

Una riforma da riformare o da migliorare?*

di Giovanni Vitolo

La riforma degli ordinamenti universitari e dei cicli scolastici partirà in maniera generalizzata solo nel settembre del 2001, ma le sperimentazioni avviate in alcune sedi e il varo anticipato di provvedimenti in qualche modo ad essa collegati forniscono ampia materia di ricostruzione storica e di discussione, quest'ultima tanto più utile se volta principalmente all'individuazione di correttivi da introdurre già in questa fase di avvio: correttivi resi necessari dal fatto che Luigi Berlinguer, se ha avuto il merito di imprimere al processo di riforma dell'Università, avviato da Antonio Ruberti, una forte accelerazione, costringendo il mondo accademico a prendere atto del fatto che non si trattava più delle solite discussioni "accademiche" in corso da decenni, ma della volontà politica di realizzare in tempi brevi una radicale trasformazione del nostro ordinamento universitario, ha varato però anche provvedimenti affrettati, disancorati da una visione complessiva dei problemi e anzi suscettibili di frapporre ostacoli alla loro soluzione. Tanto più che contemporaneamente ha dato un decisivo impulso anche alla riforma della scuola, che ugualmente si trascina da decenni in inconcludenti dibattiti sulla stampa e nelle commissioni create dai vari ministri, procedendo ancora una volta con provvedimenti fulminei, per i quali sarebbe stato più produttivo un organico raccordo con un progetto complessivo già definito nelle sue linee di fondo.

Basti qui solo qualche esempio. Nel 1998 l'età dell'obbligo scolastico è stata elevata a 15 anni, senza che venisse preliminarmente deciso che cosa dovessero studiare coloro che venivano obbligati ad andare a scuola ancora per due anni, che venivano a coincidere con quelli iniziali delle scuole superiori: problema che sta ora rendendo contrastato l'iter per la definizione dei curricula della futura scuola secondaria, i quali devono essere modulati in maniera da soddisfare le esigenze sia di quelli che continuano gli studi (all'incirca il 75%) sia di quelli che li abbandonano (il restante 25%). Intanto già l'anno prima, sempre all'improvviso e utilizzando in misura molto parziale il risultato del lavoro di una apposita commissione di storici da lui stessa creata, il ministro

aveva decretato, con applicazione contemporanea in tutti e cinque gli anni della scuola superiore, uno stravolgimento della scansione cronologica nello studio della storia, in modo che all'ultimo anno si studiasse soltanto quella del Novecento, lasciando agli insegnanti il compito di arrangiarsi per colmare i vuoti che così venivano ad aprirsi nella preparazione degli studenti relativamente ai secoli di storia che venivano saltati, e non lasciando agli editori di testi scolastici altra scelta che quella di squinternare in tutta fretta i volumi già stampati per distribuire diversamente al loro interno il materiale preesistente. Il provvedimento avrebbe avuto un impatto meno traumatico sul mondo della scuola se avesse comportato, a partire progressivamente dal primo anno, una riconsiderazione complessiva delle linee dello svolgimento storico a partire dall'antichità, con una produzione di testi scolastici ripensati alla luce della nuova impostazione.

Ma con andamento non meno sussultorio si è proceduto in ambito universitario, e questa volta non solo per colpa di Berlinguer. Qui infatti, prima ancora che il progetto di riforma cominciasse a prendere corpo in maniera più definita, sono state varate le Scuole di specializzazione per l'insegnamento superiore (SSIS) con il compito di dare, nell'arco di un biennio di studio, ai laureati che aspirano ad insegnare nelle scuole non solo una adeguata formazione didattico-pedagogica, ma anche una integrazione alle loro competenze disciplinari. La novità, voluta fortemente dai pedagogisti, è stata subita o, comunque, accettata senza entusiasmo da parte dei cosiddetti disciplinaristi, ai quali si chiede di colmare con poche ore di lezione vuoti paurosi creati nella preparazione, soprattutto degli studenti di Lettere e Filosofia, dall'ampia libertà consentita da alcune sedi universitarie nella elaborazione dei piani di studio. A questo è da aggiungere che nello stesso tempo veniva avviato anche il maxiconcorso per il reclutamento dei docenti della scuola media inferiore e superiore, che ha visto migliaia di laureati impegnati contemporaneamente nello svolgimento sia delle prove del concorso sia di quelle per accedere alla SSIS; la conseguenza è stata che ad essa sono stati ammessi molti candidati che nel frattempo sono risultati vincitori di concorso, per cui hanno rinunciato alla scuola, precludendone così l'accesso agli altri. In Campania il fenomeno ha toccato punte del 50%, e per evitarlo sarebbe bastato far partire la scuola dopo la pubblicazione delle graduatorie del concorso. Sempre in Campania si sono registrate inoltre non poche difficoltà organizzative, che hanno portato, prima, ai disagi gravissimi procurati a migliaia di aspiranti docenti dalla scadenza dei termini delle domande di ammissione in pieno agosto (del 2000), e poi all'avvio dei corsi solo nella primavera dell'anno dopo. Altrove sembra che la situazione sia stata meno drammatica, ma ovunque ci sono state difficoltà di carattere organizzativo. Quello che però è ancora più grave, è il fatto che le SSIS siano nate non soltanto per integrare la preparazione di quanti sono già in possesso di una laurea quadriennale e di quelli che avranno ancora la possibilità di completare i loro studi universitari secondo il vecchio ordinamento, ma anche per coloro che entro qualche anno conseguiranno la laurea triennale

e quella specialistica previste dalla riforma: lauree che le Facoltà sono state costrette a progettare, sapendo solo che in qualche maniera sarebbero state in rapporto con le SSIS e non anche come questo rapporto si sarebbe configurato. In altri termini le SSIS si sono configurate come una sorta di motore immobile aristotelico, attorno al quale i vertici ministeriali hanno immaginato che dovessero ruotare gli ordinamenti di facoltà, quali quelle di Lettere e filosofia, Scienze e Scienze della formazione, i cui laureati per una buona metà trovano ancora sbocco nell'insegnamento. La logica e il buon senso avrebbero voluto invece che si delineasse, prima di avviare alcunché, un progetto complessivo, sia pur destinato ad essere realizzato a tappe.

A questo punto è necessario però impostare un discorso di carattere più generale, affrontando un problema che il legislatore ha lasciato sostanzialmente insoluto o, comunque, ha formulato in maniera non sufficientemente chiara, costringendo ad operare in un clima di incertezza gli organismi universitari, chiamati a tradurre in precisi curricula le indicazioni dei decreti ministeriali, e creando non poco disorientamento tra gli studenti e nell'opinione pubblica in merito agli sbocchi professionali. Intanto è apparso non ben conciliabile con l'obiettivo di immettere i laureati più rapidamente sul mercato del lavoro il fatto che ad un aspirante docente di scuola superiore si richiedano (come si spiegherà più avanti) non più quattro, ma sei anni di studio; né vale dire che ora saranno veramente sei, mentre i quattro del passato ordinamento spesso diventavano molti di più, perché non è detto affatto che la nuova didattica, basata sul sistema dei crediti, porti automaticamente ad una accelerazione del percorso di studio, non essendosi realizzato finora quel salto di qualità al livello di strutture (aule, biblioteche, servizi di orientamento e assistenza) e di organizzazione, che è indispensabile per creare più favorevoli condizioni di studio. Senza contare poi che ad allungare il percorso formativo contribuirà certamente, per non pochi, la difficoltà ad essere ammessi alla SSIS, che è a numero chiuso, per cui alcuni si vedranno costretti a tentare per più anni le prove di accesso, con conseguente allontanamento nel tempo del momento in cui potranno finalmente conseguire l'abilitazione e sperare di essere chiamati ad insegnare. Il problema si porrebbe invece in termini completamente diversi, se si facesse uno sforzo per definire meglio il rapporto tra la laurea triennale e quella specialistica, chiarendo una volta per sempre se la prima debba mirare soprattutto a dare una formazione professionale completa alla maggioranza degli studenti, che il legislatore presuppone non interessati a proseguire negli studi, o debba servire in egual misura a fornire una preparazione di base in vista della laurea specialistica.

Per l'una e l'altra soluzione sono stati portati i più svariati argomenti, ma la discussione è stata resa complicata e costretta ad esiti pasticciati dal presupposto, di cui nessuno ha spiegato la ragione, che lo stesso ordinamento debba valere per tutte le facoltà e per tutti gli ambiti disciplinari, laddove non si vede perché non possano coesistere modalità organizzative diverse, con lauree triennali a carattere spiccatamente professionalizzante e altre di tipo

più formativo, fatta salva sempre la possibilità di passare dall'una all'altra attraverso l'attribuzione di crediti sulla base della valutazione degli studi effettivamente compiuti. Così, ad esempio, in una facoltà come quella di Lettere e Filosofia può benissimo coesistere un corso di laurea triennale per assistente sociale con altri in lettere, in filosofia o in storia, che possono fornire soltanto una formazione di base, considerati anche il più basso livello culturale degli studenti provenienti dalla scuola secondaria e la rinuncia a ogni forma di selezione all'ingresso (non avendo alcuna utilità, a tal fine, i test di orientamento introdotti di recente in un clima di scetticismo generale): formazione di base, che quindi non richiede una grande varietà di indirizzi, come invece si tende attualmente a fare per difendere nicchie specialistiche che non hanno ragion d'essere in questa fase del processo formativo, che richiede la precedenza assoluta per le discipline istituzionali.

Un percorso più professionalizzante dovrebbe invece essere riservato alle lauree specialistiche, che ugualmente non è necessario accrescere a dismisura, con il risultato di confondere le idee e suscitare delle aspettative che non hanno un reale collegamento con la situazione del mercato. Per la facoltà di Lettere e Filosofia ci si potrebbe limitare alle seguenti:

- a) insegnamento, con la divisione in vari indirizzi (discipline linguistico-letterarie, storiche, geografiche, storico-artistiche, filosofiche);
- b) operatori dei beni culturali;
- c) editoria;
- d) informazione;
- e) discipline dello spettacolo (cinema, teatro, televisione, musica).

Coloro che prendono la laurea specialistica per l'insegnamento, oltre a studiare le discipline del loro indirizzo, da raggruppare in base alle aggregazioni disciplinari previste per le scuole (augurabilmente diverse rispetto alle vecchie classi di concorso), dovrebbero acquisire anche una preparazione psico-didattico-pedagogica, specifica per la scuola di base (come si chiama il primo ciclo scolastico che inizierà il suo cammino nel prossimo settembre) e per la secondaria: preparazione integrata da un periodo di tirocinio nelle scuole. E lo stesso varrebbe per una Facoltà come quella di Scienze, che dovrebbe dotarsi ugualmente di una laurea specialistica per l'insegnamento, anche se non necessariamente di docenti di pedagogia e psicologia, potendosi per queste discipline frequentare i corsi che si tengono nella Facoltà di Lettere.

In questa prospettiva la preparazione di carattere più squisitamente disciplinare tornerebbe ad avere la sua unica sede nei corsi di laurea, ai quali spetterebbe anche il compito di fornire competenze disciplinari aggiuntive a chi, avendo fatto, poniamo, studi linguistico-letterari e volendo passare a insegnare la storia o la storia dell'arte, avesse bisogno per questo di ritornare all'università. Ne verrebbe esaltata anche la competenza disciplinare dei futuri insegnanti, ai quali si richiederebbe una preparazione approfondita in un numero più limitato di discipline, eliminando, ad esempio, quella che è l'attuale classe di concorso AO52, che comprende ben cinque materie: italiano,

latino, greco, storia e geografia. Dividendole, invece, tra almeno tre docenti (italiano, latino-greco, storia-geografia), si porrebbero le premesse per risolvere finalmente la crisi dell'insegnamento sia della storia sia della geografia: crisi riconducibile anche alla inadeguata preparazione di coloro che le insegnano e che non di rado le sacrificano rispetto ad altre discipline, tra le quali soprattutto l'italiano e la filosofia (nel caso dei docenti di italiano e storia, e di filosofia e storia). Un'altra conseguenza sarebbe l'eliminazione di una specifica Facoltà di Scienze della formazione, il cui patrimonio di risorse in ambito psico-didattico-pedagogico troverebbe la sua piena valorizzazione nel corso di laurea specialistico per l'insegnamento di quella che oggi si chiama Facoltà di Lettere e Filosofia, ma che sarebbe opportuno che si chiamasse in altro modo, ad esempio Scienze umanistiche.

Nel quadro che qui si va delineando, come si sarà già intuito, non c'è posto per quell'assurdità rappresentata dalle lauree specialistiche in storia antica, medievale, moderna e contemporanea, che, se hanno qualche utilità ai fini della "autoriproduzione" della corporazione degli storici, non servono né per la formazione degli insegnanti di storia, per i quali è più utile una buona conoscenza dell'intero svolgimento storico che una particolare competenza in un periodo particolare, né tanto meno per professionalità specifiche al di fuori del mondo della scuola, per cui è facile prevedere che non registreranno un alto numero di iscritti. Per la formazione dei futuri ricercatori, che ovviamente è prevedibile che siano sempre in numero limitato, bisognerà puntare invece su un altro canale formativo, che esiste già oggi, ma che andrebbe profondamente ristrutturato, vale a dire il dottorato di ricerca, che in molti casi si è ridotto, come ha scritto Giovanni Sabbatucci, a "una semplice agenzia di consulenza per la stesura della tesi", mentre dovrebbe configurarsi come un vero e proprio corso di studio con un regolare programma di lezioni e seminari: un corso di studio ovviamente aperto a più iscritti rispetto a quelli attuali e che non tutte le sedi universitarie potrebbero avere le risorse umane e finanziarie per gestire, per cui bisognerebbe dar vita a consorzi interuniversitari, magari di ambito regionale o subregionale (meno funzionali sarebbero quelli comprendenti sedi assai distanti tra di loro, che renderebbero difficoltosa la regolare attività didattica). Con il dottorato di ricerca, accanto al quale potrebbero attivarsi master di vari tipi in rapporto alle capacità progettuali e alle risorse delle singole sedi, si completerebbe il quadro dell'offerta formativa del sistema universitario: laurea triennale a carattere formativo o professionalizzante, laurea specialistica e master a carattere professionalizzante, dottorato per la formazione dei ricercatori.

A questa varietà di offerte formative si sarebbe potuti arrivare senza provocare i terremoti che hanno sconvolto l'università negli ultimi mesi, con alcuni docenti sull'orlo dell'esaurimento nervoso per districarsi tra le cervellotiche e, nelle loro motivazioni, non di rado incomprensibili prescrizioni ministeriali, mentre altri apparivano interessati soprattutto a difendere, in maniera più o meno credibile, lo spazio delle loro discipline. Sarebbe

bastato proseguire in un'opera di rinnovamento già avviata con l'introduzione dei diplomi triennali di laurea, ai quali si è rinunciato senza aver mai fatto il possibile perché diventassero pienamente operanti. Essi, infatti, avrebbero potuto risolvere per tempo il collegamento con il mondo del lavoro, sol che si fosse provveduto già allora a fare quello che si sta appena cominciando a fare ora con le lauree triennali, vale a dire: concordare con gli Ordini professionali l'ammissione ai rispettivi albi, individuare le qualifiche e i ruoli della Pubblica Amministrazione nonché della scuola a cui si sarebbe potuto accedere con il diploma, definire le modalità di passaggio, mediante il sistema dei crediti, dal corso di diploma a quello di laurea. A far perdere quell'occasione, in verità, ha contribuito anche l'indifferenza, se non proprio l'ostilità del corpo docente, che, in buona parte dei suoi membri, non solo non ha espresso negli ultimi decenni alcuna tensione ideale di rinnovamento, ma ha oscillato tra resistenza conservatrice ad ogni cambiamento, sfiducia nella possibilità di riformare un organismo sentito come inadeguato a reggere la sfida dell'istruzione di massa e fughe in avanti non meno inconcludenti: atteggiamenti che ad un osservatore men che distratto non è difficile cogliere anche oggi, talché alle Facoltà che hanno sviluppato una, diciamo, eccessiva fantasia progettuale attraverso una grandissima offerta di percorsi formativi, che ne mette in pericolo la stessa identità culturale, altre se ne contrappongono nelle quali si è fatto solo il minimo indispensabile per ottemperare agli obblighi di legge.

Ma basta tutto questo a formulare una condanna in blocco della riforma e a delineare scenari apocalittici per l'università e la formazione delle nuove generazioni? Ritengo francamente di no. Il processo riformatore ormai avviato non può e non deve essere né arrestato né stravolto, ma solo corretto, dove più dove meno, con interventi migliorativi: non quelli stravaganti e forieri di accrescere la confusione, proposti nel marzo scorso in un appello al quale docenti disorientati e sconsolati si sono affrettati a dare una larga e acritica adesione, ma ispirati a criteri di chiarezza e di funzionalità, che eliminino quegli elementi di macchinosità che rischiano di generare solo confusione e sfiducia. Penso ad esempio al complicato meccanismo escogitato per l'ammissione alle SSIS di coloro che avranno conseguito già 60 crediti nella frequenza di un corso per la laurea specialistica: corso che potranno completare nel mentre frequentano i due anni della SSIS (marchingegno, che verrebbe naturalmente ad essere eliminato con la proposta dianzi illustrata).

Alle autorità di governo a livello centrale spetta principalmente anche il compito di destinare maggiori risorse alla formazione universitaria. Come ha osservato Massimo Firpo, non si fanno le nozze con i fichi secchi, per cui senza aule, laboratori, biblioteche e senza un potenziamento del personale tecnico-amministrativo non è possibile aumentare la produttività complessiva del sistema universitario italiano, attualmente tra le più basse d'Europa in termini di rapporto tra iscritti e laureati. A questo dovranno però contribuire anche le singole sedi, che finora non sempre hanno utilizzato al meglio la libertà di movimento resa possibile dal nuovo regime dell'autonomia, preferendo

destinare il massimo delle risorse possibili al reclutamento dei docenti e non di rado neanche di quelli di cui si aveva maggior bisogno, fino ad arrivare a comportamenti a dir poco schizofrenici, per cui si inventavano corsi di laurea avveniristici e contemporaneamente si reclutavano docenti nei settori disciplinari più tradizionali e meno richiesti dagli studenti, con un'inconsueta applicazione dell'esortazione evangelica a non far sapere alla (mano) destra quel che fa la sinistra.

Note

* Già a stampa in "Studi storici", 42 (2001), pp. 119-125