

Alla Fiera il pc sale in cattedra

Lo Smau (Esposizione internazionale dell'information & communication technology) che si svolgerà alla Fiera di Milano dal 30 settembre al 4 ottobre offre un panorama aggiornato delle esperienze più avanzate in campo educativo. Le sezioni dedicate in particolare alla didattica e realizzate

in collaborazione con il Provveditorato agli Studi di Milano prevedono tre seminari e cinque moduli di training dedicati all'utilizzo nelle scuole delle nuove tecnologie dell'informazione.

Per insegnare agli insegnanti ad insegnare con il computer ci si avvale anche dell'aiuto del Politecnico di Milano. I temi su cui spazieranno i cinque moduli vanno da come organizzare lezioni di recupero su Web a come realizzare un percorso didattico multimediale. Nei seminari si farà il punto sull'utiliz-

zo dell'informatica nelle scuole con la tavola rotonda su «multimedialità e didattica», due convegni sullo stato del programma dello sviluppo delle tecnologie didattiche e sulla qualità nei prodotti e nei contenuti formativi multimediali.

L'area tematica di Smau 99 riguardante la formazione e la scuola occupa il padiglione 13/1 ed è aperta al pubblico giovedì, sabato e domenica. Il biglietto d'ingresso in queste tre giornate è di lire ventimila. Per informazioni rivolgersi al numero di Milano 02/6739724.

il paginone

5

Franco Rositi
direttore
della Scuola
Superiore
di Pavia



Il caso

Torino, il Politecnico punta al mix dei saperi

L'esperimento di formazione superiore del Politecnico di Torino è seguito da Arnaldo Bagnasco e Luciano Gallino, sociologi, da filosofi come Gianni Vattimo e Diego Marconi, da scienziati come Mario Rasetti e Tullio Regge. Si tratta essenzialmente di produrre su una fascia alta di studenti una mescolanza di discipline umanistiche e scientifiche, di interferire tra loro studi tecnologici e scienze sociali e filosofiche. La qualità perseguita consiste proprio in questo intreccio dei curricula e riguarda sia i corsi di laurea (dalla laurea breve o diploma universitario in collaborazione con il consorzio Nettuno che manda le lezioni anche in Tv e su Internet alla laurea normale) che i dottorati.

A differenza che nel modello di Pavia, basato sulla selezione degli studenti (e naturalmente anche dei docenti) in base a criteri di qualità, all'Istituto superiore di scienze umane del Politecnico i seminari sono aperti, lo standard

è più elevato ma non c'è un esame di ammissione. È la materia stessa che produce selezione.

Cerchiamo di acchiappare - spiega Bagnasco - gli innovatori, quelli che sono disposti di più a cambiare un po' strada rispetto alle regole tradizionali della disciplina. Il direttore, Carlo Olmo, storico dell'architettura con interessi filosofici, spiega come nei fatti viene regolato l'afflusso a queste iniziative «d'onore»: «La chiave è nella singolarità dell'iniziativa, nella natura di un progetto in base al quale le scienze umane e le culture politecniche devono riprendere un dialogo, che viene oggi richiesto non solo dalla cultura ma anche dal mercato. Anzi la spinta in questa direzione non è nata nell'accademia, ma è venuta dal mondo della produzione».

E produzione a Torino vuol dire ovviamente, prima di tutto auto. Infatti troviamo nel Consiglio dell'Istituto superiore Cesare Annibaldi, responsabile delle politiche sociali della Fiat ed anche

rappresentante della Confindustria e poi, oltre ai sociologi e ai filosofi già citati, un bioingegnere come Lorenzo Silengo, l'epidemiologo Paolo Vineis, il geografo Giuseppe De Matteis. I seminari riguardano per esempio l'etica e le professioni, il rischio e l'ambiente, il governo della città e prevedono la collaborazione di grandi istituzioni internazionali come l'Mit di Boston, la Maison de sciences de l'homme di Parigi, la Normale di Pisa, l'Istituto di studi filosofici di Napoli.

La scommessa arida di questo genere di eccellenza consiste nel rompere le paratie tra settori disciplinari molto forti e tradizionalmente autosufficienti. Non c'è abitudine alla discussione tra tecnologia e filosofia. «Eppure oggi un bioingegnere, che già è sia biologo che ingegnere, ha bisogno di confrontarsi con l'etica e la filosofia». Spiega ancora Olmo: «Anche i nuovi materiali che entrano nell'auto e che richiedono competenze fisiche e chimiche presentano problematiche di carattere sociale e ambientale, politico. Ma pensiamo alle centrali nucleari bloccate da un referendum. I contesti umani e sociali interferiscono fortissimamente con la tecnologia. Basta guardare come la ricerca sull'auto è stata rimessa in moto dalla crisi petrolifera e da problemi ambientali. Non è una questione di passione speculativa: i progetti non trovano finanziamenti se non ten-

gono conto di questi intrecci, che possono giungere fino alla filosofia e alla storia dell'arte».

L'indirizzo che sta alla base dell'esperienza torinese nasce dalla convinzione che questa interazione tra discipline umanistiche e tecnologiche sarà determinante in tutti gli sviluppi importanti della scienza e della produzione. Quello che vale per l'ambiente e le nuove domande sociali rivolte alla tecnologia, vale anche per il rapporto tra le filosofie del linguaggio e la progettazione di software. «L'ingegnere informatico che non possiede un po' di teoria del linguaggio - sostiene Olmo - dipenderà sempre da altri, non può fare a meno di linguaggi matematici, quantistici e così via».

Alle critiche di non dividere del tutto questa strategia il direttore dell'Istituto superiore del Politecnico di Torino replica che «non ci serve la filosofia in astratto, noi non facciamo della beneficenza stile San Vincenzo o dei venerdì letterari, cerchiamo di organizzare quello che professionalmente appare oggi necessario». E infatti anche i Politecnici di Milano e di Bari stanno esaminando se non valga la pena di importare qualcosa dell'ispirazione torinese. Nella nuova organizzazione degli studi prevista dalle ipotesi del ministro Zecchino sono previsti dei «crediti», cioè dei moduli formativi di scienze umane in tutte le facoltà di ingegneria.

G. B.

SPAZIO APERTO/2

Anche la formazione rinnoverà il welfare

FIORENZA FARINELLI*

Ciò che finalmente si apre nel campo dell'istruzione e della formazione è un riformismo che potrebbe cambiare il profilo del nostro welfare, e sui versanti che scottano di più: il lavoro, i giovani. Obbligo formativo, formazione continua, educazione degli adulti, seconda via all'istruzione, integrazione dei sistemi in rapporto con il lavoro sono le parole chiave di un welfare - di una società - che non affida i più deboli solo a forme collettive di tutela, ma che scommette sulla possibilità di ognuno di trovare la sua opportunità, la sua strada. Non uno slittamento, come alcuni temono, verso i valori della competitività, ma al contrario la convinzione che nessuno debba essere dato per debole o per sconfitto, una volta per tutte. E insieme - finalmente - la convinzione che istruzione, cultura, professionalità, se sono elemento di forza e di sicurezza per le persone, sono anche fattore decisivo dello sviluppo economico e civile del paese. Tuttavia non è in questo senso che quello che si è finora ottenuto o impostato viene per lo più interpretato, discusso, vissuto, comunicato. Al centro, troppo spesso, ci sono solo i processi di modernizzazione del sistema scolastico e le reazioni, positive o problematiche, che inducono negli attori più immediatamente coinvolti. Quando va peggio, la scena è occupata da discussioni antiche relative a questioni di identità che non sempre interessano platee più vaste.

Sarebbe però un guaio se la densità di quanto si sta mettendo in campo non emergesse, nella sinistra e nel paese, con la dovuta chiarezza. Dahrendorf non ha torto quando dice che è proprio qui che si rischia di più. Proprio nella difficoltà a costruire nuovo appeal e nuova rappresentanza tra i settori che, non avendo grande interesse allo status quo, ne hanno invece a un welfare rinnovato. Bisogna cambiare registro, dunque. Bisogna far guardare (e guardare) il mondo da un'altra parte. Da quella, per esempio, dei molti giovani definiti poco «occupabili» (ed effettivamente senza lavoro) perché non hanno le competenze giuste per cogliere le opportunità esistenti di lavoro dipendente e perché non hanno l'informazione, la cultura, la sicurezza in sé per trovare altre strade. O da quella dei cinquecentomila apprendisti che apprendono pochissimo e comunque meno di quanto serve per diventare forti nel mondo del lavoro. O dei lavoratori esposti, perché deboli professionalmente e culturalmente, all'obsolescenza professionale. O dei ragazzi che vengono espulsi, o comunque mortificati, dalla scuola e che potrebbero invece conseguire successi se ci fossero offerte formative diverse da quella scolastica. E percorsi di «rientro», capaci di riconoscere ciò che si apprende fuori dai circuiti scolastici, nel lavoro, nella formazione professionale, in altre attività. Se il mondo lo si guarda da qui, le riforme in campo appaiono in una luce diversa. Si vede chiaramente, allora, la discontinuità con una scuola che riproponendo sempre lo stesso modello di successo educativo (gli stessi saperi, gli stessi percorsi) si è di fatto sottratta ai compiti che le erano affidati. Si apprezza anche l'evoluzione culturale di una sinistra che finalmente si misura con l'impossibilità di un'emancipazione collettiva che non sia fatta anche di crescita - di impegno, di responsabilità, di competizione con se stessi - individuale. Si trovano - e ce n'è bisogno - gli argomenti contro la destra che, sul terreno del riordino dei cicli, non sa parlare che il linguaggio dell'ostuzionismo. E per convincere - forse - quella strana sinistra che ancora si attarda sulla «licenziabilità» come strada maestra dell'egualianza.

Ma c'è di più. Se si guardano le cose da questo punto di vista, diventa evidente che i problemi non sono solo quelli che ancora si addensano in Parlamento. Nonostante l'inedito investimento del Masterplan sull'innovazione delle politiche formative, è tutt'altro che scontata una rapida attuazione degli interventi necessari. Pendono variabili importanti, come il ricorso alla Corte Costituzionale su parti decisive della normativa. In metà del paese, inoltre, la seconda via all'istruzione è resa difficile da uno stato assai malmessato dei sistemi di formazione professionale. Ed è brutto segno che, nonostante patti e accordi con le parti sociali, sia più lenta e più faticosa del previsto l'esplicitazione della domanda formativa dell'apprendistato. Le riforme, insomma, non bastano. Altrettanto, e forse maggiore, impegno richiedono le politiche di messa in campo delle azioni concrete. Mala strada è finalmente aperta.

assessore del Comune di Roma alle politiche educative

IL LIBRO

Gramsci, idee dal carcere per un'umanità del futuro dove tutti sono professori

BRUNO GRAVAGNUOLO

Due anni fa, in occasione delle celebrazioni per l'adozione del tricolore, il Comune di Reggio Emilia organizzò un convegno su «Scuola, intellettuali e identità nazionale nel pensiero di Antonio Gramsci». Oggi gli atti di quel convegno, a cui parteciparono letterati, studiosi del pensiero di Gramsci e pedagogisti (tra cui Ferroni, Buttigieg, M. A. Manacorda) escono in un volume della Gamberetti editrice, a cura di Lorenzo Capitani e Roberto Villa, con prefazione di Renato Zangheri (p. 151, L. 29.000). Al centro c'è una questione capitale: la funzione (e la crisi) della scuola nella società di massa. E banco di prova per questa riflessione sono essenzialmente le note gramsciane dei «Quaderni del Carcere», entro cui il tema della «formazione» assume un rilievo peculiare. In relazione all'utopia gramsciana di una «società regolata» (così Gramsci definiva l'estinzione dello stato). E sullo sfondo delle grandi modernizzazioni degli anni trenta (fordismo, welfare, comunismo, fascismo).

Ebbene, di là dell'orizzonte storicamente connotato dell'elaborazione gramsciana, rimane in Gramsci un insieme di osservazioni acute e attuali, del tutto in fase con il dibattito contemporaneo sulla scuola. Cominciamo allora - prima di venire a certi raccordi col presente - dalla battaglia teorica che Gramsci, in totale solitudine carceraria, combatteva contro il suo tempo. Contro la

riforma scolastica gentiliana, prima di tutto. Gramsci ne apprezzava certe valenze laiche. E anche l'idea di una formazione critica superiore integralmente storica, filosofica e nazionale. Ma ne avversava il tratto retorico, sconnesso dai processi reali dell'economia e del lavoro. Angustamente elitario. Bersaglio della critica gramsciana era, tra l'altro, la proliferazione di «scuole tecniche e professionali» che segmentavano «a priori» il corpo sociale in ceti predestinati alla direzione statale - le funzioni alte dell'«egemonia» - e in ceti subalterni. Votati a mansioni esecutive. E arte di questa critica era la rivendicazione del nesso «istruzione-educazione». Da ricomporre per Gramsci in un legame diretto con l'innovazione tecnologica.

Una società coesa, avanzata e capace di arricchire le dotazioni universali del genere umano, era per il pensatore dei «Quaderni» un organismo che trovava nella scuola «uni-

ca e democratica», il suo codice genetico: una sorta di paradigma originario. Oltretutto, solo in una scuola di tal tipo era possibile anticipare relazioni equilibrate tra «dirigenti e diretti», in grado di filtrare storia nazionale e rapporto tra le generazioni.

Vera intanto la percezione acuta di certi processi mondiali, in questo giro di pensieri. La comprensione che l'industrialismo di massa, e l'unificazione del mercato mondiale, racchiudevano in quegli anni una duplice valenza. Da un lato, la tendenza a far saltare le «barriere corporative», generando massificazione culturale, ma elevando gli standard di vita. Dall'altro, la spinta a divisioni piramidali, ancor più acute che in passato, tra élites e masse. Con corteo di fenomeni disgregativi e di esclusione.

Insomma, per Gramsci la modernizzazione creava le condizioni per una formidabile elevazione dei «su-

balterni». Ma al contempo celava formidabili rischi di «barbarie» e di «passivizzazione». Di qui la scuola come «anticorpo» di educazione permanente. Terreno di battaglia e di «egemonia» tra i gruppi sociali, da plasmare in senso universalista. Oltre i particolarismi locali, e oltre il carattere «privato» dell'appropriazione capitalistica. Sicché, a ben guardare, la scuola era per Gramsci la «scuola della politica», intesa come diffusione, intrinsecamente politica, della «funzione intellettuale» a tutti gli individui.

Senza dubbio traspare un doppio registro in tutto questo. Il piano della «rivoluzione mondiale», aperta gramscianamente dall'Ottobre 1917, e favorita dai nuovi caratteri del mercato transnazionale. E quello «dialogico-espansivo» della democrazia gradualista. Nella mente di Gramsci i due piani si incontravano sulla via di quella che lui stesso definiva «guerra di posizione», dopo la «guerra manovrata» della rivoluzione leninista, ormai in panne all'ovest. La scuola quindi rappresentava una trincea di massa per costruire, dentro la società civile, un nuovo protagonismo delle «forze produttive». Ovvero, un'umanità unificata, competente e critica. Abilitata al lavoro moderno e alla politica. Crollati il mito della rivoluzione mondiale e le mitologie industriali, cosa resta di tutto questo? Resta l'idea della scuola come matrice della Polis democratica. Non è poco.

