

DAL MERITO AL DIRITTO ALL'ISTRUZIONE

Per una Scuola della Costituzione

A cura di
Massimo Baldacci e
Antonino Titone



FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con **Adobe Acrobat Reader**



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile **con Adobe Digital Editions**.

Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.

LA SOCIETÀ

Saggi sugli aspetti rilevanti della contemporaneità

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

DAL MERITO AL DIRITTO ALL'ISTRUZIONE

Per una Scuola della Costituzione

**A cura di
Massimo Baldacci e
Antonino Titone**

FrancoAngeli

Il volume è stato realizzato con il contributo dell'Associazione Proteo Fare Sapere.

Isbn: 9788835177395

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.
Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.
L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza
d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it*

Indice

Introduzione , di <i>Massimo Baldacci, Antonino Titone</i>	pag.	7
Dalla critica della meritocrazia al diritto all'istruzione , di <i>Massimo Baldacci</i>	»	11
Per un'istruzione artefice del merito , di <i>Francesca Borruso, Carlo Cappa, Cristiano Corsini</i>	»	21
Il merito contro la democrazia , di <i>Salvatore Cingari</i>	»	42
La scuola nella Costituzione tra inclusione e merito. La virtù del lievito madre e l'esigenza di leale collaborazione , di <i>Salvatore Prisco</i>	»	77
Dal merito al diritto di istruzione , di <i>Serenella Presutti</i>	»	98
La Costituzione, la via maestra per cambiare il Paese , di <i>Dario Missaglia</i>	»	103
Appendice		
Meritocrazia, diritti e sfide pedagogiche. Riflessioni a margine di un articolo di Bruno Trentin , di <i>Giorgio Crescenza</i>	»	118
Gli autori	»	135

Introduzione

di *Massimo Baldacci, Antonino Titone*

Per orientare i percorsi dell'istruzione delle giovani generazioni è necessaria un'idea di scuola. Soltanto grazie a una concezione del senso e dei compiti dell'istituzione scolastica nel proprio tempo storico è possibile indicare i cammini delle concrete pratiche formative. Tale concezione può raggiungere il livello di un'elaborazione teorica formale, o arrestarsi a un livello di senso comune, ma in ogni caso è indispensabile per non vagare a caso.

La Costituzione italiana suggerisce un'idea di scuola sufficientemente chiara nelle sue linee generali. In sintesi, tale idea deriva in buona misura dalla lettura dell'art. 34 nel contesto dell'art. 3 «La scuola è aperta a tutti» (art. 34.1), e perciò vige un diritto universale all'istruzione. Ma tale diritto non si limita all'accesso formale alla frequenza scolastica. L'art. 3.2 recita

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

E tra gli ostacoli di ordine sociale ci sono quelli di tipo culturale, che soltanto la scuola può rimuovere efficacemente. Pertanto, il diritto all'istruzione sancito dall'art. 34.1 deve essere interpretato in modo impegnativo, come diritto a essere istruiti in forme e modi tali

da superare gli eventuali ostacoli di tipo culturale che «impediscono il pieno sviluppo della persona umana, ecc.». Si tratta di un diritto della persona, ma anche di un presupposto necessario per lo sviluppo civile del Paese, che necessita di una popolazione istruita e capace di pensare¹. Potremmo perciò concludere che la stella cardinale su cui orientarsi è l'idea di una Scuola della Costituzione, fondata su un diritto all'istruzione concepito in senso sostanziale. Certo, ci sono esegeti che si affannano a negare qualsiasi relazione tra l'art. 34 e l'art. 3, argomentando che il testo costituzionale non indica alcun rapporto tra loro. Ma si tratta di un'argomentazione speciosa. Infatti, «l'interpretazione costituzionale è una *interpretazione sistematica necessaria*»², e quindi «la ricerca del significato della disposizione costituzionale non potrà prescindere dalla lettura congiunta, *sistematica*, all'interno della Costituzione»³. In altre parole, la Costituzione non va letta come una collezione di articoli slegati tra loro, bensì come un sistema organico. E il nesso tra l'art. 34.1 e l'art. 3.2 appare perfino evidente. La scuola è chiamata a realizzare il diritto universale e sostanziale all'istruzione, ed è compito della Repubblica metterla nelle condizioni operative adeguate a poter adempiere a questo compito. Tuttavia, stiamo attraversando una fase nella quale sembra prevalere un orientamento diverso.

Il Ministero dell'Istruzione è stato rinominato con l'aggiunta della dicitura “e del Merito”. Questa nuova denominazione lascia intravedere un intento programmatico, che si potrebbe sintetizzare nella volontà di costruire una *scuola del merito*, più che una scuola fondata sul diritto all'istruzione. Si tratta di un indirizzo che esige qualche ponderata riflessione. Il concetto di merito sembra legato al possesso di qualità o alla realizzazione di opere che giustificano un riconoscimento o una ricompensa, sia essa materiale o simbolica. Infatti, nel linguaggio comune, espressioni come “meritarsi qualcosa” e “guada-

1. Con le celebri parole di Gramsci: “Istruitevi, perché avremo bisogno di tutta la vostra intelligenza”.

2. Modugno F. (2019), *Interpretazione costituzionale*, «Annali della Facoltà Giuridica dell'Università di Camerino», n. 8, p. 63.

3. Ivi, p. 61.

gnarsela” sono sinonimi (l’etimologia stessa della parola “merito” richiama l’idea di aver guadagnato qualcosa). In altre parole, il merito viene visto come il giusto metro per assegnare ricompense e riconoscimenti. Pertanto, il principio del merito sembra cogliere un’intuizione fondamentale nel campo della giustizia retributiva: ciascuno dovrebbe ricevere ciò che ha meritato⁴. Inoltre, si tende a credere che l’applicazione del principio meritocratico in ambito sociale garantisca un sistema efficiente. Se così stanno le cose, non si capisce perché questo criterio non dovrebbe essere valido anche nel settore dell’istruzione. In questo modo, attraverso una competizione meritocratica, si potrebbe ottenere una scuola giusta e di qualità. Tutto sembra filare liscio, almeno se si guarda la questione superficialmente, senza esaminare i dettagli. In realtà, l’idea di una scuola basata sul merito rappresenta una sorta di “seduzione alcinesca” (per riprendere una celebre espressione di Croce⁵). Alcina, infatti, era una vecchia strega brutta e sdentata, che da lontano sembrava una fanciulla graziosa. Allo stesso modo, il principio del merito appare convincente solo se osservato da una certa distanza, in modo generale, senza esaminarne le implicazioni. Quando lo si analizza più da vicino, emergono numerose problematiche e forti dubbi sulla sua legittimità e applicabilità nel contesto scolastico.

Questo volume è dedicato a esaminare le aporie e le contraddizioni del concetto di merito e ad argomentare la priorità di una scuola fondata sul diritto universale e sostanziale all’istruzione, di una Scuola della Costituzione. I saggi qui contenuti riprendono i materiali del Convegno nazionale di *Proteo-fare-sapere* “Dal merito al diritto all’istruzione”, svoltosi a Roma, presso il Dipartimento di Scienze della formazione dell’Università Roma Tre, il 12 aprile 2024. Dopo l’inquadramento generale di Baldacci, il contributo di Cingari esamina il profilo storico-teorico e filosofico-politico della problematica del merito; quello di Prisco ne analizza il rapporto con il Dettato co-

4. Ma come ricordava don Milani, in *Lettera a una professoressa* (Editrice Libreria Fiorentina, Firenze 1967) “Non c’è ingiustizia più grande che fare parti uguali tra diversi”.

5. Croce B. (1968), *Materialismo storico ed economia marxistica*, Laterza, Bari (1917), p. XIV.

stituzionale; e quello di Borruso, Cappa e Corsini affronta il versante pedagogico della questione; l'intervento di Presutti porta invece lo sguardo della scuola militante. Il volume è completato dalla rilettura di un testo di Trentin sul merito, compiuta da Crescenza, e dalle conclusioni di Missaglia, che tirano le fila dell'intero discorso.

I curatori rivolgono un sentito ringraziamento al prof. Massimiliano Fiorucci – Rettore dell'Università Roma Tre – e alla prof. ssa Paola Perucchini – Direttrice del Dipartimento di Scienze della formazione dell'Università Roma Tre – per aver ospitato i lavori del Convegno e per aver onorato gli organizzatori e i partecipanti dei loro saluti istituzionali. Esprimono, inoltre, un caloroso ringraziamento a Gianna Fracassi – segretaria nazionale della Flc – per l'appoggio all'iniziativa e per i saluti portati al Convegno.

Dalla critica della meritocrazia al diritto all'istruzione

di Massimo Baldacci

Premessa

Questo saggio si propone di sviluppare una critica alla meritocrazia per riaffermare la centralità del diritto all'istruzione.

Criticare la meritocrazia rappresenta un momento necessario, ma se ci si ferma a questo si rischia di restare sul terreno di gioco dell'avversario. È indispensabile opporre alla meritocrazia un'antitesi vigorosa, una diversa prospettiva: quella del diritto all'istruzione. Una Scuola della Costituzione parla il linguaggio dei diritti, non quello meritocratico.

Iniziamo col notare che il termine “merito” è stato usato in modi diversi nel corso del tempo. Nell'immediato Dopoguerra, nella conferenza intitolata *Contro il privilegio dell'istruzione* (1946), Calamandrei aveva opposto il merito al privilegio, sostenendo che l'istruzione non doveva essere appannaggio delle classi abbienti, bensì degli alunni capaci anche se privi di mezzi. Questa posizione era diffusa tra le forze progressiste, e influenzò la stessa formulazione dell'art. 34 della Costituzione. In questa fase, le diseguaglianze socioeconomiche erano fortemente marcate, così tutelare i ragazzi che avevano buoni risultati scolastici a dispetto delle loro umili origini pareva la frontiera democratica più avanzata. Pertanto, in questa fase, invocare il merito – che veniva concepito in termini di doti naturali – aveva una funzione progressiva. Tuttavia, in questo modo si accettava che la grande maggioranza degli alunni di estrazione popolare fosse destinata a una scolarità breve.

Una ventina d'anni dopo, in *Lettera a una professoressa* (1967), don Milani – di fronte ai massicci fenomeni di selezione scolastica – denunciava gli esiti discriminatori della concezione delle doti naturali, tacciandola di essere una teoria razzista, e opponendole l'idea che tutti i ragazzi sono idonei per studiare. Spetta alla scuola organizzare le condizioni adeguate d'apprendimento per tutti e per ciascun studente. Questa posizione influenzò in modo sensibile gli atteggiamenti della scuola progressista, spostando l'attenzione dal merito all'eguaglianza. Questo spostamento fu però costantemente osteggiato dalle forze conservatrici.

Passato un altro ventennio, col volume *La ricreazione è finita* (1986), Bottani – un ricercatore dell'Ocse – avanza poi la tesi del fallimento delle riforme egualitarie degli anni Sessanta-Settanta (in parte ispirate al pensiero di don Milani), asserendo che le dinamiche mondiali dell'economia impongono di mettere al centro la questione della qualità dell'istruzione, anziché quella dell'eguaglianza formativa. Siamo ai primi passi della rivoluzione neoliberista. Il merito riconquista la scena, assumendo la funzione di una giustificazione ideologica delle diseguaglianze sociali e dei dislivelli degli esiti scolastici. Si entra gradualmente nell'epoca della meritocrazia: il merito viene elevato a criterio assoluto di giustizia sociale. Questa è l'epoca in cui viviamo attualmente.

La critica della meritocrazia

In realtà, sembra difficile dare una definizione precisa del merito. In linea generale, il merito rappresenta un requisito per l'attribuzione di qualcosa (un premio, un riconoscimento, ecc.), con la clausola che tale requisito deve essere riconducibile all'individuo (non sia, cioè, imputabile a fattori esterni come la fortuna o l'aiuto di terzi). Ma queste indicazioni sono vaghe, e lasciano spazio a varie interpretazioni. Qui mi soffermerò sull'interpretazione più forte, che vede il merito come una virtù dell'individuo, con una rilevante connotazione morale. In questo senso, il merito dipende dall'individuo in quanto

chiama in causa il suo valore, quanto egli vale non solo sotto uno specifico riguardo (intellettuale, atletico, ecc.), ma anche in senso morale. Sebbene sia quella socialmente predominante, questa interpretazione soffre però di rilevanti aporie. Appare pacifica solo a un esame frettoloso, ma se viene analizzata si rivela disseminata di limiti e difficoltà.

Una prima difficoltà riguarda il nesso tra il merito e le capacità. In *Una teoria della giustizia* (1971), Rawls ha evidenziato l'indifferenza morale del possesso di capacità. Queste ultime o sono innate (doti naturali) o sono dovute alla stimolazione ambientale. Se si ritiene che le capacità siano doti innate, allora si deve concludere che non vi è alcun merito nell'essere stati favoriti dalla lotteria genetica, nell'aver ricevuto un buon corredo ereditario. Si deve parlare piuttosto di fortuna. Se invece le capacità sono il frutto della stimolazione degli ambienti sociali in cui il soggetto si è sviluppato, la questione non cambia. Non vi è alcun merito nell'essere nato in un contesto socio-famigliare avvantaggiato (anche in questo caso, si tratta di fortuna). Anzi, appare ingiusto che altri soggetti debbano patire ambienti sfavoriti.

Per cercare di ovviare a queste difficoltà, si riferisce il merito alle prestazioni fornite dall'individuo nel quadro della competizione con gli altri. Prevalere è il segno del merito. Il lavoro scolastico deve allora funzionare come una gara tra gli studenti, nella quale ognuno di loro sia stimolato a mostrare il meglio di sé. Tuttavia, una gara è equa soltanto se tutti i concorrenti partono dalla stessa linea. Se alcuni partono avvantaggiati dai corredi familiari (genetici o ambientali), la gara è truccata, e i vincitori sono predestinati. Perciò, non vi è alcun merito in una simile vittoria.

Rimane però la possibilità di stimare il merito sulla base dell'impegno fornito. Si può parlare di merito se il risultato conseguito è il frutto dello sforzo personale. Questa idea è viziata dal ritenere che il grado d'impegno sia semplicemente dovuto alla buona o della cattiva volontà. Tale assunzione implica che l'impegno e il disimpegno siano configurabili come una scelta del soggetto (la kantiana autonomia della volontà), e ricadano quindi sotto la sua responsabilità. L'autono-

mia della volontà non è però un dato iniziale, bensì l'esito di un processo educativo, di una crescita personale. L'ambiente socio-famigliare influenza non solo le capacità, ma anche gli atteggiamenti verso il lavoro scolastico. E, nuovamente, non vi è alcun merito nell'essere nato in una famiglia sensibile verso la scuola e prodiga di incoraggiamenti. E nemmeno demerito in caso contrario.

Nel loro insieme, queste aporie mostrano la problematicità del concetto di merito. Agitare il merito per giustificare le diseguaglianze sociali e scolastiche, tacendo la problematicità di questo concetto, ha un significato del tutto ideologico: serve a mascherare l'iniquità di tali diseguaglianze.

La meritocrazia consiste in questo uso ideologico del merito, che viene assolutizzato ad unico criterio di giustizia sociale. In questa prospettiva, la scuola viene vista come terreno di una gara aperta a tutti (l'eguaglianza delle opportunità), e la carriera scolastica viene basata sulla capacità (o talento); col corollario che ciascuno è responsabile di ciò che ottiene: se si risulta tra i perdenti, si deve incolpare solo sé stessi.

Il neoliberismo ha portato al massimo grado il principio meritocratico, estendendo la concorrenza all'intera vita sociale, e concependo così la scuola come una palestra di allenamento alla competizione. Ovviamente, tacendo sul carattere iniquo di una gara inficiata dalla disparità dei punti di partenza (e dalla diseguaglianza dei sostegni in itinere). In questo modo, gli svantaggi sono trasformati in demeriti.

Secondo i partigiani della meritocrazia, questa – oltre ad essere giusta – assicura la massima efficienza del sistema sociale. Ma le cose stanno davvero così? Il primo a parlare di meritocrazia, il sociologo inglese Young (*La nascita della meritocrazia*, 1958), la presentava come una distopia, come un mondo da incubo. Recentemente, nel volume *La tirannia del merito* (2020), Sandel ha descritto in modo icastico le effettive conseguenze sociali della meritocrazia. Essa produce l'esaltazione e l'arroganza dei vincenti, e l'umiliazione e il risentimento dei perdenti. Questi fenomeni tendono a corrodere la coesione sociale, a portare a una disgregazione delle comunità. E

su questo sfondo di risentimento e disgregazione crescono i fermenti populistici di destra, come il trumpismo. Benasayag e Schmit, nel volume *L'epoca delle passioni tristi* (2006), hanno osservato che le dinamiche della competizione neoliberista hanno dato al futuro il carattere della minaccia, anziché quella della speranza. Le ansie, le angosce, le paure di fallimento sono diventate patologie sociali, e come tali innervano anche l'esperienza scolastica dei nostri studenti. Si potrebbe osservare che, nel nostro Paese, a tutto questo, si aggiunge una meritocrazia contraffatta, che maschera privilegi e nepotismi, e in cui le carriere continuano a essere basate sulle reti di conoscenze familiari, anziché sul talento. Allora, l'esito è quello del disinganno e del cinismo, che già Leopardi nel *Discorso sullo stato presente dei costumi italiani* (1824), vedeva come una tara del carattere nazionale. Il disinganno prodotto dal persistere delle carriere basate sulle conoscenze sociali e sul favoritismo porta a non prendere in modo serio questo Paese, a considerarlo cinicamente, oppure a cadere nella rabbia e nella sfiducia. E questi sentimenti sociali tendono a minacciare la stessa scuola e l'università.

Sul piano concettuale, una delle radici di questi problemi è identificabile nella mancata distinzione tra merito (con la sua connotazione morale) e “titolo valido” per qualcosa (Rawls, 1971, pp. 261-265). Si può riconoscere che alcuni possiedono “titoli validi” per l'accesso a certe posizioni che altri non hanno, senza chiamare in causa una nozione ambigua come quella del merito. Affinché questa tesi sia sostenibile, occorre che i titoli in questione abbiano un carattere oggettivamente controllabile, o tendenzialmente tale. Facciamo un primo esempio. Per un ragazzo avere una statura molto superiore alla media è un titolo valido per essere selezionato per praticare il basket. La struttura di questo sport richiede atleti di statura elevata, e quindi – almeno in linea generale – in un processo di selezione vengono preferiti ragazzi che hanno questa caratteristica. Tuttavia, non avrebbe alcun senso dire che un ragazzo alto si “merita” di giocare a basket (o che un ragazzo di bassa statura non se lo “merita”). Il merito morale non c'entra nulla, la statura è essenzialmente ereditaria. Tuttavia, è oggettivo che una elevata statura è un titolo valido per praticare

il basket, o che rende idonei a questo sport. Quindi è perfettamente accettabile che, quando giunge il momento di selezionare gli atleti, la statura sia un criterio valido. Passiamo a un esempio più complesso. In un concorso per primario di cardiologia è interesse dell'istituzione (e dei cittadini) selezionare il medico più preparato e competente. Pertanto, la preparazione e la competenza sono titoli validi per l'accesso al posto di primario di cardiologia, ed è quindi giusto che prevalgano nella selezione su qualsiasi altra considerazione. Il posto deve andare al più preparato e competente, in base a una valutazione comparativa tra i candidati. L'esempio è più complesso perché in questo caso nel discorso ordinario si usa dire che il medico vincitore a ragion veduta si è "meritato" il posto. Ma ci si deve guardare dalle ambiguità e dalle trappole del linguaggio comune. In questo caso, dire che tale medico si è meritato il posto significa soltanto asserire che possiede effettivamente i titoli validi per l'accesso a tale posto, ossia che è realmente il più preparato e competente, e quindi che l'esito è giusto (sia in rapporto a lui che all'istituzione). Ma, sebbene non sia immediatamente chiaro, il merito morale non c'entra nulla. Il punto non è che il candidato sia meritevole, ma che possieda i titoli validi: maggiore preparazione e competenza. Si potrebbe controbatte che il raggiungimento di un grado più elevato di preparazione e competenza ha quasi senza dubbio richiesto uno sforzo e un'applicazione costante, e che quindi vi è una indubbia componente di merito morale. In realtà, tale componente è irrilevante, ciò che contano sono i titoli di preparazione e competenza. Per giustificare questa asserzione, ricorriamo a un esperimento mentale. Supponiamo di venire informati che Tizio, aspirante primario di cardiologia, deve la propria superiore preparazione e competenza all'uso di una macchina per apprendere che funziona durante il sonno del discente. Ossia, mentre il soggetto dorme la macchina implementa nella sua mente conoscenze e competenze in una misura sensibilmente maggiore rispetto all'ordinario apprendimento in stato di veglia. Quindi il soggetto ha imparato senza alcuno sforzo e impegno. Ovviamente, non si potrebbe dire che la sua maggiore preparazione e competenza dipendano dal suo merito morale. Ma questa assenza di merito morale sarebbe un

motivo valido per non attribuirgli il posto di primario? Assolutamente no! Egli possiede i titoli validi per tale attribuzione: è il candidato più preparato e competente, e quindi è giusto che il posto vada a lui, e qualsiasi altra scelta sarebbe inaccettabile. Quindi non è una questione di merito morale, ma di titoli validi. Da questo ragionamento, emerge come non vi sia alcun bisogno di adoperare un concetto ambiguo come il merito, quando si deve procedere alla distribuzione di beni rari o unici (come un posto di primario). Per questo scopo, la nozione di “titolo valido” è quella necessaria e sufficiente.

A maggior ragione il concetto di merito non è pertinente alla scuola, in cui non si tratta di selezionare per l'accesso a posti, ma di garantire pienamente il diritto all'istruzione, formando tutti i soggetti come cittadini in grado di partecipare con pari dignità alla vita politica, economia e sociale del Paese. E questo ci porta alla prospettiva di una Scuola della Costituzione.

La Scuola della Costituzione e il diritto all'istruzione

Alla triste concezione meritocratica della scuola, intendiamo opporre una differente prospettiva: quella del diritto all'istruzione che caratterizza una Scuola della Costituzione.

A questo proposito, è cruciale il nesso tra l'art. 3 (comma 2) e l'art. 34. L'art. 3 costituisce il contesto per l'interpretazione l'art. 34: la rimozione degli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona e la sua piena partecipazione alla vita politica, sociale ed economica del Paese trova una risorsa fondamentale nella scuola e nell'istruzione. Il diritto all'istruzione sancito dall'art. 34 va letto come il diritto alla liberazione dall'ignoranza e all'emancipazione dell'intelligenza, senza le quali non vi è autentica possibilità né di pieno sviluppo umano, né di effettiva partecipazione alla vita socio-economico-politica. Soltanto la scuola può garantire una piena crescita intellettuale ed etico-sociale dei giovani e infrangere gli ostacoli che gli ambienti sociali possono aver creato al loro sviluppo. Inoltre, se – come affermato nella dottrina costituzionale – il secondo com-

ma dell'art. 3 stabilisce un principio di eguaglianza sostanziale tra i cittadini, l'impegno all'effettiva realizzazione di tale eguaglianza vincola il modo di intendere il diritto all'istruzione sancito dall'art. 34, che non può allora essere limitato al mero diritto d'accesso a scuola – che di per sé rappresenta una condizione puramente formale della possibilità di sviluppo umano –, ma va inteso come diritto di tutti ad essere effettivamente istruiti in senso sostanziale, e quindi come il dovere di assicurare a tutti l'acquisizione della conoscenza e lo sviluppo della propria intelligenza.

Lo scopo è l'uguaglianza dei risultati formativi, non quella della mera opportunità. Uguaglianza relativa, non assoluta, che non implica che tutti sappiano le stesse cose, bensì che certe cose siano sapute da tutti. Sono le conoscenze e le competenze fondamentali per la formazione del cittadino che devono essere garantite a tutti in modo sostanzialmente equivalente.

Il questo quadro non c'è spazio per la meritocrazia. Il criterio di una scuola giusta è quello del bisogno: a ciascuno secondo il suo bisogno. Don Milani ha scritto che non c'è cosa più ingiusta che fare parti uguali tra diseguali. La scuola deve dare di più a chi ha di meno per riassorbire (o almeno limitare il più possibile) gli scarti culturali iniziali.

A questo scopo, la scuola deve adottare una cultura pedagogica democratica e inclusiva: tutti gli scolari sono pienamente educabili, completamente capaci di conquistare le conoscenze e le competenze fondamentali della formazione scolastica. Compito della scuola è organizzare le condizioni didattiche adeguate a mettere ogni alunno in grado di padroneggiare questi apprendimenti fondamentali, attraverso procedure didattiche opportunamente individualizzate. Beninteso, l'ufficio della scuola non si esaurisce nell'assicurare condizioni propizie per l'apprendimento del sapere consolidato. La sua tensione democratica la deve portare a sviluppare anche lo spirito critico, la capacità di pensare con la propria testa, attraverso la strategia della ricerca e le attività creative. Ma sul profilo metodologico di una scuola democratica sarebbe necessario un discorso lungo e articolato.

Concludendo, l'ipotesi che innerva il volume è quella di una Scuola della Costituzione, volta a realizzare il programma dell'art.3; una scuola del diritto all'istruzione, capace di formare adeguatamente i futuri cittadini, promuovendo così il pieno sviluppo umano delle persone e la crescita civile e democratica del nostro Paese.

Bibliografia

- Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola, Lavoro, istruzione e democrazia*, FrancoAngeli, Milano.
- Benasayag M., Schmit G. (2007), *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano.
- Bloom B.S. (1974), *Stabilità e mutamento delle caratteristiche individuali*, Armando, Roma (1964).
- Bottani N. (1986), *La ricreazione è finita. Dibattito sulla qualità dell'istruzione*, il Mulino, Bologna.
- Calamandrei P. (2019), *Contro il privilegio dell'istruzione*, in Id., *Per la scuola*, Sellerio, Palermo (1946).
- Calvano R. (2019), *Scuola e Costituzione, tra autonomia e mercato*, Ediesse, Roma.
- Cingari S. (2020), *La meritocrazia*, Ediesse, Roma.
- Dardot P., Laval C. (2013), *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, DeriveApprodi, Roma.
- Delors J. (1997), *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della commissione internazionale sull'educazione per il Ventunesimo Secolo*, Armando, Roma.
- Ferrari M., Maranesi A. (a cura di) (2023), *Dizionario del merito nei processi educativi*, Morcelliana, Brescia.
- Kant I. (1997), *Fondazione della metafisica dei costumi*, Laterza, Roma-Bari (1785).
- Marx K. (1990), *Critica del programma di Gotha*, Editori Riuniti, Roma (1875).
- Pasquino G. (2011), *La rivoluzione promessa. Lettura della Costituzione italiana*, Bruno Mondadori, Milano.
- Prisco S. (2023), *Merito e Costituzione*, «Passaggi Costituzionali», n. 2, 2023.