



L'OPINIONE

Istruzione e merito. Una relazione nient'affatto evidente

Giovanni Carosotti
Liceo Virgilio Milano

Non poteva che suscitare scalpore l'intenzione del governo appena insediatosi di mutare il nome del dicastero dedicato alla politica scolastica, trasformandolo in *Ministero dell'Istruzione e del Merito*. E ciò al di là del carattere eminentemente propagandistico di tale decisione, che rafforza i sospetti secondo cui il nuovo esecutivo non si discosterà, nella sostanza, da una linea politica fondata sui presupposti neoliberalisti che hanno guidato la riforma della scuola negli ultimi due decenni. Semmai accentuando una torsione in senso conservatore (ma anche questo non stupisce): dopo la scomparsa dell'aggettivo "pubblica", il concetto di "merito" è destinato a introdurre – come proveremo a spiegare – una gestione del processo formativo ancora meno universalistica, piegata a esigenze di *governance* dall'esterno dell'attività didattica, tutt'altro che finalizzate a privilegiare gli interessi degli studenti.

L'aspetto però più interessante del dibattito che si è scatenato un po' dovunque nei giorni immediatamente successivi all'introduzione di tale novità – dibattito evidentemente ancora di corto respiro – è l'estrema confusione, presente nei diversi interventi, nell'individuare con precisione la valenza del termine "merito"; difficoltà che ha gettato scompiglio – e non c'è da stupirsi – proprio in quell'area politica che dovrebbe cogliere in modo immediato la possibilità di opporsi, prima di tutto sul piano culturale, a un esecutivo pronto a inaugurare una fase politica decisamente reazionaria. La mancanza di lucidità delle analisi, che ha visto addirittura una difficoltà a focalizzare l'oggetto del discorso, testimonia, a parere di chi scrive, l'incapacità sempre più diffusa di storicizzare un fenomeno, conseguenza ormai radicata dell'umiliazione che non solo il sapere storico, ma l'intero approccio storicistico alla conoscenza ha subito in questi ultimi trent'anni. Atteggiamento intellettuale non sempre frutto di ingenuità o di impreparazione: giudicare un'espressione su un piano puramente formale, considerandola nella sua astrazione, consente di non affrontare la posta politica in gioco, ovvero di non evidenziare la strumentalità con cui il concetto stesso viene portato all'attenzione dell'opinione pubblica, in vista della realizzazione di ben precisi obiettivi politici.

Una prima evidente discrasia la si coglie nel discutere di "merito" riferendolo a soggetti diversi, a seconda delle finalità politico-ideologiche che si intendono sostenere; fino a non far comprendere, a chi osserva tale discussione dall'esterno, quale sia l'oggetto del contendere. C'è chi lo riferisce agli insegnanti, come Pietro Ichino, sul *Corriere della Sera*; auspicando sostanzialmente un controllo sulla loro professionalità nel segno della *learnification*. E chi, la maggior parte per la verità, lo riferisce invece agli studenti, in questo caso auspicando un ripristino dei criteri di selezione attraverso un meccanismo premiale-sanzionatorio, che suona a molti come francamente anacronistico. Tale confusione non è però casuale, in quanto indica

come il concetto sia solo un pretesto per rafforzare il raggiungimento di obiettivi che, per quanto perseguiti da anni e in parte realizzati, hanno contribuito a destrutturare e a rendere sempre più complesso l'esercizio della professione docente; solo in parte, poiché il mondo della scuola, almeno in alcune sue componenti, ha saputo opporre parziale resistenza, anche grazie all'appoggio di un mondo intellettuale che comprende molto bene l'insofferenza per i contenuti culturali che tale politica scolastica presuppone.

Come però accade per qualsiasi posizione strumentale, non manca un tentativo tutto ideologico di trovarvi un fondamento falsamente "universalistico". Mai come in questi giorni è stato così citato e variamente (quasi sempre superficialmente) discusso l'articolo 34 della Costituzione, che al terzo comma si riferisce ai «capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi», cui spetta il «diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi». Il primo a farlo è stato lo stesso neoministro Valditara, in un'intervista al *Corriere della Sera* del 25 ottobre: «Oggi, che il presidente del consiglio ha esposto le linee programmatiche del governo, tengo a evidenziare che il merito, che il governo medesimo ha voluto aggiungere nella denominazione del Ministero dell'Istruzione, è anzitutto un valore costituzionale, chiaramente affermato e declinato dall'articolo 34 della Costituzione.» Il riferimento al testo costituzionale ha gettato nella confusione gli stessi ambienti della sinistra, soprattutto quella che ha fiancheggiato le riforme di questi anni e che vede nel riferimento alla Carta un possibile appiglio per giustificare quella che è stata una politica di continua mortificazione della scuola pubblica, nonché degli insegnanti che nella stessa operano; e che le forze della sinistra hanno perseguito in alcuni casi con un decisionismo ancora più radicale.

Che l'articolo 34 si riferisca agli studenti è assolutamente evidente; in un contesto in cui l'obbligo scolastico era limitato alla scuola primaria, era la Repubblica a doversi fare carico del proseguimento degli studi di chi voleva cercare nell'istruzione un riscatto, anche di natura intellettuale, che lo portasse a superare le problematiche condizioni sociali ed economiche di partenza. La volontà dell'articolo di combattere ogni forma di discriminazione nella vita scolastica risulta chiaro in riferimento al secondo comma dell'articolo 3, che impone alla Repubblica di intervenire, con sostegno finanziario innanzitutto, verso chi è impedito, per ragioni sociali ed economiche, di esprimere al meglio la propria personalità, evidentemente anche su un piano intellettuale. Non farlo, inoltre, precluderebbe al cittadino di esercitare il proprio dovere di solidarietà, da attuarsi attraverso il lavoro, sulla base sia delle proprie capacità sia della propria scelta (articolo 4). Impedire a chi intende proseguire gli studi di realizzare questa aspirazione in ragione di difficoltà socio-economiche vorrebbe dire inchiodarlo per sempre alle sue limitate condizioni di partenza, impedendogli di fatto quella libera scelta rispetto alla professione da esercitare. Difficile allora non cogliere in questo "meritevoli" una volontà inclusiva, tesa ad aprire possibilità piuttosto che fondare i criteri di una selezione rispetto alla quale stabilire posizioni gerarchiche; l'articolo 34 ha senso solo se si riferisce a una società fondata sull'uguaglianza, prevista anche nel contesto lavorativo. Non a caso, nella discussione in Assemblea Costituente, venne ritirato un emendamento presentato dal democristiano Colonnetti («solo i meritevoli hanno diritto di raggiungere i più alti gradi d'istruzione»), dove il mancato riferimento all'essere privi di mezzi faceva presagire una migliore opportunità innanzitutto per chi avesse più favorevoli posizioni di partenza.

È innegabile che quelle nevralgiche espressioni contenute nell'articolo 34 assumano oggi diversa valenza, qualora si tenga conto che l'obbligo scolastico è esteso a tutto il periodo di studi pre-universitario. Non esiste più infatti un percorso differenziato che indirizzi prematuramente una parte della popolazione scolastica, facilmente individuabile per la sua collocazione sociale, a un precoce avviamento al lavoro. In ogni caso, ribadiamo, l'articolo presuppone un'idea di scuola che rifiuta il principio di una società organizzata per gradi gerarchici, e che intende il percorso formativo come finalizzato a far sì che i soggetti, fra loro in competizione, possano raggiungere le posizioni più prestigiose sul piano gerarchico e di maggiore soddisfazione dal punto di vista della retribuzione economica; e difende un'idea di cultura quale patrimonio di conoscenza indispensabile per l'emancipazione intellettuale e civile, prima ancora che lavorativo-economica.

Bisogna al contempo precisare, per onestà intellettuale, che il neo ministro (ma tutto il personale politico di qualsiasi schieramento che ha guidato in questi anni la politica dell'istruzione in Italia, in ogni caso sempre favorevoli nell'introdurre a scuola e in università criteri di carattere meritocratico) non intende affatto negare questa sintonia tra i concetti di merito e di eguaglianza.

Con la motivazione che, in mancanza di merito, sarebbero sempre i soliti privilegiati ad emergere; mentre un sistema autenticamente meritocratico, prendendo in considerazione solo abilità e competenze di ciascuno, favorirebbe una valutazione oggettiva, offrendo eguali opportunità a chiunque.

A rendere però debole – se non fallimentare – tale lettura, è il paradigma tutto economicistico a cui obbedisce l'azione riformatrice, che si fonda su due presupposti: da una parte un modello antropologico, identificato con l'*imprenditorialità*, al quale si vuole far aderire la soggettività dello studente; dall'altra l'*azienda*, intesa miticamente quale massimo modello di socialità collaborativa, l'esempio per eccellenza di comunità, al quale deve essere piegata l'intera organizzazione scolastica, nonché la metodologia della didattica. Posto in questo contesto, il concetto di "merito" si trasforma nel suo contrario, ovvero in teorizzazione della disuguaglianza.

L'ideologia del *capitale umano*, infatti, prevede che ciascuno investa sulle proprie doti, quelle però giudicate più utili per integrarsi con successo in un mercato del lavoro quanto mai competitivo, ma che promette gratificazione (identificata, in coerenza con lo scadimento dei valori proprio della nostra epoca, con un'alta posizione stipendiale). Ovvero il "merito" consentirebbe di poter occupare i piani alti della gerarchia sociale, convincendosi che ciò è avvenuto grazie alle proprie capacità; senza che il soggetto si domandi se tale pratica escludente – che parte dal presupposto di una sensibile disuguaglianza di fatto tra i percettori di reddito – sia o no giustificabile sul piano politico e sul piano etico, oltre che su quello economico. I contenuti d'istruzione auspicati, infatti, sempre meno universalistici, impediscono una valutazione di ordine sistemica, concentrandosi sulla logica del *problem solving*, che isola singoli problemi – evidentemente circoscritti, e funzionali alla logica della produzione- evitando di contestualizzarli e valutarne la legittimità.

Ma soprattutto, tale teoria del *merito* presuppone un mercato del lavoro che non promette affatto l'eguaglianza, in quanto caratterizzato da precarietà e da numerosi lavori di bassa qualifica. Per cui quanto promesso potrà essere raggiunto da pochi, in virtù delle capacità individuali di investire su se stessi; la scuola, dovendo favorire questo esercizio di valorizzazione di sé in un contesto competitivo, non potrebbe fare altro che preparare a un futuro di disuguaglianza, rispetto al quale vi saranno vincitori e sconfitti. E questi ultimi, piuttosto che porre in discussione un sistema ingiusto ed escludente, dovranno imputare a se stessi il mancato successo, proprio perché incapaci di valorizzare le proprie doti di partenza.

Dal punto di vista dell'emancipazione intellettuale dello studente, questa impostazione è esiziale. Ma è perfettamente in linea con l'interpretazione che della nuova dizione del Dicastero ha proposto lo stesso ministro in un'intervista. Se il *merito* sarà lo strumento più efficace per «valorizzare i talenti di ciascuno a scuola», allora ecco che l'*imprinting* da dare all'attività didattica sarà quello di «personalizzare l'offerta formativa». Un vecchio cavallo di battaglia della politica riformatrice, già nella ormai dimenticata riforma Moratti. Il problema però di quest'impostazione, che produce un dispositivo comunicativo capace di sedurre i genitori, magari incerti per alcune difficoltà incontrate a scuola dai loro figli, se ben conosciuto creerebbe preoccupazione; in quanto tale procedura individualizzante non è affatto concepita come un aiuto che tenga conto, nel momento in cui si attua, dei limiti di ciascuno, e lo aiuti ad acquisire quei contenuti di cultura considerati indispensabili per un'autentica emancipazione civile. In questo caso invece la preoccupazione non si risolve tanto nel tentativo di sollevare sul piano intellettuale una posizione di partenza pregiudicata da un contesto di appartenenza o da problematiche economiche obiettivamente penalizzanti, ma di far sì che l'individuo possa valorizzare alcune doti che già possiede, ritenute utili per inserirlo con efficacia nel mercato del lavoro. Un bloccare sostanzialmente la persona alle proprie posizioni di partenza. Che questa attenzione interessata all'individualità venga spacciata per inclusione fa parte della mistificazione linguistica con cui il neoliberalismo, una delle ideologie maggiormente individualistiche e differenzialistiche che si possano immaginare, vuol legittimarsi sulla base di un'esigenza universalistica.

In un primo tempo il neo ministro sembrava avere declinato il principio del merito unicamente a misura dello studente. Ha però in seguito precisato che lo stesso criterio deve essere riferito anche ai docenti, per valorizzare il prestigio sociale, evidentemente in declino, della loro professionalità. Difficile dire quali siano le priorità; probabilmente le due direzioni devono agire, per realizzare compiutamente il disegno della scuola-azienda, in modo parallelo. D'altra parte, i criteri di "merito" con cui giudicare gli studenti, per ovvi motivi, non potrebbero più essere di esclusiva spettanza dei docenti, ma si prestano molto di più – soprattutto se riferiti a parametri economicistici – ad essere rilevati da procedure standardizzate. Verrebbe del resto meno l'esigenza di una valutazione uniforme su contenuti comuni, ridotti al minimo; e, per svolgere questa funzione, sarebbe sufficiente l'INVALSI. Non pensiamo sia atteggiamento pregiudiziale quello di credere che si voglia compiere un ulteriore passo verso l'assolutizzazione di questo ente quale responsabile della valutazione, esautorando i docenti di questa delicata funzione della loro professione.

Dall'altra l'idea di "merito", riferita ai docenti, è funzionale a realizzare il loro "disciplinamento". Se gli obiettivi didattici di ogni istituto vengono decisi dalla "comunità educante" (come senza pudore viene definita la subordinazione della scuola all'interesse di soggetti esterni, dominanti sul piano economico, che ne condizionano il progetto didattico), è chiaro che la deontologia docente, in nome dell'interesse superiore della futura occupabilità dello studente, dovrà adeguarsi alle nuove direttive, applicandole, senza pensare di poter avere margini di manovra, quanto meno nella decisione dei contenuti da trasmettere e dei metodi da utilizzare. Bisogna evitare che il docente si consideri un «solista della didattica», espressione sprezzante con cui, in un documento ministeriale di alcuni anni fa, si tendeva a squalificare la libertà d'insegnamento.

A sostegno di questa linea politica vengono in soccorso le più accreditate (dal ministero, ovviamente) teorie pedagogiche, in base alle quali sarebbe in qualche modo inevitabile adeguarsi a un'unica metodologia didattica, incentrata sui processi di apprendimento e sull'acquisizione di competenze. Una "tecnocrazia pedagogica" già individuata come responsabile di una scuola della disuguaglianza da Bourdieu e Passeron in un fondamentale studio degli anni Sessanta (*I Delfini*); e, in tempi recentissimi, da Cristian Laval e Francis Vergne (*Éducation Démocratique*). Oltre a essere stata fortemente contestata nei suoi fondamenti teorici dalle autorevoli riflessioni di Gert Biesta.

In fondo nulla di nuovo, ma il perseguire una politica di controllo dell'attività docente in atto da anni; con la motivazione che ormai l'esercizio della libertà d'insegnamento verrebbe vincolato da una prassi sostanzialmente deterministica, dove i risultati formativi sarebbero l'effetto garantito (i "risultati attesi") di una procedura uniforme che l'insegnante, "operatore" e "facilitatore", dovrebbe derivare dai corsi di formazione gestiti proprio dai teorici dello «scientismo pedagogico» (Laval, Vergne). Questa impostazione giustificerebbe, come auspicato un po' da tutti i documenti ministeriali degli ultimi anni, la creazione di una struttura gerarchica nelle scuole, che superi il carattere democratico degli attuali organi collegiali, e individui criteri certi di disciplinamento.

Il *merito* dei docenti si configurerebbe dunque come accettazione incondizionata di tale nuova prassi pedagogica. Negli ultimi tempi, non a caso, l'Associazione Nazionale Presidi è tornata a richiedere, in modo ossessivo, il ripristino della *chiamata diretta*, ovvero il diritto dei Dirigenti a scegliere i propri docenti. In questo caso il "merito" si ridurrebbe all'assunzione, da parte loro, di quei docenti disponibili al rispetto assoluto dei paradigmi sopra richiamati; analoga funzione assegnata ai documenti che descrivono l'indirizzo didattico di ogni istituto (PTOF, RAV, Rendicontazione sociale), alcuni dei quali, è bene ricordarlo, non sono soggetti all'approvazione del Collegio dei docenti.

Se si considerano con sguardo disincantato alcuni tra i testi pubblicati dall'ANP (in ultimo quello intitolato *La scuola che vogliamo*), non possiamo che constatare la povertà argomentativa, epistemologica, teorica e pratica, nonché linguistica, di quanto vi viene sostenuto, mascherata da un procedere argomentativo arrogante, che scambia l'autorità ricoperta dal punto di vista gerarchico come un prova della superiorità della propria posizione intellettuale. Una esemplare interpretazione del "merito" in coerenza con la mentalità neoliberista, cioè un tentativo a posteriori di legittimare posizioni di potere acquisito, facendo credere che corrispondono a verifiche di efficienza.

Se i docenti ne escono particolarmente mortificati da una simile impostazione, per gli studenti un percorso d'istruzione come quello sopra descritto non può che prefigurare per loro un futuro di scarse opportunità emancipative, da tutti i punti di vista, confermando una deriva sociale che vede le giovani generazioni particolarmente penalizzate. Nei confronti delle quali ci si pone con un atteggiamento esclusivamente strumentale, risorsa utile per riprodurre un processo continuo di un'accumulazione, dal quale pochi di loro potranno trarre vantaggio.