

Università e pedagogia all'alba del nuovo millennio

MATTEO CORNACCHIA

IERI E OGGI

Come già scritto nel volume, con il pensionamento di B. Grassilli, avvenuto nel 2009, è uscito dalla scena accademica anche l'ultimo elemento dello storico Gruppo triestino e, di fatto, l'ultimo professore ordinario di discipline pedagogiche che l'Università di Trieste abbia avuto.

Oggi nell'ateneo giuliano risultano ufficialmente incardinati sei docenti fra professori associati (G. Paoletti, E. Bortolotti e G. Cappellari) e ricercatori (M. Sclaunich, P. Sorzio e M. Cornacchia): i nomi di alcuni di essi sono già stati collegati alle più recenti vicende e ad alcune delle personalità fin qui descritte e sarebbe pertanto scontato considerarli gli eredi di quella "scuola" e di quella "tradizione" che il presente volume intende documentare.

Ma il contesto attuale, purtroppo, è ben diverso da quello entro il quale aveva preso vita l'Istituto di Pedagogia fondato da Petrini e l'identità di gruppo, probabilmente il segno distintivo più ricorrente nelle memorie dei protagonisti di allora e l'elemento che ha indotto Desinan a parlare di una "triestinità" della pedagogia, è ora parzialmente scomparsa. Le responsabilità, sia chiaro, non sono del tutto imputabili a chi è rimasto né la conseguenza di una precisa volontà ma, come spesso accade, sono state circostanze ed eventi non direttamente governabili ad aver cambiato radicalmente lo scenario.

Una prima sostanziale differenza fra il gruppo storico e il Gruppo attuale riguarda l'eterogeneità delle provenienze, intese non tanto dal punto di vista geografico – anche se la “*triestinità*” accomuna quasi tutte le biografie che sono state ricordate, con la sola eccezione di Petrini – quanto dal punto di vista delle esperienze professionali. I percorsi che hanno condotto Grassilli, Desinan, Pezzetta, Czerwinsky, Griselli, Spiazzi e Valenti a intraprendere il loro percorso professionale al fianco di Petrini e Gasparini all'interno dell'Istituto di Pedagogia, così come il percorso di Tampieri – per certi aspetti più “autonomo” – rivelano il denominatore comune di un'appartenenza: quella al mondo della scuola e dell'insegnamento. Questa sorta di *pedigree* ha finito con il condizionare i loro studi e le loro ricerche certamente nei contenuti, ma anche – se non soprattutto – nel metodo e nell'approccio: l'attenzione al processo di insegnamento, la relazione insegnante-allievo, l'analisi delle condizioni di apprendimento non sono solamente temi di ricerca, ma l'espressione di un “credo pedagogico” che lo storico Gruppo triestino ha testimoniato “sul campo”, attraverso decine e decine di iniziative, attività, sperimentazioni che hanno coinvolto scuole e insegnanti di ogni ordine e grado sia come destinatari, sia come preziosi partner e collaboratori. Non va trascurato il fatto che gli anni di maggiore attività dell'Istituto, prima, e del Dipartimento dell'Educazione, poi, quelli compresi fra gli anni settanta e la fine degli anni novanta, sono stati probabilmente i più fervidi sul piano delle innovazioni scolastiche, didattiche e organizzative; il lungo periodo compreso fra i “*Decreti Delegati*” (1974) e l'autonomia (1997) ha visto la nascita degli organi collegiali, la promozione della cultura dell'inclusione, la stesura di Programmi fra i più coraggiosi e lungimiranti della storia della scuola (quelli delle scuole elementari del 1985 e gli Orientamenti per la scuola materna del 1991). Si è trattato indubbiamente di una stagione di grande fermento, durante la quale la scuola pubblica italiana è stata in grado di intercettare le istanze sociali del tempo e, in alcune circostanze, di anticipare tendenze culturali e didattiche che presto sarebbero state adottate in altri paesi europei (si pensi, ad esempio, alla chiusura delle classi e degli istituti speciali in favore di politiche inclusive di straordinario valore educativo); la pedagogia accademica non poteva certo rimanere indifferente alle trasformazioni in atto nella principale agenzia educativa ed, anzi, in molti casi ne dettava le linee e i tempi attraverso una sterminata produzione scientifica, fra monografie, collettanee e riviste, che vide confrontarsi pedagogisti che hanno fatto la storia recente della disciplina.¹ In questo contesto il Gruppo triestino giocava un ruolo da protagonista, sia per le numerose relazioni scientifiche nazionali e internazionali tenute dai suoi membri, sia per la capacità di tradurre operativamente il modello della ricerca-azione e di costruire una teoria pedagogica saldamente

¹ Tanto per citarne alcuni: M. Laeng, G. M. Bertin, C. Scurati, F. Frabboni, P. Bertolini, F. Cambi, G. Flores d'Arcais.

legata alla pratica e all'esperienza del quotidiano. In quella straordinaria stagione le scuole consideravano la collaborazione con l'università e con i suoi docenti un'opportunità e le sperimentazioni o le indagini che essa proponeva venivano accolte con entusiasmo e grande disponibilità.

Lo scenario attuale è ben diverso: i percorsi professionali di chi ora presidia l'area pedagogica nell'Università di Trieste sono decisamente più eterogenei, non sempre legati alla scuola, e se da una parte questo può significare una maggiore ricchezza di approcci e prospettive, dall'altra non ha consentito di sviluppare pienamente quell'identità di collettivo che, come detto, ha rappresentato il valore aggiunto dello storico Gruppo triestino. L'Istituto di Pedagogia, in senso più stretto, e il Magistero, in senso più ampio, avevano uno straordinario potere aggregante, tipico della "comunità" e l'appartenervi era anche il riconoscimento di un profilo, formativo e professionale, ben preciso. Non si può dire altrettanto per le strutture universitarie attuali – i dipartimenti – sorte non tanto per effetto di un progetto culturale, ma per ragioni di razionalizzazione, sulla base di una riforma della *governance* degli atenei e a partire dalla fusione di realtà e, in alcuni casi, comunità preesistenti che si sono dovute amalgamare rapidamente, a volte con non poche forzature sul piano epistemologico. Come insegnano le teorie organizzative, una cosa è la progettazione di una nuova struttura, altra cosa è la condivisione di una cultura, professionale e, appunto, organizzativa: quest'ultima tocca la sfera dei valori, degli assunti di base – per dirla con Schein² – e non è processo facile né scontato, certamente faticoso sul piano delle risorse e del tempo. Chi ora abita la casa comune dei cosiddetti "studi umanistici" ha alle spalle luoghi di provenienza assai diversi, quali sono state le Facoltà, con tutto il peso della loro storia, della loro tradizione, della loro identità. Anche la pedagogia ha vissuto e tuttora vive le difficoltà dell'accorpamento, dal momento che i sei docenti ora incardinati a Trieste in precedenza facevano parte di tre Facoltà diverse (Lettere, Scienze della Formazione e Psicologia) e altrettanti ex dipartimenti.

IL PONTE SCUOLA-UNIVERSITÀ

Profondamente mutato, inoltre, è il rapporto fra università e scuola, precedentemente descritto come uno degli aspetti che più ha caratterizzato il lavoro dei ricercatori dell'Istituto di Pedagogia e che ha contribuito a connotarli come "Gruppo di lavoro e ricerca". Quanto è accaduto negli ultimi anni al sistema universitario sul piano della *governance* era stato anticipato da riforme del sistema di istruzione dettate dalla stessa logica: accorpamenti, fusioni, razionalizzazioni. Gli istituti scolastici di ogni ordine e grado sono a loro volta divenuti organizzazioni complesse, non più governate dalla rassicurante figura del preside

² Cfr. E. Schein, "Verso una nuova consapevolezza della cultura organizzativa" in: *Le imprese come culture*, a cura di P. Gagliardi, Torino, ISEDI, 1986.

o del direttore didattico – che in passato rappresentavano a tutti gli effetti una guida pedagogica della comunità scolastica – ma da “dirigenti” che lamentano di aver perso il contatto con i processi educativi e didattici perché soffocati da altre incombenze di natura amministrativa e organizzativa. Lo stesso Desinan, in precedenza, ha riconosciuto questi cambiamenti rispetto al clima che si respirava negli anni di Petrini e ha definito questa scuola “dell’insoddisfazione, delle tensioni e dell’ansietà” includendo, in questa impietosa constatazione, tutte le sue componenti: insegnanti, allievi, genitori. Un’analisi sulle responsabilità di quanto è accaduto richiederebbe altri spazi e altri contesti: è innegabile, tuttavia, che i mutamenti che hanno interessato l’istruzione e la formazione pubbliche, al passo coi tempi, sono stati numerosi e frenetici dopo che per molto tempo il sistema era rimasto pressoché ingessato (così, almeno, l’aveva definito L. Ribolzi³ in un celebre saggio del 1997). Il disorientamento, insomma, ha giustificati elementi di legittimità, anche perché la scuola è diventata spesso terreno di scontro e speculazione politica e le riforme che recentemente l’hanno interessata sono parse più una partita a scacchi fra governi di diverso colore che non il risultato di prospettive condivise, come sarebbe lecito aspettarsi per un settore così strategico per lo sviluppo e la vita stessa della nazione.

Tutto ciò per dire che la ricerca sulla scuola e con la scuola è divenuta un percorso ad ostacoli: la disponibilità e le sinergie di un tempo sono sempre più rare e per gli istituti scolastici anche la sola accoglienza dei tirocinanti universitari sembra essere un “problema di gestione”. Qualsiasi attività proposta o concertata, sia essa di ricerca o formazione, va faticosamente incastrata fra progetti di altra natura, scadenze, “altre” priorità e mai come in questo momento sembrano attuali le considerazioni espresse dal movimento “riduzionista” di Bottani⁴ che in tempi non sospetti (era il 1986) vedeva la scuola già eccessivamente inflazionata e ne auspicava un progressivo decongestionamento.

CHIUSURE, FUSIONI E NUOVE REALTÀ

Le diverse provenienze di chi oggi si trova a rappresentare l’area pedagogica – giovani coraggiosi, li ha definiti Desinan – da sole non giustificano le difficoltà attuali delle scienze dell’educazione, sia dal punto di vista della didattica, sia da quello della ricerca: ad essere cambiato, come detto, è il quadro generale, e per darne un’idea è sufficiente prendere in esame il periodo compreso fra il 1999 e il 2010. Nel giro di pochi anni, come ampiamente ricordato, il contingente di pedagogisti dell’Università di Trieste perdeva per raggiunti limiti di età tre professori ordinari del calibro di Desinan (andato in pensione nel 2004), Czerwinsky (nel 2007) e Grassilli (nel 2009); per un breve lasso di tempo prese servizio a

³ Cfr. L. Ribolzi, *Il sistema ingessato*, Brescia, La Scuola, 1997.

⁴ Cfr. N. Bottani, *La ricreazione è finita*, Bologna, Il Mulino, 1986.

Trieste il prof. G. Dalle Fratte, proveniente dall'Università del Salento, ma anche la sua esperienza nell'ateneo giuliano si concluse prima del previsto, nel 2007, per un nuovo trasferimento all'Università di Padova: da allora la pedagogia accademica triestina non ha più avuto docenti di prima fascia e gli ingressi di nuovi ricercatori (gli ultimi sono stati Bortolotti e Zanon nel 2002, poi Cornacchia nel 2006) hanno solo parzialmente contenuto un'emorragia che potremmo definire "scientifica", prima ancora che numerica. Ma al di là del progressivo assottigliamento del Gruppo – fatto di per sé già preoccupante – il vero terremoto che ha dato l'avvio ad un inesorabile processo di trasformazioni si è verificato nel 1999 con il D.M. 509: si tratta della cosiddetta riforma del "3 + 2" che ha ridisegnato gli ordinamenti dei corsi di studio ma che ha anche introdotto una serie di vincoli piuttosto stringenti sul loro funzionamento. La necessità di diminuire il numero di contratti "esterni" per potenziare la cosiddetta docenza "strutturata", assieme all'endemico calo di personale hanno costretto la Facoltà di Scienze della Formazione di Trieste ad assumere decisioni dolorose, come la chiusura progressiva di corsi di laurea anche molto frequentati, ma privi della necessaria copertura di docenti incardinati: a farne le spese sono stati soprattutto i percorsi a indirizzo pedagogico-educativo che all'inizio del nuovo millennio potevano contare su due corsi triennali (Scienze dell'Educazione, nelle sedi di Trieste e Portogruaro), un corso di laurea specialistica sulla formazione degli adulti, due corsi quadriennali in Scienze della formazione primaria (anch'essi nelle due sedi di Trieste e Portogruaro), oltre al vasto canale della formazione docente di grado superiore (la SSIS). Di quella ricca offerta formativa, ora, non rimane che un unico corso triennale – Scienze dell'Educazione – peraltro attivato nella sede di Portogruaro: se si fa eccezione per il TFA (il Tirocinio Formativo Attivo che ha sostituito la SSIS), a Trieste non si tengono più corsi di Pedagogia o di Didattica e chiunque voglia intraprendere studi nel settore dell'educazione, siano essi indirizzati alla figura dell'educatore o dell'insegnante, deve necessariamente emigrare a Udine, Portogruaro o addirittura a Padova per indirizzi di studio magistrale o dottorale.

Un secondo scossone, poi, lo ha dato la cosiddetta riforma della *governance* introdotta dalla L. 240 del 2010: con essa tutti gli atenei sono stati chiamati a riconfigurare il loro assetto organizzativo e a riscrivere i propri statuti. L'effetto più evidente di questi cambiamenti è stata la scomparsa delle Facoltà universitarie e l'accorpamento nella sola struttura dei dipartimenti (divenuti megadipartimenti) di entrambe le missioni: quella didattica e quella della ricerca. La soluzione adottata a Trieste è stata per la fusione in un unico polo umanistico delle ex Facoltà di Scienze della Formazione e di Lettere e Filosofia dopo un breve periodo di interregno nel corso del quale gli storici dipartimenti di via Tigor, quello dell'educazione e quello di geografia, si erano già fusi fra loro. In tutta Italia sono state ben poche le strutture che hanno potuto mantenere nella loro denominazione qualche richiamo all'educazione, alla pedagogia o alla formazione mentre, nella maggior parte dei casi, la soluzione più diffusa è stata appunto

quella degli “studi umanisti” o delle “scienze umane”. L’endemica scarsità delle risorse finanziarie e le difficoltà di programmazione di nuove chiamate o progressioni di carriera completano un quadro non certo rassicurante, che tuttavia è indicativo del nuovo corso assunto dall’università italiana.

INIZIATIVE, PROSPETTIVE E SPERANZE

Considerate le circostanze fin qui descritte, l’atteggiamento più scontato sarebbe di lasciarsi andare a giudizi di valore su quanto è accaduto o farsi prendere dal sentimento di una scontata nostalgia per tempi e condizioni di lavoro che non esistono più. Non sarebbe, però, il modo più costruttivo di affrontare le sfide del futuro, sia perché i cambiamenti – anche quelli epocali – fanno parte delle transizioni di vita, e mai come in questo momento vanno assunti nella loro normalità piuttosto che nell’eccezionalità; sia perché le difficoltà, come abbiamo appreso nei capitoli di questo volume, appartengono a qualsiasi vicenda professionale e a qualsiasi epoca: il Gruppo storico triestino, in fin dei conti, è partito da uno stanzino e da un telefono. Occorre dunque guardare avanti e non rinunciare, in senso autenticamente pedagogico, al progetto (o addirittura al “sogno”, come avrebbe detto Danilo Dolci).

Sul fronte didattico, la possibilità di concentrare tutte le forze nell’unico corso triennale rimasto ha permesso di qualificare quel percorso – Scienze dell’Educazione – stabilmente ai primi posti nell’offerta formativa di ateneo per numero di immatricolazioni (lo scorso anno sono state oltre 250). Questo trend, in costante crescita da almeno una decina d’anni, conferma la solidità del corso sul piano disciplinare e dei contenuti ma anche dal punto di vista organizzativo grazie alla preziosa collaborazione della Fondazione Portogruaro Campus che da quasi un ventennio gestisce il polo universitario nella cittadina veneta. La scelta di collocarsi in quella sede, per quanto abbia penalizzato Trieste, si è rivelata vincente e consente anche di immaginare prospettive di sviluppo e potenziamento dell’offerta, pur in un momento di tagli e razionalizzazioni: le iniziative più concrete, in tal senso, consistono in due corsi di perfezionamento – gli unici del Dipartimento di Studi Umanistici – già approvati dagli organi accademici e in partenza il prossimo anno dedicati alla figura dell’amministratore di sostegno (coordinato da E. Bortolotti) e agli educatori specializzati nella progettazione di percorsi di vita indipendente per disabili adulti (coordinato da Cornacchia); si tratta di progetti che testimoniano la vitalità dei rapporti con il territorio, dal momento che entrambi sono nati da precise domande avanzate dal tribunale di Pordenone/Portogruaro e dall’Azienda per l’Assistenza Sanitaria n. 5. Da una parte, dunque, si conferma quell’attenzione per il settore extrascolastico segnalata già in precedenza, dall’altra si consolida la funzione strategica degli educatori nel sistema di *welfare* dal momento che, nonostante i numeri molto elevati del corso di Scienze dell’Educazione, tale figura continua ad essere assorbita rapidamente dal merca-

to del lavoro per l'emergenza educativa che da diversi anni ha investito la società e per le conseguenti difficoltà della scuola a farsene carico.

La frequenza e la qualità degli scambi con territorio e tessuto sociale, inoltre, rivelano l'avanguardia della pedagogia – almeno all'interno dei saperi umanistici – rispetto alla questione della cosiddetta “terza missione” dell'Università, un aspetto sul quale tutti gli atenei, compreso quello triestino, stanno investendo molto. Accanto alle due missioni più tradizionali – la didattica e la ricerca – la terza missione dell'università consiste nell'applicazione diretta della conoscenza derivante dalla ricerca scientifica non solamente per il fine didattico, ma anche per contribuire allo sviluppo culturale, sociale ed economico della società. Per le *humanities* la modalità più immediata di “fare terza missione” è di trasferire cultura e formazione anche al di fuori dell'edificio universitario e in questo senso il gruppo di pedagogisti si sta muovendo con grande dinamismo, come testimoniano non soltanto le iniziative a Portogruaro, ma anche le attività di formazione e aggiornamento professionale degli educatori dei ricreatori della città di Trieste o il coordinamento pedagogico per gli asilo nido della regione.

Vanno considerati in questo senso alcuni dei temi di ricerca portati avanti di recente dall'area pedagogica e che hanno segnato l'inizio di un cammino condiviso dopo una prima fase di attività prevalentemente individuali: con il nuovo sistema di attribuzione dei fondi biennali di ricerca di ateneo (a bando, sulla base della valutazione dei progetti) i pedagogisti hanno ottenuto il finanziamento nel 2012 per un progetto sulla vita indipendente degli adulti con disabilità (coordinato da M. Cornacchia) e nel 2014, per una ricerca sullo sviluppo delle competenze nelle professioni educative (coordinato da P. Sorzio). Questi riconoscimenti hanno consentito inoltre di collegare alla ricerca tutta l'attività di divulgazione, dai convegni (anche a carattere internazionale) alle pubblicazioni scientifiche, collettanee e individuali: l'ultima iniziativa in ordine di tempo che merita di essere segnalata è stato a Trieste il V convegno del *Collaborative Knowledge Building Group* (grazie all'interessamento di G. Paoletti) che ha visto la partecipazione di due studiosi di fama internazionale come Carl Bereiter e Marlene Scardmalia dell'Università di Toronto.

Esattamente come ai tempi di Desinan e Grassilli, infine, proseguono i rapporti con l'Università “Juraj Dobrila” di Pola e l'Università Popolare di Trieste, grazie alle docenze là tenute da M. Scalunich ed E. Madriz (ricercatrice non strutturata, ma molto vicina alle attività del Gruppo, come testimoniano i suoi contratti di insegnamento o l'incarico di supervisione del tirocinio di Scienze dell'Educazione).

Quest'ultimo richiamo consente di intravedere un ponte ideale fra il Gruppo storico triestino e quello attuale: un ponte che meriterebbe di essere ancor più solido perché, al netto delle differenze di epoca e contesto, sussistono ancora oggi ragioni e circostanze per cui valga la pena recuperare e riattualizzare l'esperienza e la conoscenza che l'Istituto di Pedagogia ha lasciato in eredità. L'attitudine a “fare squadra” è certamente il primo aspetto che merita di essere riaffermato, tanto più in strutture grandi e complesse come sono diventati i dipartimenti

dell'università di oggi; ma ciò per cui i pedagogisti di ieri hanno dimostrato di essere innovatori e quasi anticipatori di successive tendenze è stata la loro capacità di non rimanere chiusi entro le mura del Magistero e di non considerare la pedagogia accademica un mero esercizio di riflessione teorica: la loro presenza costante nelle scuole, la loro necessità di confrontarsi sistematicamente con la pratica, l'intuizione di considerare le realtà educative non soltanto luoghi o oggetti di studio, ma contesti di scambio culturale e scientifico assumono oggi un rilievo non comune: il concetto di "proiezione sul territorio" richiamato nella parte terza di questo volume è esattamente ciò che oggi verrebbe inquadrato entro le funzioni di "terza missione" e, certamente, una prospettiva di lavoro che la pedagogia di oggi, a Trieste e non solo, dovrebbe assolutamente assumere.