

CONTRO IL FETICCIO MERITOCRATICO E IL MITO DI “MISURAZIONE” DELLA SCUOLA-AZIENDA



UNA OSSESSIONE MISURATIVA IDEOLOGICA

Un'ossessione misurativa, alimentata dalla presunta universalità, infallibilità e indispensabilità della tecno-scienza della misurazione, e delle sue eccezionali macchine digitali capaci di elaborare milioni di dati, sta da tempo dilagando in ogni campo, con effetti invasivi particolarmente inquietanti per il fideismo scienziata che sostiene l'applicazione automatica di tali pratiche di computazione classificatoria dell'intelligenza umana e delle capacità cognitive secondo profili standardizzati.

Il prototipo di tale visione quantitativa è il **QI (Quoziente intellettivo)**, che ha suscitato forti critiche anche tra gli scienziati, come il biologo francese **François Jacob**, che ha denunciato l'insensatezza e la non scientificità del sistema di misurazione dell'intelligenza:

“Come si può sperare di quantificare ciò che si indica come intelligenza globale – che non riusciamo neppure a definire chiaramente e che comprende elementi tanto disparati come la rappresentazione che ci si fa del mondo e delle forze che lo governano, la capacità di reagire a congiunture variate in condizioni variate, la larghezza di vedute, la rapidità di cogliere tutti gli elementi di una situazione e nel prendere una decisione, il potere di scovare analogie più o meno nascoste, di confrontare ciò che a prima vista non è confrontabile, e ancora molte altre qualità – come si può sperare di quantificare un siffatto insieme di proprietà tanto complesse con un semplice parametro che varia linearmente su una scala da 50 a 150? Come se la cosa importante per la scienza fosse misurare, quale che sia l'oggetto di queste misure! Come se nel dialogo tra teoria ed esperienza la prima parola fosse sempre riservata ai fatti! Una simile credenza è semplicemente

falsa. Nel procedere scientifico è sempre la teoria che ha la prima parola. I dati sperimentali non possono essere acquisiti, non assumono significato altro che in funzione di questa teoria.”

(F. Jacob, *Le jeu des possibles*, Parigi, Fayard, 1981)

MERITO E MERITOCRAZIA

Merito e meritocrazia non sono sinonimi, sebbene i loro significati vengano spesso confusi.

Con la parola “merito” si intende in genere un’attitudine, un’abilità, una capacità o un comportamento individuale ritenuti virtuosi e funzionali per la comunità, *meritevoli* quindi di riconoscimento, ad esempio per praticare un’attività particolare. Il merito è condizionato da tre variabili – il **contesto**, lo **spazio** e il **tempo** – in cui si verifica. Pertanto il concetto di merito è variabile e non assoluto. Quindi il merito individuale può verificarsi solo all’interno di un sistema determinato e in un momento determinato: il migliore corridore di una gara, il migliore venditore di auto del mese, il migliore pescatore della giornata... Cioè l’individuo è meritevole solo nel momento in cui il merito viene misurato, secondo regole precise e condivise di misurazione. Ma non c’è certezza della ripetibilità nell’affermazione del merito, in un contesto diverso da quello in cui è stato originariamente verificato.

Di qui **l’impossibilità, l’assurdità e l’arbitrarietà della meritocrazia** (alla lettera, “governo del merito”) e quindi di fondare una società meritocratica, cioè regolata su primato assoluto di un concetto (il merito) che assoluto non è, perché variabile. Inoltre è difficile da verificare nell’assenza di strumenti e sistemi di misurazione certi, dal momento che le qualità immateriali della mente e del comportamento umani non si possono quantificare come le misure fisiche di oggetti materiali.

Essendo parola evocatrice di un concetto inesistente, la “meritocrazia” tende dunque a somigliare incredibilmente a una fede religiosa, alla quale si può credere, oppure no. È una “religione del merito” che prefigura una società dove andranno avanti solo i “migliori,” che però non è mai dato capire quali siano e come siano stati scelti, salvo il fatto che bisogna credere fideisticamente che il libero mercato e il sistema educativo meritocratico portino automaticamente alle pari opportunità. In pratica, una giustificazione dogmatica per legittimare le vecchie classi privilegiate e/o crearne di nuove. Infatti in questo nuovo modello di società saranno pochi a superare le prove di determinazione del merito ispirate dalle griglie creative dei detentori della saggezza meritocratica, come Invalsi, Anvur, Test PISA e compagnia cantando. Tutte istituzioni giudicanti, in applicazione di metodologie e regole di un merito arbitrario, ma senza che si sappia chi giudicherà il loro operato. Non si sa nemmeno cosa s’intenda fare poi della massa dei tantissimi “non meritevoli” esclusi. Ma in fondo non importa, perché tanto “non valgono niente”!

La meritocrazia si fonda su una costante selezione dei “meritevoli”, presuppone la necessità e inevitabilità della disuguaglianza sociale e intende lo sviluppo esclusivamente in termini di Prodotto Interno Lordo (PIL). Nelle società meritocratiche il diritto alla realizzazione personale non è di carattere universale, ma posto sempre in correlazione con i meriti che ciascuno è in grado di dimostrare e che la scuola e l’università devono certificare. Il che significa negare alla maggioranza delle persone il diritto alla dignità e all’autorealizzazione.

Lungi dal rappresentare un meccanismo neutrale, la meritocrazia costituisce l’asse portante dell’attuale accentuazione gerarchica del modello societario, che presuppone scarsità di talenti e di risorse e quindi pretende un’organizzazione verticale e centralizzata, in cui i “meriti” degli individui in competizione sono definiti, misurati e premiati in base alle esigenze e compatibilità del sistema, senza dare nessuna risposta ai bisogni degli esclusi. Meritocrazia e standardizzazione coincidono

nell'impiego della misurazione come riduzione, esclusione, rimozione di diversità e possibilità, rendendo sempre più precoce la selezione sociale, concentrando sui pochi allievi le eccellenze educative e aumentando a dismisura l'emarginazione di quanti non corrispondano agli standard.

Dunque l'ideologia meritocratica, se messa seriamente in pratica, non può che condurre a risultati catastrofici, in primo luogo alla disgregazione sociale e al fallimento di ogni forma di cooperazione. Perché una società possa dirsi tale, deve infatti riuscire a garantire vantaggi per i singoli individui e per il gruppo nel suo insieme, la comunità organizzata. La meritocrazia, invece, disgrega la comunità e annulla il merito stesso in quanto *relazione meritevole* con la comunità, valutabile in uno spazio e in un tempo adeguati, non settoriale e istantaneo. Qualsiasi società che veda nel riconoscimento del merito un obiettivo primario, va incontro ad un principio di contraddizione oltre che alla sua distruzione, perché l'individuo meritevole viene ad essere più importante dell'insieme degli individui della sua comunità di origine e inserito in una nuova e separata comunità di meritevoli, in un processo teoricamente continuo di competizione di tutti contro tutti, di divisione e frammentazione in ulteriori livelli di merito e di privilegio, sino alla dissoluzione societaria finale.

L'IMBROGLIO DELLA MERITOCRAZIA NEI SERVIZI PUBBLICI

La ragione effettiva dell'applicazione del merito tra i lavoratori dipendenti è di ridurre la spesa dello Stato per i servizi pubblici, riducendo le retribuzioni della maggioranza sfigata dei dipendenti, licenziando i precari ed espellendo i "disobbedienti", bloccando il turnover e accrescendo il carico di lavoro per addetto, ma l'insistenza comunicativa sul merito è servita a mascherare agli occhi dell'opinione pubblica la riduzione e il peggioramento delle prestazioni pubbliche, scaricandone la responsabilità sui "fannulloni" e gli "incapaci".

Il fine della Sanità pubblica è prevenire e curare le malattie e tutelare la salute dei cittadini. Il fine dell'Istruzione pubblica è garantire l'apprendimento di un sapere critico per formare cittadini competenti, consapevoli e partecipativi.

La sanità privata, così come l'istruzione privata, ha invece la finalità prioritaria (se non unica) di ottenere i massimi profitti di chi gestisce il servizio.

I servizi pubblici, a differenza di quelli privati, non devono essere finalizzati al profitto individuale, ma al benessere della collettività. Scuole e università, ospedali e servizi di trasporto, uffici amministrativi e servizi sociali devono funzionare bene per garantire a tutti i cittadini (e soprattutto ai ceti sociali più deboli) il diritto all'istruzione, alla salute, alla libera circolazione e tutti gli altri diritti fondamentali.

Nell'apparato pubblico, **gli "incentivi al merito"** per premiare economicamente le competenze e le prestazioni migliori nei servizi **ottengono tre effetti negativi:**

1. **indeboliscono le motivazioni intrinseche al servizio pubblico**, cioè il dovere di servizi pubblici efficienti, che devono essere garantiti allo stesso modo sul territorio nazionale e nei confronti di tutti i cittadini, perché pagati attraverso la tassazione diretta e indiretta affinché lo Stato ne garantisca le diverse prestazioni;
2. **alimentano motivazioni strumentali e comportamenti opportunistici** di chi ha invece il dovere di comportamenti lavorativi virtuosi in quanto ricopre una funzione pubblica;

3. **delegano l'efficienza dei servizi a riconoscimenti economici differenziati** in base alla produttività dei singoli dipendenti, dando per scontata l'impossibilità di uguali servizi e negando l'universalità dei diritti da assicurare.

La cultura del rendimento e della meritocrazia, sbandierata senza mai chiarire cosa realmente voglia dire essere produttivi nella pubblica amministrazione, ha come obiettivo rendere un'intera categoria sempre più controllata, sempre più ricattabile e sempre più consegnata alla gogna mass mediatica, con l'intento, nei luoghi di lavoro, di circondarsi di personale addomesticabile e fedele al modello di amministrazione che si vuol disegnare: tutti contro tutti, impegnati in una feroce competizione, con il premio di qualche euro in più per chi, dimostratosi particolarmente "meritevole", riuscirà ad accedere ai premi incentivanti. Insomma, un processo che porterebbe la P.A. a non essere più un servizio pubblico e a svolgere una funzione sociale, ma sempre di più un fac-simile di una qualsiasi impresa sul mercato, che sacrifica tutto (salute e vita) in nome del profitto. Quello che i detrattori del lavoro pubblico vogliono in realtà coprire è che:

- i cronici blocchi del *turn over* hanno sottodimensionato gli organici di interi settori della P.A.;
- la totale mancanza di investimenti nella P.A. costringe spesso a lavorare senza i più elementari strumenti, mentre le retribuzioni degli impiegati pubblici italiani sono tra le più basse d'Europa;
- i veri scandali sono le costosissime retribuzioni dei manager pubblici e le consulenze d'oro;
- i massimi dirigenti della P.A. sono diretta emanazione delle scelte e degli indirizzi del potere politico, con buona pace del principio di imparzialità della Pubblica Amministrazione.

Il principio di prestazione competitiva andrebbe sicuramente sospeso nei servizi pubblici fondamentali, a partire da sanità e istruzione, dove è estremamente importante la collaborazione tra tutti gli operatori per le finalità curative di tutti i malati o per quelle educative di tutti gli alunni, e dove risulta deleteria l'ossessione del protocollo e della valutazione, che si accompagna all'aziendalizzazione che stravolge senso e scopo di un ospedale o di una scuola. Che cosa importa la classifica dei migliori e dei peggiori, quando in gioco sono le sofferenze delle persone? Che interesse hanno i malati, soprattutto quando dispongono di risorse limitate, a poter consultare una graduatoria "oggettiva" degli ospedali, stilata in base al classico rapporto costi/benefici? Soprattutto se il risultato della razionalizzazione sarà quello di chiudere gli ospedali più piccoli o situati in zone poco popolate? Meno che mai è interesse dei cittadini che s'instauri un clima competitivo tra gli operatori dei servizi sanitari, o tra gli insegnanti, come tra gli ospedali e tra le scuole. Mentre è chiaro quanto sia indispensabile, da parte di chi è un educatore o un operatore sanitario, la disponibilità nel donare attenzione. Un dono necessario, incompatibile con la pretesa di normarlo, di renderlo obbligatorio come una qualsiasi prestazione di routine, o con la pretesa di misurarlo, e magari di premiarlo con scatti di carriera e bonus in denaro.

L'IMBROGLIO DELLA MERITOCRAZIA NELL'ISTRUZIONE

Premiare il merito è uno dei luoghi comuni oggi più diffusi, perché la meritocrazia è mediaticamente esaltata come sinonimo di modernità, di superamento delle gabbie clientelari e familiste che impediscono l'emergere dei talenti e una reale parità delle opportunità.

L'illusione che dalla creazione di nuove élite, selezionate fino dai primi anni di scuola secondo principi meritocratici, possa discendere benessere per tutti porta a dimenticare una maggioranza che soffre di condizioni di disuguaglianza inaccettabili ed economicamente insostenibili.

E in assenza di efficaci politiche, in grado di promuovere i diritti di chi sta alla base della piramide sociale, le nuove élite continueranno a essere figlie dell'ereditarietà di ricchezze, privilegi e titoli di studio, anche se legittimate (persino sotto un profilo d'ordine morale) dal "comprovato" merito personale, che fa apparire il raggiungimento di queste posizioni dominanti come frutto di capacità oggettivamente misurate e di duri processi di selezione.

Le regioni più povere del paese sono anche quelle dove avviene la selezione più dura e dove i vincoli di ereditarietà sociale si fanno più forti, come dimostrano i dati sulla dispersione scolastica in rapporto alle fasce di reddito delle famiglie di provenienza.

In sostituzione delle normali politiche di diritto allo studio, sta prendendo piede - su imitazione di quanto già avviene negli USA (mille miliardi di dollari di debiti per 39 milioni di ex studenti) - l'idea di introdurre il sistema del "prestito d'onore" per gli studenti universitari meritevoli, che prevede la concessione da parte delle banche di uno specifico prestito per il pagamento delle rette universitarie, da restituire una volta che gli studenti avranno concluso i propri studi e trovato un'occupazione.

La scuola appare con chiarezza come un laboratorio privilegiato dove si sperimenta la saldatura tra COMPETIZIONE, VALUTAZIONE OGGETTIVA e MERITOCRAZIA, i nuovi valori fondanti del lavoro, della cultura e della socialità. Valori esclusivi ed escludenti, perché assorbono e riqualificano in un progetto integrato di "qualità totale", che si deve poter misurare e confrontare con altri progetti concorrenti senza ambiguità né vaghezze, i più tradizionali obiettivi di educazione alla democrazia, di solidarietà e di rispetto delle differenze.

Per selezionare i "meritevoli" secondo la concezione neoliberale dominante si privilegia l'efficienza economica (cioè ridurre le spese con lo stesso o miglior risultato quantitativo/qualitativo) e l'efficacia procedurale per la massimizzazione degli obiettivi da raggiungere (produrre di più, in tempi più brevi, con costi minori), accertata tramite test seriali e valutazione standard.

IL MERITO DELL'OBEDIENZA DELLA NUOVA FIGURA DOCENTE

Il dispositivo messo in campo nella scuola mira a produrre non solo un'istruzione scolastica più efficiente in senso produttivo e competitivo, ma anche e soprattutto un nuovo tipo di insegnante. Non ci saranno aumenti economici significativi, ma l'importante è far *credere* che si sarà pagati "meglio", in modo che un incentivo, anche piccolo, segni la differenza tra gli individui, elevandone alcuni al di sopra degli altri, in un lavoro giudicato poco gratificante e poco appetibile. E difatti le politiche scolastiche governative hanno puntato sull'introduzione di sistemi di valutazione dei docenti e delle scuole volti a selezionare il merito e a compensarlo, in termini monetari ma soprattutto in termini di riconoscimento. La competizione doveva entrare dove non era mai arrivata, i criteri di misurazione della produttività dovevano imporsi dove non si voleva neppure sentir parlare di quantificazione. Al tempo stesso, per mantenere la coesione e il senso di un obiettivo comune, si affinava la retorica dell'appartenenza a un grande organismo: non la Scuola in generale, ma "quella" specifica scuola, a sua volta spinta alla concorrenza con le altre presenti sul territorio per accaparrarsi più iscritti e per ottenere più finanziamenti.

Per far questo non basta colpire gli insegnanti che vengono meno ai loro obblighi didattici e pedagogici, ma bisogna coinvolgere nell'opera riformatrice della funzione docente tutta quella parte maggioritaria di insegnanti che finora si è limitata a svolgere il proprio lavoro in modo corretto e responsabile. Questa parte non trarrà vantaggi economici, piuttosto dovrà preoccuparsi di non

precipitare più in basso, nel girone dei “mediocri” o dei “ribelli”. Si spiega così la decisione di stabilire a priori che una percentuale di docenti, a prescindere da ogni sforzo per migliorare il proprio livello, verranno esclusi dal beneficio degli incentivi e automaticamente collocati nella categoria dei più scadenti di una scuola. Con tutte le conseguenze relazionali (tra colleghi, tra studenti e docenti, tra genitori e studenti) di una tale marchiatura che in ogni scuola segnerà irrimediabilmente la credibilità professionale e l'autorevolezza personale di quegli insegnanti e, di conseguenza, la loro autostima. Chi vorrà che i propri figli siano istruiti da quegli insegnanti ufficialmente classificati come scadenti? Quale rispetto ne avranno gli studenti? E con quale animo quegli insegnanti potranno lavorare, in un contesto didattico dove oltretutto sarà pressoché impossibile migliorare la propria posizione nel triennio successivo per non venire espulsi o essere costretti ad auto-espellersi, per cercare fortuna in un'altra scuola “meno quotata” secondo la valutazione nazionale per livelli che dovrebbe essere pubblicizzata. Così un docente di media bravura potrebbe risultare nella fascia bassa in un istituto, dove il livello sia alto, e trovarsi invece in una buona posizione in un altro, dove la media del merito è più bassa. In altre parole, si inciterebbero gli immeritevoli delle scuole “migliori” alla mobilità verso le scuole “peggiori” con più “sfigati” di loro ai quali cercare di “fare le scarpe”. Con quale serenità sia possibile svolgere una funzione così delicata come quella docente e con che spirito di reciproca collaborazione didattica tra docenti e di comuni obiettivi educativi è facile immaginare!

Se pochi tra i docenti saranno eletti alla superiore investitura dell'alta professionalità, la maggioranza può comunque aspirare a un riconoscimento sociale significativo in virtù della capacità di adattarsi al principio del merito e alle sue procedure di valutazione, che presuppongono un adeguamento, consensuale e convinto o in ogni caso strettamente conforme, a tutto ciò che la dirigenza scolastica e quella ministeriale indichi come innovazione didattica e miglioramento del servizio scolastico.

Anche la riforma renziana della “Buona Scuola”, tradotta nella legge 107/2015, non si discosta dal medesimo spirito meritocratico, prevedendo di nuovo incentivi di merito da assegnare, in ogni scuola, a una percentuale del corpo insegnante. Tuttavia, il proposito di “premiare” i docenti “più meritevoli”, come predisposto nell'elaborazione finale delle norme, è in realtà il prodotto della fusione tra il principio competitivo secondo il quale si devono premiare i migliori, e la difesa dagli effetti collaterali che la sua applicazione pura e semplice potrebbe scatenare. Se infatti si volessero far emergere esclusivamente gli eccellenti, si dovrebbero fissare parametri di prestazione altissimi, per misurare e premiare la capacità di andare oltre gli standard medi di buona qualità, in modi che necessariamente non possono essere prevedibili.

Un sistema così apparentemente lineare di selezione meritocratica, sulla falsariga delle gare sportive e delle relative classifiche di primati, potrebbe avere tuttavia due effetti indesiderati e destabilizzanti:

- 1) l'exasperazione dell'agonismo a scapito della collaborazione, oggi rivalutata dal *management*, a partire dall'incentivo a lavorare insieme e a fare squadra;
- 2) la scelta da parte di molti di non competere affatto e di limitarsi a lavorare mediamente bene.

Quindi la promessa dei premi deve invogliare tutti a correre di più, ma non può essere disgiunta dall'esclusione preventiva di una parte, altrimenti, se i riconoscimenti fossero “a pioggia”, non avrebbe alcun senso parlare di premi. In un disegno “demo-meritocratico” è inoltre essenziale sia chiara la quota prevista dei meritevoli (sensibilmente più ampia) e dei non meritevoli (sensibilmente più bassa), quelli che semplicemente non si sono distinti per incapacità, pigrizia o scelta.

Si tratta di un sistema che in pratica non serve ad apprezzare l'eccellenza né tantomeno per elevare la qualità dell'insegnamento, ma semplicemente per distinguere periodicamente i “buoni” dai “cattivi”.

Si può immaginare poi che la frazione esclusa in un primo tempo dai premi, sarà presto esposta alla competizione con i più giovani, visto che l'anzianità non conterà. E quando diventerà più facile licenziare i dipendenti, a perdere il lavoro saranno quelli che si trovano in quella fascia. Quanto all'altra fascia dei "meritevoli", quelli che ne fanno parte, lungi dal potersi adagiare nella rassicurante certezza di essere bravi, potrebbero venir incitati a raggiungere traguardi ancora più alti, in vista di una scrematura ulteriore. Perché nell'ideologia meritocratica la concorrenza dura tutta la vita.

L'IMBROGLIO DELLA MISURAZIONE MERITOCRATICA DEI DOCENTI

Per sostenere la meritocrazia si fa appello al superamento del "grigiore dei trattamenti indifferenziati", all'idea che si debbano premiare i migliori e che i migliori debbano poter emergere e che le eccellenze non debbano essere mortificate dall'appiattimento delle differenze o addirittura dal malcostume radicato che mette ai primi posti i mediocri, purché solidamente appoggiati.

In realtà si dovrebbe innanzitutto distinguere tra merito e meritocrazia. Tutti possiamo apprezzare i meriti specifici e diversificati di studenti e docenti, identificandoli, a seconda dei casi, con l'intelligenza, la cultura, la preparazione, l'efficacia didattica, la capacità comunicativa, la capacità organizzativa, l'impegno sul lavoro. Questi meriti vengono effettivamente già "premiati" dalla stima e dal riconoscimento degli altri, dalla soddisfazione personale, persino dalla gratitudine.

In realtà, quando ad esempio si parla di istruzione, il successo non può essere misurato in termini di riduzione del tempo-apprendimento, la cui durata è variabile secondo la complessità di ciò che si vuole apprendere, le preconoscenze e il potenziale cognitivo di ogni singolo allievo.

La scuola è - dovrebbe essere - una comunità di apprendimento, con forti caratteristiche di autonomia e di libertà, con una complessità di relazioni interpersonali (tra coetanei, tra adolescenti e adulti) e delicate responsabilità di ruoli (tra colleghi, tra docenti e discenti), in cui i soggetti educatori non sono venditori della merce sapere e neppure fornitori di un servizio (come l'erogazione dell'elettricità o del gas) perché il sistema di istruzione è un'istituzione dello Stato che svolge la funzione di garantire lo sviluppo della ricchezza sociale in termini di conoscenze, competenze e consapevolezze, ma non ha il compito di essere al servizio delle esigenze del mercato, né lo scopo utilitarista di "far trovare lavoro".

Nonostante la terminologia di derivazione economico-commerciale adottata dal neolinguaggio ministeriale ideologicamente subalterno alla "cultura d'impresa", gli studenti non sono né "utenti" né "clienti" (anche se nelle diverse opzioni di "offerta formativa" contraggono o assolvono "debiti" e maturano "crediti"), ma parte attiva di una comunità educante che, valorizzandone capacità e differenze, dovrebbe accompagnare queste giovani donne e uomini nello sviluppo della loro personalità e nella crescita di cittadini istruiti e competenti, capaci di pensare in modo critico.

Il lavoro del docente è un'attività multidimensionale che non riguarda solo la conoscenza e l'aggiornamento delle materie di insegnamento, ma anche la capacità di spiegare, di impiegare strumenti didattici, di stabilire relazioni con allievi e genitori, di sperimentare nuove strategie, di saper valutare il proprio e altrui operato, il tutto in base alle innumerevoli variabili connesse alle situazioni contingenti e ai differenti contesti dell'ambiente socio-culturale locale e familiare dei giovani, delle dinamiche relazionali del gruppo-classe e delle diverse identità degli allievi e delle allieve.

Fondamentale in questo lavoro è l'armonia tra tutta una serie di qualità personali e professionali (sensibilità psicologica, disponibilità collaborativa, metodo analitico e operativo...), che si acquisiscono e si perfezionano in tempi necessariamente lunghi e richiedenti costante applicazione, ma che proprio

per la complessità d'interazione e di responsabilità, implicano anche forti stress che mettono alla prova l'equilibrio psico-fisico.

È per questi motivi che i **COBAS**, ritenendo che forme di competizione tra colleghi e ansie di affermazione personale o di premiazione economica stravolgano completamente la funzione docente, respingono i progetti di dividere la categoria in base a riconoscimenti che esulino dai titoli abilitanti all'insegnamento e dagli anni maturati di servizio.

Il merito non può essere un feticcio, perché è un concetto sfuggente che si presta a soggettività arbitrarie e a deliberate strumentalizzazioni.

Quale tipo di competenza premiare negli insegnanti? Quella disciplinare o relazionale, le doti organizzative o la capacità collaborativa? In base a quale mixer?

Anche la giusta esigenza di ridurre abbandoni e ritardi scolastici non può essere il metro con cui giudicare i risultati dell'insegnamento, come non può esserlo il grado di "soddisfazione" soggettivamente espresso dagli studenti in questionari standard.

Altrettanto inaccettabile è la valutazione delle "qualità educative" del docente in base a indicatori di "produttività" e di "misurazione" della "efficacia" dell'insegnamento.

Gli indicatori qualitativi sono di per sé più soggettivi e sfuggenti, prestandosi a valutazioni strumentali e arbitrarie.

Cosa "misuriamo"? Il numero dei promossi, il profitto conseguito, le competenze ricavate da standard internazionali? Rispetto a quali situazioni di partenza?

Come render conto degli squilibri regionali, del contesto socio-culturale e delle attrezzature scolastiche?

Come valutare modi di pensare diversi da quelli comuni, per non premiare sempre e comunque il conformismo?

CALCOLARE L'INCALCOLABILE: L'INATTENDIBILITÀ DEI TEST

L'ideologia meritocratica e competitiva applicata alla scuola deve confrontarsi con la natura e le finalità dell'insegnamento. Invece la meritocrazia è un progetto di ingegneria sociale antidemocratico, in cui l'individuazione del merito di ciascuno è l'altra faccia della selezione negativa di molti altri. Per poter premiare i meriti, infatti, prima di tutto li si deve poter misurare con esattezza obiettiva, attraverso il sistema dei test standardizzati, in modo da stabilire precise graduatorie, che nei documenti scolastici si traducono nella divisione della classe in "fasce" di allievi.

Ora, non si può nascondere che le finalità democratiche di una scuola tesa a formare cittadini responsabili e consapevoli ed esseri umani capaci di realizzare le proprie attitudini in una società giusta, contrastano apertamente con gli obiettivi meritocratici sottesi alla politica sempre più invadente delle competizioni tra scuole, delle gare e dei premi per i più bravi.

Questa pretesa "oggettività scientifica" dei test standardizzati e dei sistemi di rilevazione dell'Invalsi è sviante anche per "misurare" i livelli di apprendimento degli allievi al fine della valutazione finale:

1. **perché schematizza** la complessità, escludendo come errori risposte "divergenti" da quelle rigidamente prestabilite e costringendo a risposte appiattite, che soffocano il pensiero critico, l'intuizione e la creatività;

2. **perché illude** gli insegnanti di disporre di procedure automatiche e uniformi di verifica-valutazione, facilmente eseguibili e valide per tutti gli allievi, rassicuranti sul piano delle responsabilità professionali per la presunta scientificità;
3. **perché abitua** il docente somministratore di test standardizzati (come quelli Invalsi) a considerare il proprio lavoro come facilmente sostituibile anche con personale senza una preparazione disciplinare approfondita e ad accettare la naturale applicazione dei test anche per la selezione degli insegnanti.

Giorgio Israel, professore universitario di Storia della matematica alla Sapienza di Roma, ricorda che i sostenitori delle prove Invalsi replicano insistentemente a chi rifiuta i metodi di valutazione “oggettivi” e “standardizzati” con la storiella del malato che, non volendo sapere di avere la febbre, rompe il termometro, una metafora completamente sbagliata per l'improponibilità della similitudine del termometro con l'oggettività dei test:

“Davvero ha senso stabilire un parallelismo tra la valutazione delle “competenze” e una misurazione fisica che è basata su una nozione fondamentale: l'esistenza di un'unità di misura definita in modo inequivocabile? Peraltro anche una grandezza fisica non è misurabile se non possiede un'unità di misura ben definita: va ricordato che persino il calore non poteva essere considerato come una grandezza misurabile prima dell'avvento della termodinamica. (...) In fisica l'unità di misura è il fondamento delle misurazioni “oggettive”. (...) Se ci mettiamo a misurare il perimetro di questo tavolo ciascuno con un metro non truccato e garantito conforme allo standard, a parte piccoli scarti previsti dalla teoria della misura otterremmo lo stesso risultato. (...) Nel campo della valutazione delle qualità immateriali quali sono le unità di misura? In particolare quale sarebbe l'unità di misura delle competenze? (...) Chiunque capisce che il test è una costruzione immateriale, fabbricata da una persona o da un gruppo di persone con le proprie (rispettabili ma discutibili) idee circa cosa sia la matematica, la letteratura, la storia ecc. È come se ognuno si mettesse a misurare quel tavolo con un proprio metro personale. Come è possibile costruire test di validità universalmente condivisa su simili basi? Una buona valutazione non può andar oltre un processo di confronto tra vedute diverse che miri al massimo possibile di *condivisione* e di *equanimità* nei giudizi, il che *non è affatto la stessa cosa dell'oggettività.*”

(Giorgio Israel, *Cicli della vita e cicli della scuola*, in C. Cornoldi e G. Israel, *Abolire la scuola media?*, il Mulino, 2015)

LA “CULTURA DELLA VALUTAZIONE” DEL “CAPITALE UMANO”

La “Cultura della Valutazione” del pensiero neoliberale, secondo i suoi presupposti ideologici, la sua retorica e le sue pratiche concrete, nega qualsiasi possibilità di prevedere e dirigere i processi sociali e i mutamenti storici, partendo dall'assunto che soggetti collettivi e fenomeni complessivi sono idee scientificamente infondate e inesistenti nella realtà, alle quali si deve opporre la visione del minimalismo costruttivo del “capitale umano”, che poggia sugli individui, portatori di interessi personali all'interno di un sistema socio-economico complessivo teorizzato come unica realtà indubitabile e immodificabile. La premiazione meritocratica individuale, tanto cara alla “Cultura della Valutazione”, è quindi innanzitutto la misurazione della conformità ideologico-comportamentale e dell'obbedienza esecutiva del singolo individuo.

In quest'ottica, la valutazione perde la sua caratteristica di collegialità giudicante umana, competente, eterogenea e autonoma, per diventare uno strumento puramente tecnico e automatico,

dogmaticamente assunto come scientifico, oggettivo e infallibile perché esecutore di procedure standardizzate prestabilite. E come tale viene imposto all'opinione pubblica da una comunicazione che, amplificata dal supporto massmediatico, si basa esclusivamente sulla asserzione degli stessi concetti-totem ripetuta all'infinito come verità assoluta, tipica della retorica propagandistica e della politica degli annunci d'effetto epocali. Per cui cose meramente enunciate, ma mai spiegate né documentate, sono fatte diventare senso comune, mentre ogni argomentazione critica o dubitativa viene immiserita, e chiunque non si allinei al conformismo ideologico neoliberale, alla cultura d'azienda e al totalitarismo misurativo viene personalmente colpevolizzato, denigrato e irriso.

VALUTAZIONE GIUDICANTE	VALUTAZIONE TECNICA
Consapevolmente Soggettiva , propria di persone in carne e ossa, dotate di capacità di giudizio e di discernimento	Presuntamente Oggettiva , opportunamente cieca e anonima, mediata da test seriali, indici e indicatori
Espressione di un sapere personale e sociale	Applicazione di un sapere sistematico dell'organizzazione
Eterogeneità valutativa , non prevedibile in tutte le sue variabili, irriducibile a automatismi procedurali e comparazioni statistiche anche per motivi di carattere etico	Automatiche classificazioni , standardizzate e standardizzanti, volte a misurare quantitativamente la qualità dei risultati di performance individuali o prestazioni collettive
La selezione valutativa è condotta da una commissione autonoma di esperti e ogni singolo individuo che viene sottoposto a valutazione fa storia a sé, in base al confronto dialettico diretto e interpersonale con i propri valutatori	La selezione valutativa è affidata a un processo automatico di verifica del soddisfacimento di determinati parametri per cui il singolo diviene un soggetto irrilevante, senza diritto a una commissione e al confronto diretto con i propri valutatori
Il valutatore deve avere un alto livello cognitivo superiore o uguale alle conoscenze del soggetto che deve valutare	Il valutatore non ha bisogno di un alto livello cognitivo ma solo di una conoscenza più astratta e più pratica dei sistemi di verifica valutativa

LA RESISTENZA CONTRO LA DISUMANIZZAZIONE DELL'ISTRUZIONE

Premesso che lo stesso concetto di oggettività del metodo valutativo impiegato riflette gli orientamenti valoriali e culturali prevalenti o indotti nella società, **non tutto quello che conta si può contare**.

E la presunta autonomia dei fantascientifici "algoritmi di apprendimento" (i cosiddetti *learner*), per garantire l'oggettività dei supermeccanismi digitali di misurazione e valutazione automatica, è una finzione, dal momento che la "valutazione" dell'apprendimento artificiale, ovvero la fissazione degli obiettivi e la logica di base del funzionamento del *learner*, è in mano a chi la controlla.

In realtà, nella logica della riproduzione della cultura dominante, ciò che importa nell'utilizzo dei test standardizzati predisposti, non è l'oggettività dello strumento utilizzato nell'accertare la preparazione effettiva degli studenti, calcolando automaticamente il punteggio delle risposte alle domande seriali. E

nemmeno poter capire e valutare la padronanza individuale di un sapere complesso e critico, che peraltro si preferisce non coltivare nei giovani perché troppo pericoloso per il potere.

La cosiddetta valutazione “oggettiva” è una cosa impossibile mediante lo strumento rigido e limitato dei quiz Invalsi, che oltretutto dal proprio dispositivo di etichettatura esclude preventivamente i disabili e gli allievi che presentano problematiche psico-fisiche o socio-culturali “non misurabili” secondo i criteri matematici di rilevazione dati e successiva elaborazione statistica.

Ciò che veramente importa nell'utilizzo del sistema dei test standardizzati è il rispetto pedissequo e ossequioso delle modalità e finalità dei dispositivi mediante l'adattamento della scuola alle procedure burocratico-digitali, l'adeguamento della didattica dei docenti all'addestramento alla tipologia delle domande dei test e delle competenze eterodirette, l'esecuzione disciplinata delle prove da parte degli studenti, la valutazione delle risposte conformi alle predeterminate e univoche soluzioni.

Quello che alla fine conta davvero per il potere è il DOMINIO, anche se lo si chiama col nome più rassicurante di “prova oggettiva”. E vale indifferentemente per ogni passaggio e grado gerarchico del dispositivo “tecnico” della misurazione valutativa, che riguardi gli “apprendimenti” degli studenti o le “competenze professionali” dei docenti, i *Rapporti di Autovalutazione* delle scuole o il *Piano di Miglioramento dell'Offerta Formativa*...

Quindi, se non vogliamo inchinarci, piegarci o spezzarci davanti a questa imposizione manipolatrice, finalizzata a trasformare degli educatori critici in obbedienti somministratori e dei futuri cittadini consapevoli in passivi sudditi, dobbiamo opporvi UNA RESISTENZA CULTURALE, SINDACALE E POLITICA, SIA INDIVIDUALE CHE COLLETTIVA.

BIBLIOGRAFIA SU VALUTAZIONE E MISURAZIONE, MERITO E MERITOCRAZIA

- AAVV, *Strumenti e cultura della valutazione*, *Notizie della scuola* n.11/12, febbraio 2013
- AAVV, *I test Invalsi. Contributi a una lettura critica*, CESP-Centro Studi per la Scuola Pubblica, Bologna, 2013
- AAVV, *I criteri per il merito. Riflessioni - Soggetti coinvolti - Esperienze di rete*, “*Notizie della scuola*” n.15/16, aprile 2016
- NICOLA DA NECKIR, *Contro la meritocrazia. Per un'Università delle capacità, dei talenti, delle differenze, delle relazioni, della cura (e dei meriti)*, Edizioni la meridiana, 2011
- CARLO BARONE, *Le trappole della meritocrazia*, il Mulino, 2012
- FAUSTO RACITI, *L'imbroglione della meritocrazia*, Editori Riuniti, 2013
- CARMELO ALBANESE, *Il feticcio della meritocrazia*, manifestolibri, 2013
- VALERIA PINTO, *Valutare e punire*, Cronopio, 2014

COBAS-Comitati di Base della Scuola