

Da “filologi dell’amministrazione” a “ispiratori del cambiamento”: il contributo dell’indagine pedagogica alle politiche educative

From “administration philologists” to “inspirers of change”:
The contribution of the pedagogical investigation to educational policies

Luca Girotti*

Riassunto

Da molto tempo la pedagogia si interroga rispetto alla sua relazione con la politica, se non altro a motivo della percezione diffusa di non essere considerata come riferimento autorevole nella formulazione delle politiche educative; in particolare, negli ultimi anni, da più parti si è insistito sulla necessità per l’indagine pedagogica di riflettere sul contributo che la ricerca educativa può offrire alle politiche pubbliche in materia di istruzione, formazione e orientamento, a fronte delle rapide trasformazioni che attraversano la società postmoderna e della profonda crisi che sembra attanagliare le agenzie educative e i sistemi formativi. Le argomentazioni svolte pongono in luce il fatto che l’opportunità di chiarire in quali “termini” e a quali “condizioni” la ricerca educativa può essere una risorsa per le politiche pubbliche, la necessità di approfondire, sotto il profilo metodologico, i criteri in ragione dei quali attribuire/giudicare tale funzione e i relativi metodi/strumenti ad essi adeguati e l’esigenza di affrontare interrogativi etici connessi con la relazione fra pedagogia e politica sono questioni di natura complessa fra loro intrinsecamente interconnesse.

Parole chiave: Pedagogia, Ricerca educativa, Politiche educative, Metodologia della ricerca, Questioni etiche.

Abstract

Pedagogy has always reflected on its relationship with educational policies. Today it is important to reflect, especially, on the contribution that educational research can offer to public policies in the field of education, training and orientation, for the crisis of the family, school and training systems. This paper aims to highlight that the opportunity to clarify in which “terms” and under

* Ricercatore di Pedagogia sperimentale presso l’Università degli Studi di Macerata. E-mail: luca.girotti@unimc.it.

“conditions” educational research can be a resource for public policies, the need to deepen, from a methodological point of view, the criteria in reason of which to attribute/judge this function and the related methods/tools appropriate to them and the need to face ethical questions connected with the relationship between pedagogy and policies are complex issues intrinsically interconnected.

Keywords: Pedagogy, Educational Research, Educational Policies, Research methodology, Ethical questions.

Articolo sottomesso: 31/03/2020, accettato: 9/05/2020

Premessa

Da molto tempo la pedagogia si interroga rispetto alla sua relazione con la politica, se non altro a motivo della percezione diffusa di non essere considerata come riferimento autorevole nella formulazione delle politiche educative; in particolare, negli ultimi anni, da più parti si è insistito sulla necessità, per l'indagine pedagogica, di riflettere sul contributo che la ricerca educativa può offrire alle politiche pubbliche in materia di istruzione, formazione e orientamento (Corsi, Sarracino, 2011; Viganò, Lisimberti, 2011; Viganò, 2010), a fronte delle rapide trasformazioni che attraversano la società postmoderna e della profonda crisi che sembra attanagliare le agenzie educative e i sistemi formativi. Nel dibattito in corso, hanno un significativo rilievo le parole di E. Damiano (2009, p. 151), riferite al “caso” del termine competenza che è stato il principale riferimento per la scuola italiana negli ultimi anni, a cui si richiama la provocatoria titolazione del presente contributo: «l'adozione del termine C (competenza/e, n.d.r.) ci ha visto – non sempre, non tutti – muoverci a rimorchio rispetto alle iniziative del ministero. Non è la prima volta che ci dedichiamo a fare filologi dell'amministrazione presso gli insegnanti. Quando la prospettiva vogliamo che sia ben altra: prendere l'iniziativa per stimolare, invece, una politica scolastica *knowledge based*, magari ispirata da noi pedagogisti».

1. Pedagogia e politica: una relazione da rinnovare

Il rapporto fra pedagogia e politica è di evidente natura complessa in particolare quando attiene riforme e/o innovazioni in materia di istruzione, formazione, orientamento: tale relazione si mostra, da un lato, in termini positivi

quando la politica rivolge la sua attenzione all'indagine pedagogica in ordine all'innovazione e al progresso delle istituzioni educative e la pedagogia offre ai decisori politici le proprie conquiste per migliorare le relazioni e gli ambienti educativi; dall'altro, in termini critici, se non conflittuali, laddove la politica legifera a prescindere dal contributo della pedagogia e ne limita le possibilità di sviluppo e autonomia con un non adeguato sostegno economico. In ogni caso, occorre tanto prestare attenzione alle proposte formulate in nome della scienza o dei risultati della ricerca (Marcel, 2005) e riflettere sulla effettiva auspicabilità dei cambiamenti da essa prospettati/provati (Viganò, 2003) quanto superare ipotesi che propongano una ricerca orientata alla sola verifica dell'azione di governo o di una attività politica che riconosca la ricerca come unico interlocutore per le decisioni, fermo restando che tale superamento non può basarsi su considerazioni che hanno la loro genesi nel senso comune dell'esperienza dei ricercatori e dei politici che operano sui tempi dell'educazione, ma deve muovere dal riconoscimento del fatto che in materia di politiche educative il contributo della pedagogia è di natura fondamentale, nel senso letterale di "ciò che serve di base".

Tale convincimento ispira anche la presente riflessione che intende contribuire a porre in luce la necessità e l'opportunità di rinnovare il rapporto fra pedagogia e politica, al fine di promuovere il riconoscimento dell'importanza della ricerca pedagogica in campo educativo per lo sviluppo di una cultura e di una politica innovativa per l'educazione e di avviare in ambito pedagogico una riflessione sistematica intorno al rapporto fra pedagogia e politica affrontando interrogativi ancora lungi da trovare risposte adeguate: quale contributo peculiare può venire dal rapporto fra pedagogia e politica? Quali possono essere le modalità attraverso le quali la ricerca pedagogica può influenzare le decisioni politiche? Come i legislatori possono utilizzare i dati della ricerca educativa? Si è ben consapevoli che tali questioni palesano la difficoltà di formulare una fenomenologia del rapporto fra indagine pedagogica e politiche pubbliche che non può essere affrontata in modo esaustivo in questa sede, nella quale appare tuttavia almeno possibile richiamare riflessioni utili a descrivere il rapporto in parola come problema di ricerca pedagogico-educativa (Bridges, Smeyers, Smith, 2009).

Il rapporto fra pedagogia e politica è stato oggetto di molteplici e autorevoli contributi, fra i quali possono essere citati quelli di Pati (1990) che ha posto in luce la necessità di interpretarlo in termini di autonomia e reciprocità, di Scurati (1997), che lo ha analizzato alla luce della distinzione/connessione fra l'idea dell'educativo e l'idea dell'educazionale e di Baldacci (2009), che ha sollecitato a riflettere nella prospettiva dell'antitesi autonomia/eteronomia. Tali contributi paiono avere in comune l'idea di una pedagogia capace di essere un'interlocutrice autorevole per la politica, senza ipotizzare forme di sudditanza

della politica alla pedagogia per le decisioni in ordine alle questioni educative. La pedagogia può essere interlocutrice autorevole a condizione che l'epistemologia pedagogica mostri la sua natura di sapere di sintesi sull'educazione e la ricerca educativa affronti, con un rigoroso apparato metodologico, tematiche connesse con le politiche pubbliche in materia educativa, svolgendo così una funzione orientativa per la loro formulazione, attuazione, valutazione. Ciò abbisogna certamente di un'effettiva e maggiore attenzione dei politici verso l'indagine pedagogica, ma è ancor più importante che quest'ultima conduca adeguate riflessioni sul piano epistemologico, ermeneutico ed euristico, in particolare appare urgente e auspicabile una ricerca in educazione impegnata – a livello di principi, metodi, strumenti – ad «affinare – sottolinea Viganò (1997, p. 47) – nuove forme di conoscenza dei fenomeni educativi, volte a superare la contrapposizione fra soggetto conoscente e oggetto da conoscere, fra teoria e pratica, fra scienza e azione».

Di conseguenza, rinnovare la relazione fra pedagogia e politica chiede che la ricerca educativa non si limiti allo studio delle implicazioni pedagogiche delle politiche pubbliche bensì elegga proprio queste ultime a oggetto di indagine pedagogica. Ciò eviterebbe anche il rischio di considerare la pedagogia un formulario di soluzioni ai problemi dei sistemi educativi. Del resto, anche per i sistemi educativi non dovrebbe forse valere la “regola” fissata, già a metà degli anni Settanta del secolo scorso, da Calonghi (1974, p. 741), secondo la quale «le conclusioni della ricerca scientifica dovranno essere applicate alla realtà concreta in maniera “artistica”, vedendole cioè nella prospettiva personale e operativa»? A giudizio di Calonghi (1974, pp. 741-742), «il nucleo di conoscenze e di spiegazioni che la ricerca pedagogica va accumulando man mano con sforzo e da più parti, non è sempre praticamente utilizzabile in maniera diretta».

Se, dunque, è legittimo – nella prospettiva indicata – riconoscere che le politiche educative, al pari di ogni altro tema educativo, meritano di essere conosciute e spiegate pedagogicamente, è anche opportuno notare che, a riguardo, vi sono molteplici difficoltà per gli itinerari di indagine pedagogico-educativa a ciò finalizzati, tanto per condizioni di fattibilità quanto per criteri di validità, nonché per la diffidenza che larghi settori dell'indagine pedagogica riservano all'utilizzo dei metodi quantitativi nella ricerca educativa, per la difficoltà a elaborare e validare metodi e strumenti di ricerca educativa adeguati allo studio delle politiche pubbliche, per l'arduità di un quadro di riferimento circa principi, criteri, riferimenti in base ai quali definire e verificare il successo o l'insuccesso delle politiche pubbliche in ambito/materia educativo/a.

Sulle questioni in parola, nell'alveo del quadro generale elaborato, ogni settore scientifico-disciplinare della pedagogia italiana può offrire molteplici possibili linee di studio e approfondimento ai fini di una rinnovata relazione fra

pedagogia e politica, tuttavia la natura e la sede del presente contributo vincolano necessariamente a privilegiarne uno che, appartenendo chi scrive all'ambito della pedagogia sperimentale, è quello delle questioni di metodologia della ricerca, a iniziare dalle sollecitazioni offerte dal riferimento all'evidenza scientifica per le politiche educative e le riforme scolastiche.

2. Questioni metodologiche da affrontare

Il tema/problema delle emergenze educative ha contraddistinto il dibattito culturale e pedagogico in questi primi due decenni del Ventunesimo secolo, accentuato dalla crisi che sembra attanagliare le principali agenzie educative. In questo contesto, alla ricerca pedagogico-educativa è (ri-)chiesto di essere una risorsa efficace aiutando a comprendere le origini di tale crisi, a indicare le prospettive della sua soluzione, a verificare le condizioni per favore lo sviluppo integrale della persona in un contesto sempre più segnato dalla liquidità post-moderna (Viganò, 2016). In particolare, ad essa si rivolge l'invito a mostrare "evidenze scientifiche" su cui fondare e verificare le politiche educative e i progetti di riforma/innovazione dei sistemi formativi, così da assicurare un concreto miglioramento in termini di efficacia ed efficienza delle pratiche educative. In tale prospettiva, vi è il rischio che la pedagogia – e con essa la ricerca educativa – sia strumentalizzata ai fini di confermare o negare la fondatezza e l'auspicabilità di questa o quella politica, giustificata in ragione di una "nuova stagione" contraddistinta dallo "studio oggettivo" dei processi/sistemi educativi.

Da più parti, arrivano gli echi di un'opinione pubblica desiderosa di avere delle "evidenze scientifiche" circa ciò che può funzionare o funziona in campo educativo per poter migliorare i processi educativi e innovare i sistemi di istruzione e formazione. In questa sede non si intende tanto motivare o criticare l'adesione o meno alle tesi *evidence-based*, bensì porre l'accento su alcuni aspetti problematici a livello epistemologico e metodologico, in ragione dei quali appare opportuno non assecondare acriticamente un tale desiderio, anche nell'alveo di una riflessione complessiva su uso consapevole dell'evidenza empirica in campo educativo (Trincherò, 2004). Tali aspetti toccano, in primo luogo, la natura dell'evidenza prodotta dall'attività di ricerca sulla realtà oggetto di indagine e il significato da attribuire all'aggettivazione scientifica; in secondo luogo, riguardano la peculiarità propria dell'ambito pedagogico-educativo; in particolare quale evidenza scientifica debba e possa essere considerata per le pratiche e le politiche educative; in terzo luogo, attengono i metodi e strumenti siano adeguati per farla emergere; inoltre, pongono interrogativi circa la comunicabilità e la diffusione dei risultati della ricerca – in termini di

evidenze scientifiche acquisite – ai diversi soggetti coinvolti; infine, interessano il livello di consapevolezza circa tali evidenze e il valore a loro attribuito nel processo decisionale da parte sia dei decisori politici sia dei professionisti che operano in campo educativo.

Gli interrogativi ora citati mostrano alcune principali questioni di metodologia della ricerca che necessitano di essere affrontate riflettendo sulla relazione fra indagine pedagogica e politiche educative: la natura della ricerca scientifica in educazione, le caratteristiche peculiari della ricerca educativa, il modello di riferimento della propria attività di ricerca. Tali questioni sono ritenute fondamentali per la riflessione circa i criteri alla luce dei quali sia possibile giudicare le conoscenze fornite dalla ricerca educativa alle politiche pubbliche e valutare quali strategie, metodi, strumenti possano soddisfare tali criteri.

In merito alla prima questione, si pone in luce l'esigenza che la comunità scientifica pedagogica pervenga a elaborare una concezione condivisa di "metodologia scientifica" nei termini di regole del gioco dell'attività scientifica di natura pedagogica, con l'obiettivo di formalizzare le condizioni atte a produrre conoscenze sostenibili e riconoscibili avvalorando un approccio dinamico ed evolutivo, volto a superare compromessi scientifico-disciplinari o passive adesioni a norme prestabilite che risultano inadeguate a fronte di un oggetto di ricerca che è per sua natura dinamico ed evolutivo. Per quanto riguarda la seconda questione, sarebbe auspicabile che i ricercatori di ambito pedagogico riconoscessero che la peculiarità della ricerca educativa – rispetto ad altre forme – è quella di essere non solo sull'educazione ma anche e soprattutto per l'educazione, cioè di proporsi l'obiettivo di conoscere ciò che è e discernere ciò che deve essere in relazione a ciò che occorre per raggiungere il fine scelto. Ciò potrebbe porre finalmente le condizioni affinché la relazione fra teoria e pratica che costituisce la dimensione propria tanto dell'educazione quanto della pedagogia divenga effettivamente anche l'oggetto peculiare di indagine e il nucleo critico per la definizione dei principii metodologici peculiari del fare della ricerca educativa, intesa come nel senso di attività intenzionale e sistematica orientata all'elaborazione di nuove conoscenze di natura pedagogico-educativo. Circa la terza questione, occorre ricordare che le scelte metodologiche non sono di mera natura tecnica, poiché alla scelta di un metodo e, di conseguenza, di uno strumento di ricerca corrisponde, infatti, un differente approccio all'oggetto di ricerca e un diverso tipo di conoscenza generata in rapporto al problema di indagine, nonché il riferimento ad una epistemologia assunta o formulata dal ricercatore.

In realtà, appare espressione di onestà intellettuale riconoscere che, nel contesto italiano, le competenze metodologiche dei ricercatori sono una variabile significativa da tenere presente nel valutare il quadro nazionale della ricerca pedagogica. Ciò precisato, l'attenzione è qui posta sul fatto che la questione dei

metodi di ricerca è il “cuore” del processo di ricerca (Mortari, Ghirotto, 2019) che, quando si rivolge esplicitamente a contribuire alla formulazione delle politiche educative – le quali naturalmente hanno impatto sui processi e sui sistemi di formazione e istruzione –, deve essere sottoposto a critica rigorosa per evitare la tentazione di accreditare come scientifiche tesi fondate su convinzioni personali, legittimandole con i risultati della ricerca, o di lasciar intendere di aver messo in atto una forma così raffinata di controllo scientifico da rendere immediatamente traducibili i propri risultati in modelli operativi e/o riforme scolastiche.

Proprio le argomentazioni appena esposte sollecitano a ulteriori riflessioni che attengono interrogativi di natura etica – non nuovi nella letteratura (Burgess, 2005; Strike, 2006; Cohen, Manion, Morrison, 2007) – da considerare come significativi nella relazione fra pedagogia e politica sia perché vi è il rischio concreto che i risultati conseguiti dalla prima siano giudicati in relazione al paradigma/approccio/contesto di riferimento che condivide (o meno!) con la seconda, sia in virtù del fatto che quest’ultima potrebbe cercare il sostegno dell’altra per accreditare la validità delle sue decisioni per sottrarle al dibattito invocandone la garanzia di scientificità.

3. Interrogativi etici da considerare

Gli interrogativi etici da considerare muovono innanzitutto dalla «postura del ricercatore, per identificare gli atteggiamenti di ricerca che dovrebbero fare da sfondo ad un rigoroso processo di elaborazione del sapere» (Mortari, 2007, p. 222). Se sulla definizione di tali atteggiamenti andrebbe certamente auspicato il decisivo contributo della comunità scientifico-accademica-pedagogica, appare condivisibile l’invito di Jean-François Marcel alla necessità di una «posizione intellettuale di vigilanza» (Marcel, 2005) di ciascun ricercatore nei confronti delle sue ricerche e delle fasi in cui esse si articola, dalla preparazione alla restituzione e/o diffusione dei risultati. In questa prospettiva, è degna di nota quella che Mortari (2007, p. 226) indica come la “pratica dell’auto-comprensione”, cioè l’assunzione da parte del ricercatore della «responsabilità, etica e politica, di vigilare il processo di indagine coniugando la ricerca della trasparenza con quella della consapevolezza profonda, assumendosi l’impegno di sottoporre la cultura della ricerca in cui è coinvolto ad una radicale analisi critica».

In secondo luogo, gli interrogativi etici toccano la natura/funzione trasformativa e innovativa che la ricerca pedagogico-educativa può assumere e/o svolgere nel suo relazionarsi con le politiche educative, in particolare per la promozione di un cambiamento sociale, culturale, educativo e dei criteri in base ai

quali possa essere o meno auspicabile, di là dalle intenzioni del ricercatore. Sotto il profilo delle scelte metodologiche, alcuni aspetti/momenti si palesano come particolarmente problematici in termini di snodi critici. Un primo snodo attiene alla scelta del tema e del problema di indagine, quando questo viene individuato e riconosciuto in ambito educativo come aspetto da migliorare o di problema da risolvere. Un secondo snodo riguarda la questione della generalizzazione dei risultati ottenuti, soprattutto se questi sono finalizzati a essere possibili fonti per un processo decisionale che insista su riforme/innovazioni a livello di sistemi educativi. Un terzo snodo concerne l'effettiva sostenibilità per le politiche pubbliche delle scelte auspiccate da ricerche educative, aventi esplicitamente l'obiettivo di essere fattori/agenti di cambiamento/innovazione.

In terzo luogo, gli interrogativi etici interessano lo sfondo in cui l'indagine pedagogico-educativa si muove: dall'idea di educazione ad essa sottesa alle concezioni relative ai criteri che definiscono quale innovazione è bene fare/promuovere per il progresso e il ben-essere individuale e sociale. Tali questioni sono di particolare rilevanza nell'attuale contesto socio-culturale, nel quale le istituzioni politiche ed educative hanno il compito di gestire e orientare il cambiamento, al fine di promuovere il governo e lo sviluppo dei processi e dei sistemi di formazione. È, dunque, ad un tempo necessario e importante fare di ogni ricerca educativa un'occasione per contribuire alla costruzione di un sapere autorevole sull'educazione e per l'educazione, così che la ricerca pedagogico-educativa sia in grado di porsi in relazione sia con gli altri ambiti di studio sia con le comunità/associazioni professionali, nonché con coloro che hanno la responsabilità di prendere le decisioni a livello politico-istituzionale. Medesima importanza ha anche la responsabilità sia del singolo ricercatore sia della comunità scientifica pedagogica di offrire a quanti hanno oggi responsabilità istituzionali le migliori informazioni possibili (pertinenti, valide, affidabili), avvalendosi di un rigoroso impianto scientifico-metodologico, per prendere le decisioni giuste in materia di politiche educative, anche perché quelle disponibili potrebbero rischiare di essere interpretate in modo contraddittorio o di essere citate a sostegno di divergenti prospettive d'azione. Come ben sottolineato da Mortari e Ghirotto (2019, p. 34), «quella educativa è una ricerca etica se e solo se condotta secondo un elevato grado di rigore metodologico, integrità professionale e competenza». A loro giudizio (2019, p. 34), «è etico condurre in maniera rigorosa e scientificamente valida una ricerca».

Proprio queste ultime sottolineature sollecitano a porre in luce il fatto che l'opportunità di chiarire in quali “termini” e a quali “condizioni” la ricerca educativa può essere una risorsa per le politiche pubbliche, la necessità di approfondire, sotto il profilo metodologico, i criteri in ragione dei quali attribuire/giudicare tale funzione e i relativi metodi/strumenti ad essi adeguati e l'esigenza di affrontare interrogativi etici connessi con la relazione fra pedagogia e politica

sono questioni di natura complessa fra loro intrinsecamente interconnesse, della quale può giovare anche una rinnovata metodologia sperimentale per la ricerca educativa.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci M. (2009). Introduzione. In: Baldacci M., Corsi M. (a cura di). *Un'opportunità per la scuola: il pluralismo e l'autonomia della pedagogia* (pp. 5-10). Napoli: Tecnodid.
- Bridges D., Smeyers P., Smith R. (eds.) (2009). *Evidence-based education policy. What Evidence? What Basis? Whose Policy?*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Burgess R. G. (eds) (2005). *The Ethics of Educational Research*. New York: The Falmer Press.
- Calonghi L. (1974). La sperimentazione pedagogica. In: Peretti M. (a cura di). *Questioni di metodologia e didattica* (pp. 723-744). Brescia: La Scuola.
- Cohen L., Manion L., Morrison K. (eds) (2007). *Research Methods in Education (Sixth edition)*. New York: Routledge.
- Corsi M., Sarracino V. (eds.) (2011). *Ricerca pedagogica e politiche della formazione*. Napoli: Tecnodid.
- Damiano E. (2009). Il sapere della competenza. In: Baldacci M., Corsi M. (a cura di). *Un'opportunità per la scuola: il pluralismo e l'autonomia della pedagogia* (pp. 126-156). Napoli: Tecnodid.
- Marcel J.-F. (2005). Questioni etiche dell'insegnamento e della ricerca. *Pedagogia e Vita*, 3: 95-116.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Milano: Carocci.
- Mortari L., Ghirotto L. (ed.) (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Milano: Carocci.
- Pati L. (1990). *L'educazione nella comunità locale. Strutture educative per minori in condizioni di disagio esistenziale*. Brescia: La Scuola.
- Scurati C. (1997). *Pedagogia della scuola*. Brescia: La Scuola, 1997.
- Strike K. A. (2006). The Ethics of Educational Research. In: Green J. L., Camilli G., Elmore P. B. (eds). *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 57-73). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Trincherò R. (2013). Evidence Based Education. Per un uso consapevole dell'evidenza empirica in educazione. *Vita e Pensiero*, 71: 40-56.
- Viganò R., Lisimberti C. (Eds.) (2011). *Politiche pubbliche e formazione. Processi decisionali e strategie*. Milano: Vita e Pensiero.
- Viganò R. (2016). Ricerca educativa fra pratiche e politiche istituzionali. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 16: 71-84.
- Viganò R. (2010). Challenge strategici ed epistemologici per la ricerca in educazione. *Education Sciences & Society*, 1: 91-100.
- Viganò R. (2003). *Professionalità pedagogica e ricerca. Indagine sui responsabili dei servizi socio-educativi per minori in Lombardia*. Milano. Vita e Pensiero.
- Viganò R. (1997). *Ricerca educativa e pedagogia della famiglia*. Brescia: La Scuola.