autoritaria. L'apertura alle sperimentazioni, con il decreto 419 del 1974, resta un'altra testimonianza istituzionale di questa fase. Fino alla riforma dell'autonomia. La quale vorrebbe rendere stabile la ricerca di identità delle scuole, e dunque il loro legame con l'ambiente. E mi sia consentito ricordare qui anche il ruolo della contrattazione collettiva. In quegli anni i contratti collettivi non solo cercano di restituire dignità al lavoro del personale scolastico attraverso aumenti salariali non irrilevanti, ma anche di dare maggiore solidità all'autonomia scolastica attraverso le figure di sistema, di affrontare criticità come quelle delle cosiddette 'aree a rischio', di aiutare il funzionamento democratico delle scuole attraverso un equilibrato sistema di relazioni sindacali tra il dirigente e le rappresentanze del personale. Ma non v'è dubbio che la spinta antiautoritaria di quegli anni non sia riconducibile soltanto ai temi, pur importanti, di una *governance* democratica, ma anche una tendenza a sostituire quello che Dewey definisce lo 'spirito libresco e pseudo intellettuale' con una più viva attenzione verso i fenomeni sociali. E, ancora una volta per citare Dewey, non v'è dubbio che in tutti i livelli di scuola, dalla materna all'università si cerchi in quegli anni di valorizzare le attività in comune «alle quali prendono parte quelli che si devono istruire, in modo che essi acquistino un senso sociale dei loro poteri e dei materiali e degli strumenti usati». E il tentativo che si compie è, per usare ancora le parole di Dewey in un altro libro, *Esperienza ed educazione*, quello di transitare dall'educazione imposta dall'alto, alla 'familiarizzazione con un mondo in movimento'. Nel complesso, insomma, il disegno, anche istituzionale, è quello di rendere la scuola più democratica per renderla accogliente per chi vi apprende e per chi vi lavora, perché e solo con la democrazia (è questa, in fondo una delle principali lezioni di Dewey) che la scuola può efficacemente assolvere alla sua funzione.

Certo, gran parte dei desideri e delle speranze di quella stagione si sono poi rivelati illusori, in larga misura perché sono mancati un sostegno e un consolidamento dei germogli di novità spuntati in quella fase, in parte per la difficoltà di saldare i nuovi approcci al sapere con la serietà del metodo e degli studi. In un altro libro, *Esperienza e educazione* Dewey mette in guardia contro l'idea che «basta ripudiare le idee della vecchia educazione per buttarsi all'estremo opposto». E richiederebbe dunque una preparazione specifica, una intensa attività di ricerca, materiali specifici, risorse dedicate. Ma questo in realtà non è accaduto, anzi è accaduto il contrario. Ciò ha creato una situazione a macchia di leopardo, con realtà in cui si è andati anche molto avanti, e altre (la maggioranza) in cui si vive e lavora con

molto affanno, in cui cioè la qualità degli studi deve combattere con scuole fatiscenti, giostre di docenti, mancanza di strutture, contesti sociali nei quali occorrerebbe un fortissimo investimento, e inviare i migliori docenti, e specializzarli, perché la scuola non diventi uno stanco parcheggio, ma un luogo attraente e formativo, nel quale lo studente si sente motivato a andare, a dare il meglio di sé, a sentirsi partecipe di una comunità, a creare un equilibrio tra la manifestazione della libertà individuale e la costruzione di limiti non imposti ma costruiti e accettati in modo consensuale. E alla fine, invece, la mancanza di investimento (inteso nel senso più lato) nell'istruzione fa sì che la scuola di nuovo riproduca le antiche discriminazioni sociali, e che le scuole d'*élite* rimangano scuole d'*élite* e per le altre l'autonomia corrisponda troppo spesso all'arte d'arrangiarsi per sopravvivere: non occorrono le indagini della Fondazione Agnelli per riconoscere una realtà che è sotto gli occhi di tutti. A questo si aggiunga l'impronta che l'ultima riforma in ordine di tempo, la legge 107/2015 si propone, o tenta di dare, alla scuola italiana. Su questo si è detto molto, e non vale neppure la pena di aggiungere molte altre parole. Il fatto è che quella legge spinge verso un modello di scuola nella quale gran parte del potere è gestito da una persona sola, il dirigente scolastico, peraltro sovraccaricato di compiti e di impegni, in cui gli aspetti di gestione democratica e partecipata vengono ridotti, in cui la 'qualità' dell'insegnamento viene affidata a meccanismi di 'premio' ai docenti affidati a criteri improbabili e a organismi ancora più improbabili, e meccanismi di valutazione che, a cascata, promanano sempre da viale Trastevere, promuovendo un modello di scuola che è il contrario di una scuola accogliente, per chi deve apprendere e per chi deve insegnare.

Molti segnali sembrerebbero dunque indicare che la scuola italiana stia entrando, o sia entrata, in una fase che ricorda per certi aspetti (sia pure, ovviamente, fatte le debite differenze) il clima degli anni cinquanta. Una divisione tra scuole d'*élite* e il grosso del sistema d'istruzione, un'impronta burocratica e neopaternalistica, per quanto riguarda la gestione delle scuole, con evidenti ricadute anche sui metodi e i contenuti dell'insegnamento.

E qui nasce una domanda conclusiva: è questo ciò di cui c'è bisogno? Vale a dire: questa scuola è coerente e funzionale a un modello produttivo e sociale, come era stato per certi aspetti quello italiano degli anni cinquanta? Oppure la scuola italiana è, in questa fase, vittima di un'imperdonabile miopia?

Con l'aprirsi del nuovo secolo è iniziata un'altra fase. La fase della liberazione antiautoritaria è ormai lontana, ma si è conclusa anche la fase della ricerca di un equilibrio consensuale tra le istanze del lavoro e quelle del mercato. La concertazione finisce, e si apre la fase che ormai tutti conosciamo. Per molti aspetti si ritorna a una fase che assomiglia molto alla fase

pre-fordista e fordista, sia pure in condizioni molto diverse, perché i diritti del lavoro impallidiscono ma, in molte situazioni, il fordismo riappare sotto altre forme, si pensi ai call center o alla grande distribuzione commerciale. In molte situazioni lavorative si ritorna a un autoritarismo e a una mancanza di senso che assomigliano molto a quelle che Dewey conosceva e descriveva. E dunque si potrebbe pensare che un modello di scuola come quello che si vorrebbe costruire sia in qualche modo funzionale a un sistema produttivo e a una società in cui le distanze sociali segnano di nuovo precocemente il futuro dei giovani, moltissimi dei quali sembrano destinati a un futuro di instabilità e di incertezza, e in cui il mantenimento dell'ordine sociale sembra di nuovo pretendere non l'ampliamento, ma la restrizione degli spazi della democrazia.

È dunque questo il futuro che ci aspetta?

La situazione nel mondo del lavoro è però più complessa e per certi aspetti molto più contraddittoria, perché mentre da un lato vi è questo ritorno al passato, e si torna a un mercato del lavoro in cui lo squilibrio tra l'offerta e la domanda ripropongono condizioni lavorative deprivate di diritti che ricordano quelle addirittura paleo industriali, d'altro lato la necessità delle imprese di competere non solo sul terreno del costo del lavoro, ma anche su quello dei costi complessivi e della qualità della produzione e del prodotto induce a chiedere ai lavoratori di atteggiarsi verso il lavoro con un comportamento di partecipazione attiva e consapevole. Ed è evidente la schizofrenica frizione che c'è tra questa richiesta/pretesa e la precarietà e il basso valore del lavoro. Spesso il lavoratore è precario e mal retribuito, e ciò nondimeno se vuol mantenere il posto di lavoro dev'essere competitivo e creativo, l'azienda si arroga insomma il diritto di comprare, non più soltanto, come nel fordismo, la sua forza muscolare, ma anche la sua facoltà di pensare.

Se guardiamo bene, insomma, siamo tutt'altro che di fronte a una società pacificata. Nel suo ventre, e in maniera sotterranea, si accumulano tensioni profonde, che, se lasciate a se stesse, possono manifestarsi ed esplodere (e già ne vediamo gli esempi) nelle forme più incongrue e contraddittorie, tanto più se il livello culturale si abbassa, se la capacità di comprensione dei fenomeni si smarrisce e quote crescenti di popolazione diventano terreno di caccia di populismi d'ogni specie. Nella scuola, d'altra parte, la situazione sembra essere per molti aspetti in bilico tra le situazioni in cui ancora si lavora bene, si sperimenta e si pratica un modello d'istruzione che persegue la crescita dell'esperienza di chi insegna e di chi impara, e tendenze opposte, sia che tendano a riproporre un vecchio modello autoritario e formale, sia che coincidano con un lassismo che

svuota l'insegnamento di contenuti e ne riduce drasticamente la qualità.

Per questo è necessario, oggi più che mai, salvaguardare la qualità e la democrazia nella scuola, come condizione per preservare la democrazia nelle nostre società. E la lezione di Dewey va ascoltata ancora con molta attenzione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Dewey, J. (2012). *Democrazia e educazione*. Firenze: Sansoni.

Dewey, J. (1967). *Esperienza e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.