

# Politiche

## Ambigue assonanze

di **Alessio Ceccherelli**

### **Abstract**

L'articolo riflette sul parallelo che viene a stabilirsi, più o meno esplicitamente, tra studente e cliente nei diversi contesti di riferimento (quello pedagogico e quello economico). Da qui, viene posta la questione su un'altra sovrapposizione, quella tra società della conoscenza ed economia della conoscenza. Che ne è del ruolo delle scienze umane se anche l'ottica educativa si schiaccia troppo su quella del ritorno economico?

\*\*\*

Da qualche anno l'idea di innovazione pedagogica, sia sotto l'aspetto teorico che sotto quello politico, e al di là delle differenze, delle difficoltà di realizzazione, delle tante problematicità, ruota intorno ad un fondamentale spostamento di baricentro: dalla centralità dell'insegnamento (con tutto il corollario di teorie, strumenti, metodologie) a quello di apprendimento. Al centro del sistema non è più tanto il sapere, o l'insegnante in quanto ruolo sociale, ma sempre di più lo studente. È una cosa tanto più vera se si pensa alle implicazioni epistemologiche alla base del costruttivismo, ad esempio, con una conoscenza che non è più data ma che va costantemente negoziata dal soggetto

che apprende; e lo è ancor di più se si pensa a quell'avanguardia tecnologico/metodologica rappresentata dall'e-learning che, a parte l'inopportuno anacronismo della "e-" iniziale, specifica sin nel nome qual è – o dovrebbe essere – il proprio centro: l'apprendimento, per l'appunto.

È del resto lo stesso mondo politico ad interpretare questo passaggio, parlando proprio dell'e-learning come "istruzione del domani". Nello *European Act*, documento redatto qualche anno fa dalla Commissione Europea in merito agli sviluppi dei nuovi sistemi di formazione, si diceva esplicitamente che «non è più l'utente a dirigersi verso la formazione, ma è la formazione a plasmarsi in base alle esigenze e alle conoscenze dell'utente»<sup>1</sup>.

In un contesto più generalizzato di *lifelong learning*, va da sé come risulti fondamentale - nei processi di apprendimento - proprio il ruolo di chi è, giocoforza, "invitato" a formarsi in continuazione, ad acquisire nuove competenze, nuovi saperi, nuove abilità, costretto dal mutevole contesto lavorativo a svolgere mansioni diverse. Ragionare dunque su come un individuo sia in grado di effettuare un cambiamento della propria conoscenza, e su come sia possibile arrivare a questo cambiamento nel modo migliore e più efficace, risulta oggi più importante ed urgente rispetto a ragionamenti ontologici sull'idea di sapere o alle ricerche

---

<sup>1</sup> Il fatto che lo studente venga messo al centro del processo formativo non è ovviamente cosa recente. Se nelle ultime declinazioni teoriche e nelle ultime indicazioni politiche esso assume esplicitamente un ruolo fondamentale, non bisogna dimenticare che egli da sempre risulta – giocoforza - centrale e che, tutt'al più, sono alcune teorie del Novecento che spingono troppo in un'altra direzione (su tutte, ovviamente, il comportamentismo e l'eccessiva importanza data all'aspetto docimologico).

sulla cibernetica e sull'intelligenza artificiale; tanto più che tra gli obiettivi più sbandierati di questa impostazione c'è l'altro fondamentale concetto dell'*autovalutazione*: non è più pensabile demandare ad altri la responsabilità di valutare sé stessi e il proprio apprendimento, la propria capacità, la propria spinta, la propria motivazione all'apprendimento, ma è dal soggetto che deve nascere questa spinta alla conoscenza e l'onesta valutazione circa il suo raggiungimento.

Si tratta di concetti e parole chiave che, come detto, traggono la loro forza e la loro centralità sia negli ambiti teorici delle trattazioni pedagogiche, e dunque più specialistiche, relative ad un campo disciplinare particolare, sia in quelli più "pubblici" delle direttive politiche, nazionali ed internazionali. Il contesto sociale, relazionale, economico, lavorativo ha subito e sta subendo trasformazioni tali per cui è impensabile, per le istituzioni formative, restarsene a guardare immobili e sperare di risultare immuni a tale cambiamento. Vanno prese contromisure, bisogna adeguarsi, rivoluzionare un impianto metodologico, innovare dal punto di vista tecnologico: tutte azioni che sono già sul tavolo, più o meno intenzionali, più o meno già concretamente operative. Risulterebbe pertanto piuttosto accessorio, superfluo, ricordare per l'ennesima volta pregi e potenzialità dell'impostazione costruttivista, dell'apprendimento collaborativo/cooperativo, dall'addestramento alla partecipazione democratica alla attiva messa in gioco di sé stessi nel processo formativo.

L'aspetto su cui ci si vuole soffermare è piuttosto un'ambiguità di questa trasformazione, partendo proprio dallo spostamento di baricentro del sistema verso lo studente. L'ambiguità non è tanto nello spostamento in sé, anzi; quanto dalla strana assonanza che viene a stabilirsi con un altro processo di "centralizzazione", quello che sposta il fulcro del sistema produttivo/finanziario dal prodotto/servizio al cliente. Questo spostamento risulta esplicitato, tra l'altro, nel concetto tipicamente *new economy* di CRM, ovvero *Customer relationship management*. La "gestione delle relazioni con il cliente" ha alla base l'idea di *fidelizzazione* del cliente stesso, elemento fondamentale per un'azienda che è spesso costretta a lanciare nel mercato prodotti e servizi sempre nuovi, rischiando altrimenti l'obsolescenza degli stessi e/o il sopravanzare dei *competitors* nei diversi settori di competenza. Secondo una definizione diffusa, il «CRM non è solo una strategia di business, ma si tratta di una vera e propria filosofia e cultura, che coinvolge ed integra in un'unica vision tutti i settori aziendali, dal marketing, alle vendite, all'assistenza clienti, alla produzione». Il CRM, insomma, stabilisce «un nuovo approccio al mercato che pone il cliente e non il prodotto al centro del business»<sup>2</sup>. Più o meno nello stesso modo – viene da dire – in cui il costruttivismo, o l'e-learning, o le nuove metodologie didattiche stabiliscono "un nuovo approccio alla formazione che pone lo studente e non il sapere al centro del sistema educativo".

L'assonanza diviene ancor più eloquente proseguendo nell'aspetto tecnologico strettamente legato al CRM, il quale

---

<sup>2</sup> <http://www.i-dome.com/articolo/1662-Che-cosa-è-il-CRM.html>

risulta infatti «supportato ed implementato da tutta una serie di software e tecnologie che, per l'appunto, contribuiscono alla realizzazione pratica del CRM in sistemi a media e larga scala». Di nuovo, viene in mente la “serie di software e tecnologie” che sta alla base dell'e-learning, o più in generale del *technology enhanced learning*, tanto più se si riprendono le indicazioni dell'*European Act* su cosa va considerato “istruzione del domani”.

Tuttavia, non è solo nella forma che questa somiglianza desta interesse (quando non inquietudine). Come corollario di entrambi i discorsi vi è una serie di riferimenti “etici” che dovrebbero (vorrebbero) far passare come progresso l'introduzione di nuove tecnologie, nuove procedure, nuovi rapporti di potere. Nel caso del costruttivismo l'aspetto dell'etica pubblica rappresenta una parte sostanziale della teoria stessa, e lo scambio di punti di vista, di ruoli, il rapporto sempre attivo con il sapere, la diversa relazione che si stabilisce tra docente e studenti, hanno un preciso scopo sociale, una precisa funzione di “addestramento” sociale. Si può dire altrettanto del CRM o degli strumenti di business in genere? Certo risulta difficile credere che non si tratti più che altro di un uso retorico dell'immaginario “valoriale”, come quando si dice – sempre nello stesso testo – che «la componente "umana" resta determinante»; e questo, banalmente, perché scopo di ogni azienda è quello di portare a casa degli utili, di incrementare le vendite, di aumentare il numero di clienti, per l'appunto.

Tra l'ambito pedagogico e quello economico, insomma, alcuni aspetti sembrano avere importanze e valori diffe-

renti, nonostante alcune somiglianze terminologiche e concettuali. A fare da *trait d'union* tra i due ambiti è però la parte tecnologica, ovvero l'uso della stessa tecnologia, quella informatica e del web: entrambi fanno uso di software simili, dovendo gestire utenti, perseguire degli obiettivi, e avendo come medesimo scopo una migliore efficacia del processo e delle procedure che ne garantiscono il funzionamento. Da un certo punto di vista, la migliore attuazione dell'e-learning vede come base teorica e metodologica proprio il costruttivismo, e tutto lascia supporre che quanto di buono è possibile in presenza sia facilmente riproducibile, se non migliorabile, a distanza, grazie agli strumenti di discussione, condivisione e collaborazione offerti dalle varie piattaforme didattiche o dalla Rete in sé. Ma c'è solo questo? O implicitamente l'e-learning si porta con sé anche qualcos'altro? Tra i miti più diffusi c'è ad esempio quello di un abbattimento dei costi nel medio-lungo periodo e su larga scala, e dunque di un ritorno in termini di efficacia notevole. L'e-learning cosiddetto *puro* nasce e si sviluppa, infatti, proprio in contesti aziendali, di multinazionali o di grandi imprese che hanno necessità di formazione del personale su tutto il territorio: la riduzione delle spese è inequivocabile (niente sale congressi, niente alberghi, niente trasferte, riduzione del numero di giorni da dedicare, etc.), e il ROI, *return on investment*, è più che soddisfatto, per una volta facilmente quantificabile. Certamente le cose sono cambiate negli ultimissimi anni, e poi i miti – si sa - non corrispondono mai alla realtà. Ad ogni modo, l'idea di un e-learning come strumento “efficiente” è ancora molto forte e dura a morire.

Non c'è solo questo. Come ben argomentato da Maddalena Colombo, in un [libro uscito a sua cura](#), bisogna fare attenzione al rischio di una sofisticata forma di controllo e di potere che l'e-learning è in grado di consentire; soprattutto quando si tende a dare rilievo pressoché esclusivo proprio al lato efficientista/utilitarista dell'apprendimento on line: in questo quadro le discipline umanistiche vengono sempre più messe in secondo piano, a tutto vantaggio di altri campi disciplinari che consentono l'acquisizione di competenze facilmente spendibili in ambito lavorativo. Il rischio più grande, insomma, è quello di sovrapporre *società della conoscenza con economia della conoscenza*, o meglio di ridurre la prima alla seconda.

La cosa, comunque, finirebbe lì, a questa strana assomiglianza, a questa ambigua somiglianza, se non fosse che altri elementi contribuiscono all'inquietudine di una progressiva e inesorabile svalutazione di ambiti conoscitivi un tempo centrali nella formazione dell'uomo, a tutto vantaggio di un'impostazione meramente utilitaristica, che preveda cioè sempre e comunque un ritorno "economico", come se non potesse esistere un'idea di formazione a perdere, che non abbia cioè necessariamente un immediato riscontro con competenze operative e concrete da poter essere utilizzate (o sfruttate?) in situazioni lavorative specifiche.

Innanzitutto, non è forse un caso che la vicinanza tra la centralità dello studente e quella del cliente sia perfettamente in linea con quanto Moore ipotizzava più di 15 anni fa nel suo [Modello del Sistema Virtuale](#): l'e-learning, a suo avviso, rende tecnicamente possibile «un mercato di singoli "fornitori di istruzione" che incontrano "studenti-consuma-

tori” disposti a pagare quanto determinato dalle leggi del mercato». L’aspetto metodologico, tecnologico, pedagogico si sovrappone in maniera imprescindibile a quello economico, e tra gli obiettivi di un istituto di formazione trova (deve trovare) posto anche l’allargamento del «bacino di utenza».

Esistono però esempi molto più recenti. In Italia, il ministro del Welfare Sacconi ha dichiarato recentemente, in merito al crescere della disoccupazione giovanile, che i ragazzi pagano il conto di cattivi maestri e di cattivi genitori, che li «portano a competenze che non sono richieste dal mercato del lavoro»<sup>3</sup>. Ora, è chiaro che obiettivo della scuola, e del sistema dell’istruzione in genere, è *anche* quello di preparare al mondo del lavoro, fornendo quelle conoscenze e competenze che possano tornare utili per determinati contesti lavorativi. Un conto, però, è dire “anche”, un altro è dire “solo”; un conto è prendere in considerazione – necessariamente – la prospettiva lavorativa, un altro è considerare esclusivamente questa prospettiva: anche perché, tra l’altro, non è che sia chiarissima la relazione tra mancanza di lavoro e mancanza di competenze. Se i maestri e i genitori che provano ad investire su un’educazione non in tutto legata e ricondotta a specifici *saper fare*, e che ritengono altrettanto importante occuparsi – magari - dell’interiorità dei soggetti in apprendimento, nell’ottica di una formazione che sia integrale e non parcellizzata; se questi genitori e maestri vengono definiti “cattivi”, a priori, ci

---

3

[http://www.repubblica.it/economia/2010/12/27/news/sacconi\\_e\\_giovani-10622023/](http://www.repubblica.it/economia/2010/12/27/news/sacconi_e_giovani-10622023/)

sembra che si stia al tempo stesso perdendo qualcosa e tracciando un quadro ben definito: un quadro che, ancora una volta, legge la tanto citata *knowledge society* come *knowledge society*. Ma i due termini non sono affatto sinonimi, e implicano questioni e categorie di valore diverse.

Un altro esempio, ancora più recente. Dal consiglio direttivo dell'Anvur (l'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca), nominato dal Consiglio dei ministri nel gennaio 2011, sono stati esclusi gli studiosi delle scienze umanistiche, a vantaggio di due economisti, una sociologa, un genetista, un veterinario, un fisico e un ingegnere<sup>4</sup>. Naturalmente, tutto il mondo accademico di area umanistica è insorto chiedendo un ribilanciamento nella composizione del consiglio, ma nessuno – sembra – ha sottolineato il fatto che l'unica area ad aver beneficiato di ben due membri è stata proprio quella economica. Sarà un caso? O si tratta di una dimostrazione ulteriore di come e quanto il paradigma economico (quando non meramente economicista) stia prendendo il sopravvento nella concezione, non solo politica, dell'educazione?

Si tratta di due esempi, oltre che recenti, italiani. All'estero, tuttavia, le cose non sembrano andare troppo diversamente. Ne è prova la polemica nata dalla notizia che i fondi per le scienze sociali e umanistiche risultano a forte rischio di declassamento nell'VIII Programma Quadro. Questo l'inizio di una lettera inviata da tre docenti, diretto-

---

4

[http://www.repubblica.it/scuola/2011/01/25/news/universit\\_senza\\_umanist\\_i-11623683/](http://www.repubblica.it/scuola/2011/01/25/news/universit_senza_umanist_i-11623683/)

ri di comparti di ricerca, della Freie Universität Berlin, e pubblicata on line:

*«Dear colleagues,*

*We would like to draw your attention to some alarming developments in the preparations for the 8th Framework Programme. These include:*

*The downgrading of socio-economic and humanities research in DG Research from a department to one single office (taking effect January 1, 2011).*

*The plan to abolish broader, long-term integrated projects and the like in social sciences and humanities in the 8th Framework Programme. Instead, a focus on "grand challenges" with topics that are more applied than basic research and are supposed to foster European competitiveness on global markets (social science as an 'auxiliary' discipline to be mainstreamed into the other sciences).*

*The downsizing of funding for socio-economic and humanities research projects in the 8th Framework Programme»<sup>5</sup>.*

Sembra piuttosto evidente, anche in questo caso, la tendenza politica a non considerare come importanti o degne di finanziamento le ricerche in campo umanistico e socio-economico (socio-economico, si badi bene, non "economico"). A prescindere dalle considerazioni di merito riguardo alla bontà o meno di ricerche umanistiche (forse che il la-

---

5

[http://www.polsoz.fu-berlin.de/en/v/transformeurope/news/allgemeines/2010\\_Against\\_Downsizing\\_Social\\_Sciences.html](http://www.polsoz.fu-berlin.de/en/v/transformeurope/news/allgemeines/2010_Against_Downsizing_Social_Sciences.html)

voro degli storici, dei filologi, degli archeologi, solo per citare alcuni campi di ricerca, non sono fondamentali per la cultura di un Paese e dunque bene comune della collettività?), ad essere rimarcato è – di nuovo – l’annullamento di ogni disciplina che non abbia un immediato ritorno in termini di efficienza e di ricavo quantificabili economicamente.

La preoccupazione espressa in precedenza, circa l’esclusività della visione utilitarista in materia di educazione, torna ad essere ancora più inquietante, perché presente a livello internazionale e in evidente contraddizione con le premesse. È vero che così va il mondo, che bisogna rispondere alle esigenze del mercato, che è necessario “svecchiare” processi, procedure, metodologie, tecnologie nell’ottica di un migliore apprendimento; è vero che questa è la sfida, *the great challenge*, imposta dalla globalizzazione e da tutte le conseguenze che questo ha portato in campo lavorativo: ma perché il mondo della formazione dovrebbe essere totalmente succube e secondario rispetto alle esigenze imposte dal di fuori? Perché si dovrebbe reputare come buono e accettabile un apprendimento che abbia come suo oggetto soltanto una serie di competenze ed abilità *lavorative*, destinate tra l’altro ad essere rese velocemente obsolete ed inutili perché il mercato e il lavoro richiedono altro? Per quale motivo non si dovrebbe continuare a dar peso anche a qualcosa di diverso, ad una conoscenza di sé stessi in quanto individui e in quanto facenti parte di una collettività, o meglio di un destino comune di uomini?

Ridurre *società della conoscenza a economia della conoscenza*, ridurre – come l’assonanza da cui siamo partiti po-

teva far pensare – gli studenti a clienti e la conoscenza ad un “mercato del sapere”, non ci sembra la via migliore per garantire tutti quei bei propositi che stanno alla base, per esempio, del Documento di Lisbona (ecco la contraddizione), dal diritto alla cittadinanza al più equo accesso alla conoscenza, da una crescita economica sostenibile a una maggiore coesione sociale. Bisogna anzi far attenzione a questi processi di riduzione, in quanto rischiano di inficiare quanto di buono e di fondamentale c’è nella più recente innovazione metodologica e tecnologica, dal costruttivismo all’e-learning: tecnologie e metodologie che, per essere davvero fruttuose, devono poter guardare molto al di là di un *ritorno sull’investimento*.