

Come funziona la ricerca in campo educativo

di Cristiano Corsini



In questi anni, con il risalto mediatico ottenuto dalle ricerche Ocse, Iea e Invalsi, mi pare si sia rafforzata l'infausta tendenza a confondere i dati di alcune indagini educative con ricette da applicare nell'agenda politica.

Ho sentito dire che classi da 25 non sono un problema perché un certo paese con un numero simile ottiene punteggi elevati ai test Pisa o Timss, affermazione che attesta confusione notevole sul cosa, sul come e sul perché delle ricerche Pisa o Timss.

Indagini correlazionali vengono scambiate per disegni sperimentali, la comparazione è ridotta a ranking, la valutazione a un'approssimativa misurazione e la qualità a una pessima quantità, mentre le competenze vengono snaturate nell'affastellamento rabberciato delle poche conoscenze e delle poche abilità quantificabili risparmiando sui costi e sui tempi.

Il tutto genera vanverre del tipo "il 51% degli adolescenti non comprende un testo". Spesso, questa dinamica è legata alla fretta di veder confermata la bontà di scelte politiche di basso cabotaggio.

Eppure, la ricerca scientifica in campo educativo (e non solo quella "quantitativa") da decenni affronta i rischi di tale

riduzionismo con un senso della misura che invece sfugge del tutto a chi si occupa di istruzione e continua a scambiare le scuole per contesti in cui applicare rigidamente lo schema economicistico input/processo/output che darà forse risultati apprezzabili in altri ambiti (quali, è da vedere).

In campo educativo, piuttosto che dire che "tale metodo produce tali risultati" svolgiamo un'analisi dei contesti, dei metodi e di ciò che si intende per "risultati" che se conferma certe ipotesi si traduce in una formulazione del tipo "il più delle volte, a determinate condizioni, agendo così osserviamo questi risultati". Per esempio, se sappiamo che i riscontri descrittivi generalmente migliorano gli apprendimenti è perché abbiamo messo alla prova per decenni in diversi contesti questa ipotesi.

Questo prudente (direi "misurato") modo di lavorare non recide i legami della ricerca educativa col metodo scientifico, semmai li rafforza.

D'altro canto, piuttosto che considerare l'educazione una scienza, faremmo meglio a inquadrarla con atteggiamento scientifico.

Scrivava **Dewey** (**Le fonti di una scienza dell'educazione**) quasi cento anni fa:

"Se ci fosse un'opposizione tra scienza ed arte, mi sentirei costretto a schierarmi con coloro che affermano che l'educazione sia un'arte. Ma non c'è alcuna opposizione, pur potendo operare una distinzione [...]. Quando nell'educazione le scoperte sono ridotte a una regola che deve essere rigidamente adottata, allora il risultato ottenuto è criticabile e nocivo al libero gioco dell'educazione intesa come arte. Ma ciò accade non per aver applicato il metodo scientifico, ma per essersene allontanati."

E, d'altra parte, nel 1955, **Visalberghi** (**Misurazione e valutazione nel processo educativo**) rilevava che "l'abito stesso del misurare, implicando l'attitudine a vedere un più ed un meno dove il giudizio affrettato scorge qualità

assolute, è esso stesso un abito di riflessività, di moderazione e di prudenza.”