

Scuola della concorrenza o scuola della cooperazione?

(articolo pubblicato in “Munera”, n.2/2024, pp. 25-32)

*Enrico Bottero**

La modernità: democrazia e utilitarismo

Nel corso del Ventesimo secolo abbiamo assistito a un cambiamento epocale. Fino al secondo dopoguerra, infatti, abbiamo vissuto in società gerarchiche e statiche in cui la vita delle persone era predestinata in base al luogo e alla classe sociale di provenienza. Nel momento in cui l'uguaglianza è diventata un valore diffuso è l'individuo nella sua singolarità ad aver assunto un valore sociale. Non più calati dall'alto, i valori sono diventati il frutto del libero rapporto tra gli individui. Nel Ventesimo secolo questa nuova condizione è stata accompagnata dalla nascita dello Stato democratico che ha sostituito il potere fondato sulla violenza (reale o simbolica) e sulla sottomissione a un sovrano o a un'*élite* grazie al suffragio universale e alla partecipazione di tutti alla vita pubblica. Non possiamo che vedere un'evoluzione positiva in questo passaggio se è vero, come sosteneva Marcel Mauss, che la storia delle società è la storia delle risposte a questa domanda:

* Enrico Bottero è stato insegnante, Dirigente Scolastico, ricercatore presso l'Istituto Regionale di Ricerca Educativa del Piemonte e Professore incaricato presso l'Università di Torino. Il suo sito è <https://www.enricobottero.com/>,

«Quali regole della vita in società adottare per permettere agli esseri umani di vivere insieme “contrapponendosi senza massacrarsi”? »¹. Che l'opposizione e la divisione tra gli uomini possano finalmente esprimersi liberamente senza violenza è dunque un fatto positivo. Nessuno, credo, vorrebbe tornare a società in cui si nasceva con il destino segnato, società il cui collante era la gerarchia predefinita dei ruoli e l'esclusione di gruppi sociali individuati come capro espiatorio. La democrazia dei diritti individuali è una conquista da difendere, soprattutto oggi che assistiamo a un preoccupante ritorno dell'uso della violenza tra gli Stati, tra i gruppi etnico-religiosi e tra gli individui.

Il passaggio alla democrazia è stato però accompagnato anche da altri significativi cambiamenti tipici della modernità. La modernità è legata alla progressiva distruzione della struttura feudale, all'estensione del mercato e all'egemonia della classe borghese con i suoi nuovi “valori”. I nuovi valori hanno reso desueti quelli precedenti: il coraggio, la gloria, la frugalità, il senso dei propri limiti, la fede assoluta nella trascendenza. Hobbes fu tra i primi a comprendere che gli uomini, una volta

¹ V. Alain Caillé, *Per un manifesto del convivialismo*, Lecce, Pensa Multimedia, 2013, p. 5

dell'individualismo, se ci fosse solo il secondo saremmo in presenza di un'istituzione autoritaria incompatibile con la democrazia. L'insegnamento simultaneo e collettivo, ancor oggi prevalente, è un paradosso, un residuo storico da superare se vogliamo formare cittadini democratici.

Per una nuova politica dell'educazione

Naturalmente avremmo anche bisogno di una politica che faccia proprie misure a favore della zonizzazione per l'iscrizione a scuola, che rilanci la politica delle aree urbane, elimini le scelte che hanno promosso la concorrenza e promuova una coerente formazione degli insegnanti (iniziale e in servizio) per favorire l'innovazione pedagogica.

Sarà un cammino difficile perché in controtendenza rispetto alle politiche e ai “valori” oggi più diffusi, quelli prodotti dall'utilitarismo individualista, accompagnati da preoccupanti segni di ritorno al passato più oscuro delle politiche dell'istruzione: ritorno ai voti, compreso quello di condotta, e altre misure in linea con la nostalgia di un'“autorità autoritaria” che credevamo di aver definitivamente congedato. Ma ci dobbiamo almeno provare, ora, prima che sia troppo tardi.

diventati liberi e uguali si sono consegnati a nuove “passioni”: la *passione dell'utile o passione acquisitiva* e la *passione dell'io* (o del riconoscimento)². La prima sta a fondamento dell'*homo aeconomicus*, il protagonista di una società orientata all'acquisizione illimitata di beni, la seconda è legata al culto di sé (narcisismo) e al desiderio di diventare “qualcuno” anche a dispetto degli altri. La passione acquisitiva si fonda sull'imperativo morale che caratterizza la modernità: *l'utilitarismo*. L'utilitarismo nasce nella prima modernità con il nuovo mondo borghese, acquista la sua dignità filosofica con Hobbes e successivamente con La Rochefoucauld, Mandeville, Bentham e il suo discepolo John Stuart Mill, uno dei padri del liberalismo. In sintesi, possiamo qualificare come utilitarista ogni dottrina che si basi sulla seguente affermazione: i soggetti umani sono retti dalla logica egoista del calcolo dei piaceri e dei dolori, dal loro solo interesse o dalle loro preferenze. Per la filosofia utilitarista non esiste altro fondamento etico se non la legge della felicità degli individui³. Contestualmente, la passione dell'essere, prima considerata espressione di superbia, diventa un valore positivo insieme al suo corollario, la *vanità*⁴. L'amore di sé, in quanto tale, è legittimo ma il problema sono i suoi esiti: da questo imborghesimento delle passioni è derivata una condizione generalizzata di

² V. Elena Pulcini. *Invidia. La passione triste*, Bologna, Il Mulino, 2011, edizione Kindle, Cap. 4, pos. 836.

³ Alain Caillé, *Critica della ragione utilitaria*, Torino, Bollati Boringhieri, 2005, p.13.

⁴ Elena Pulcini, *Invidia. La passione triste*, op. cit, pos. 845.

competizione e di rivalità tra gli esseri umani. L'utilitarismo ha segnato la modernità ed ha invaso le scienze umane contemporanee: la psicologia, la sociologia, la filosofia (anche la filosofia continentale, nonostante il suo apparente disprezzo dell'utile) e soprattutto l'economia, il cui principio antropologico di base è in sostanza ancora quello enunciato da Edgeworth nel 1881: «Il primo principio della scienza economica è che ogni attore sia mosso dal proprio interesse». Nei ragionamenti economici viene implicitamente esclusa ogni forma di altruismo, almeno nello spazio pubblico.

Dall'utilitarismo diffuso all'utilitarismo dominante

Fino agli anni Settanta del Novecento l'immaginario utilitarista era diffuso ma quasi esclusivamente tra le classi privilegiate. Con la fine (apparente) delle ideologie, la società di massa e una globalizzazione governata totalmente dal mercato, la filosofia utilitarista si è diffusa nella società e ha ispirato sempre di più le politiche pubbliche. Nel corso pochi anni siamo così passati dall'*avere* un'economia di mercato all'*essere* una società di mercato. Tra le due c'è una differenza sostanziale: «Un'economia di mercato è uno strumento - prezioso ed efficace - per organizzare l'attività produttiva. Una società di mercato è un modo di vivere in cui i valori di mercato penetrano in ogni aspetto dell'attività umana. Un luogo dove le attività sociali sono trasformate a immagine del mercato. Il grande dibattito assente nella politica

che uniscono. Questi valori, ecco il punto, non sono solo il frutto di un "contratto" di interessi. Non possiamo negare che tra gli esseri umani ci sia anche la ricerca dell'utile, ma non c'è solo questo. L'azione interessata e calcolatrice è soltanto una delle motivazioni dell'agire umano, come avevano ben compreso Maslow¹² e Rogers¹³. Le altre motivazioni, il desiderio di superare se stessi e di esprimersi, la curiosità, la solidarietà, l'amore per la cultura, l'arte, lo sport, l'empatia, il senso di responsabilità, sono motivazioni interne e non esterne come il puro guadagno o il desiderio di affermazione sugli altri.

È su queste motivazioni che dovrebbe agire l'educazione, sia per promuovere gli apprendimenti che per formare cittadini consapevoli delle loro responsabilità. Per questo, già nei primi anni di scuola è necessario praticare la cooperazione. La cooperazione, la struttura essenziale di alcune pedagogie attive, come la pedagogia Freinet, è molto di più del semplice aiuto reciproco. È un modo di mettere in relazione il destino di ciascuno con quello del gruppo e della collettività. Di questo hanno bisogno le nostre società: far scoprire ai ragazzi che sono solidali e che hanno bisogno degli altri. Gli altri non sono avversari da superare ma compagni, simili e diversi allo stesso tempo. A scuola, come in democrazia, c'è sia il diritto alla differenza che il diritto alla somiglianza. Se ci fosse solo il primo si negherebbe l'istituzione in quanto tale in nome

¹² Abraham Maslow, *Motivazione e personalità*, Roma, Armando, 2010.

¹³ Carl R. Rogers, *Potere personale. La forza interiore e il suo effetto rivoluzionario*, Roma, Astrolabio, 1978.

Chiesa sulla base della soddisfazione delle persone che si dichiarano credenti⁹. I presupposti dell'attuale politica sono molto discutibili: «La concorrenza crea una gerarchia fra gli Istituti, favorisce la concentrazione dei mezzi a vantaggio di chi è già privilegiato, incoraggia lo zapping scolastico, autorizza ogni tipo di pressione sugli individui e sulle istituzioni, approfondisce le disuguaglianze e ci fa dimenticare le condizioni per costruire i beni comuni: mescolanza sociale, scoperta dell'altro e realizzazione di una pedagogia della solidarietà»¹⁰. In sostanza, «il consumismo scolastico ha fatto del successo individuale “a buon mercato” (massimo risultato con il minimo sforzo) la chiave di volta dell'intera organizzazione scolastica»¹¹.

La cooperazione e la ricerca del “bene comune”

In effetti, se le Istituzioni non hanno più una loro legittimità ma solo “funzioni” legate all'utile la democrazia perde uno dei suoi fattori fondamentali: la ricerca di un “bene comune” che vada oltre il continuo conflitto tra le persone e tra i gruppi sociali. La democrazia fa così del male a se stessa. In democrazia, infatti, si riconoscono le diversità ma ci devono anche essere valori

⁹ V. Philippe Meirieu, *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*. Milano, Franco Angeli, 2015, pp.35-94

¹⁰ Philippe Meirieu, *Qui veut encore des professeurs?*, Paris, Éditions du Seuil, 2023, pp.24-25 (edizione italiana in via di pubblicazione).

¹¹ *Ivi*, p. 23.

contemporanea riguarda il ruolo e la portata dei mercati. Vogliamo un'economia di mercato o una società di mercato? [...] Come possiamo decidere quali beni debbano essere comprati e venduti e quali vadano governati da valori non di mercato?»⁵.

Nella società attuale nessun bene sembra essere esente dalla legge del mercato. Il mercato, infatti, sta gradualmente occupando il mondo dell'istruzione, della salute, dei beni culturali, dei trasporti pubblici. Contemporaneamente, all'interno dei tradizionali settori di mercato (commercio, servizi) si sta procedendo nel senso della deregolamentazione: apertura festiva e notturna dei supermercati, diffusione delle sale gioco, ecc. Il mercato, che ricerca sempre l'utile immediato, frena anche la lotta al cambiamento climatico, un'urgenza assoluta per l'umanità.

Verso la scuola dell'autonomia

Qui vorrei concentrarmi sulle conseguenze della mercatizzazione su un'istituzione centrale della nostra società: la scuola. Nel 1987 un numero monografico di *Scuola Democratica*, una storica Rivista di intellettuali di sinistra, era dedicato a un nuovo tema: l'autonomia scolastica. In quel numero della Rivista venne pubblicato un documento collettivo del Cirses, un gruppo di ricerca

⁵ Michael J. Sandel, *Quello che i soldi non possono comprare. I limiti morali del mercato*. Milano, Feltrinelli, 2012, p. 18.

diretto da Umberto Margiotta⁶. Il documento delineava una proposta articolata e dettagliata di attuazione dell'autonomia delle scuole. Gli estensori della proposta di autonomia sostenevano che le istituzioni scolastiche, una volta acquisita l'autonomia, avrebbero dovuto essere governate secondo una logica imprenditoriale di efficienza ed efficacia sotto la guida di un Preside manager e, di conseguenza, "porsi sul mercato"⁷. Il principio è un esempio di applicazione della filosofia utilitarista al campo dell'istruzione e dell'educazione: solo mettendo in concorrenza tra loro le persone e le scuole potrebbe migliorare il servizio. Le persone che si occupavano di un settore così delicato come l'insegnamento lo avrebbero dovuto fare perché spinte da una motivazione esterna, economica o di riconoscimento sociale. In questo sistema mercatistico, poi, lo Stato non si sarebbe più dovuto occupare direttamente della gestione (compresa la formazione in servizio del personale, delegate alle singole scuole anche in rete tra loro o ad Enti privati), ma avrebbe dovuto limitarsi a imporre alle scuole l'obbligo dei risultati controllandole attraverso un sistema di valutazione dei singoli Istituti e dei risultati di apprendimento degli allievi.

Facendo propria la logica funzionalista di molta sociologia gli autori sostenevano la necessità di una «scuola servizio da gestire e da adeguare in funzione delle

pedagogia. Di conseguenza, il registro è strutturato in modo tradizionale spingendo gli insegnanti a praticare una pedagogia tradizionale. Il registro è spesso reso pubblico ai genitori in tutte le sue parti annullando così la natura privata della valutazione formativa in nome della retorica della "trasparenza". Tutto ciò stimola i genitori a comportarsi sempre più come "clienti" che fondano il loro rapporto con gli insegnanti su una sostanziale sfiducia, spesso cercando di imporre loro una pedagogia. Quale? In genere la pedagogia che conoscono meglio, quella tradizionale fondata sul voto e sulla competizione, una pedagogia "bancaria", per utilizzare l'espressione efficace di Paulo Freire.

Dalla scuola "istituzione" alla scuola "servizio"

Partendo da una giusta critica di un sistema scolastico centralizzato e malfunzionante, si è così finito per promuovere il passaggio dalla scuola istituzione alla scuola servizio, da una scuola fondata su principi legati alle esigenze della collettività (come vorrebbe la Costituzione repubblicana) a un servizio che si misura sulla base della soddisfazione degli allievi, dei genitori e degli insegnanti. La loro soddisfazione ha certamente un valore ma, oltre al fatto che è spesso indotta dai media e dal mercato, non è su questa base che si dovrebbe valutare il buon funzionamento dell'Istituzione Scuola, così come non si può valutare la Magistratura sulla base della soddisfazione delle persone sottoposte a giudizio o la

⁶ «Per un progetto di autonomia scolastica», in *Scuola democratica*, n. 4/1987, pp. 136-157.

⁷ *Ivi*, p. 141.

(sostanzialmente, l'inglese). I dati vengono poi resi pubblici in modo da poter essere confrontati.

Tutti gli Stati OCSE fanno riferimento a queste prove, aggiungendo anche prove nazionali, in Italia le prove INVALSI. Oggi i risultati delle prove INVALSI di ogni Istituto vengono resi pubblici all'interno del *Rapporto di Autovalutazione* della singola scuola (<https://cercalatuascuola.istruzione.it>). In questo modo i genitori possono scegliere la scuola "migliore" penalizzando quelle con performance più basse, le quali tendono così ad avere un'utenza sempre più appartenente a fasce sociali basse, compresi gli immigrati. Si spingono le Istituzioni scolastiche a concorrere tra loro per migliorare il loro gradimento presso i "clienti" nell'ipotesi che chi è più indietro si darà da fare per raggiungere i primi in classifica (la "mano invisibile del mercato" di cui parlava Stuart Mill). La Fondazione Agnelli promuove la concorrenza in modo ancor più esplicito. Ogni anno sul portale *Eduscopio* pubblica una classifica delle Scuole Superiori utilizzando come criterio le carriere universitarie e lavorative dei diplomati di quelle scuole (ma sono criteri sufficienti per esprimere una valutazione dei risultati di quella scuola? Gli studiosi di valutazione avrebbero molti dubbi). I *media* diffondono sempre questa classifica, i cui scopi ufficialmente dichiarati sono aiutare le famiglie a scegliere la scuola e indurre queste ultime a regolare la loro didattica. La *deregulation* viene promossa anche in altri modi. Ad esempio, è stato istituito il registro elettronico, i cui modelli sono stati lasciati alla gestione di Agenzie private che nulla sanno della moderna

esigenze dei cittadini»⁸. Questo richiamo ai "cittadini" lascerebbe pensare a una scuola in dialogo con una società solidale, aperta, consapevole degli impegni comuni di cittadinanza. In realtà, in quegli anni già dominati da un individualismo utilitarista figlio della svolta thatcheriana e reaganiana, gli utenti tendevano già a pensarsi come "clienti" più che "cittadini". In gran parte, già allora i genitori non vivevano più la scuola come un'istituzione della collettività ma la pensavano come un semplice servizio che avrebbe dovuto rispondere alle loro individuali richieste. Anni di martellante consumismo avevano avuto i loro effetti e gli estensori della proposta ne prendevano atto ma, con eccessivo ottimismo, parlavano di "cittadini". Seguendo lo spirito "scientifico" della loro disciplina (descrivere la società così com'è e non come potrebbe essere), quei sociologi si sono adeguati alla società dei consumi utilizzando una motivazione (adeguarsi alla "società" civile") che ha indotto in errore molti sinceri sostenitori di una scuola migliore. In questo modo, invece, è iniziato un graduale ma sostanziale cambiamento dell'Istituzione scuola.

L'autonomia scolastica nel segno del management e della concorrenza

A una stagione di riflessioni teoriche che ha coinvolto amministratori, giuristi, sindacati, è seguita la stagione operativa. Negli anni Novanta il primo passaggio è stato l'indebolimento della zonizzazione delle scuole. In Italia, come in altri Paesi, la zonizzazione era nata per garantire

⁸ Ivi, p. 137.

la mescolanza sociale frenando la naturale tendenza a raggrupparsi tra simili (per classe sociale, etnia, abitudini, costumi). Era stata una correzione del mercato per favorire la formazione di un comune spirito di cittadinanza. Anche nella scuola di base fu invece concesso ai genitori di iscrivere i loro figli in una scuola diversa da quella della zona di residenza purché questo non incidesse sull'organico dei docenti.

Il vero cambiamento si ebbe però con la riforma dell'autonomia, segnata dall'art. 21 della L. 59/97 attuata attraverso il Regolamento successivo (DPR. 275/1999). Fu riconosciuta autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e sperimentazione a tutte le scuole che entro il 31/12/2000 avrebbero rispettato i parametri indicati dal DPR. 233/1998. Il carro dell'autonomia, tuttavia, partì senza alcune componenti essenziali di regolazione. Mentre scomparvero gli IRRSAE con funzioni di aggiornamento/formazione (sostituiti dagli IRRE, a cui vengono attribuiti compiti limitati e residuali) nacquero gli Uffici Scolastici Regionali composti quasi esclusivamente di personale amministrativo. L'USR come struttura di supporto tecnico-professionale e pedagogico alle scuole restò un miraggio (i magri distacchi di personale docente, comunque inquadrato in una struttura amministrativa, non furono affatto sufficienti a questo scopo). Contestualmente non fu promossa l'autonomia didattica e pedagogica (art. 4.2. del Regolamento dell'autonomia), la più importante, quella che avrebbe potuto portare a un cambiamento della tradizionale "forma scolastica" e del modo di vivere a scuola. Alle scuole, poi, furono concesse meno risorse fisse mentre

contemporaneamente furono ridotti i vincoli per ottenerle da altre fonti. Venendo a mancare i pur limitati sistemi di regolazione previsti dal programma dell'Ulivo del 1995, l'autonomia ha consegnato le scuole a un mercato sregolato favorito dalla liberalizzazione delle iscrizioni anche nelle scuole di base decisa qualche anno prima. In pratica, si è inteso avviare la modernizzazione del nostro sistema formativo con un arretramento dello Stato giudicato incapace nelle sue strutture di governare una riforma ritenuta necessaria, aprendo così alla concorrenza anche all'interno della scuola pubblica. A questo proposito, è emblematico come, in prima istanza, la formazione della nuova figura del Dirigente scolastico (ex Preside o Direttore Didattico) sia stata affidata ad Aziende (ad esempio, la FIAT).

La concorrenza nei Paesi OCSE e in Italia

La riforma realizzata in Italia non è un caso isolato ma va collocata all'interno di una tendenza internazionale nella direzione della concorrenza tra i sistemi formativi degli Stati dell'OCSE. L'obiettivo dell'OCSE, un consorzio di Paesi sviluppati che promuove il liberismo economico attraverso il libero scambio e la concorrenza, è quello di stimolare la competizione tra i sistemi educativi confrontando la loro efficacia a partire da standard comuni. Lo fa valutando la preparazione degli studenti dei Paesi dell'OCSE su alcune competenze ritenute fondamentali: lingua, matematica, lingua straniera