

Scienze sociali

23

© Editions La Découverte, Paris, 2021

Nessuna parte di questo libro
può essere riprodotta o trasmessa
in qualsiasi forma o con qualsiasi
mezzo, elettronico, meccanico,
fotocopie, registrazione, scansio-
ne, o altrimenti senza l'espresso
consenso scritto dell'editore.

Titolo originale *Éducation démocratique*
Traduzione di Davide Borrelli e Rossella Latempa

PRIMA EDIZIONE NOVEMBRE 2022
© 2022 NOVALOGOS/ORTICA EDITRICE soc. coop., Aprilia
www.novalogos.it
ISBN 978-88-31392-21-1

CHRISTIAN LAVAL, FRANCIS VERGNE

EDUCAZIONE DEMOCRATICA

LA RIVOLUZIONE DELL'ISTRUZIONE CHE VERRÀ

Novalogos

SOGGETTIVITÀ E POTERE

Ricerche di teoria sociale

Collana diretta da

Emiliano Bevilacqua

Davide Borrelli

Comitato scientifico

Alberto Abruzzese

Laura Bazzicalupo

Luca Benvenga

Massimo Canevacci

Paolo de Nardis

Andrea Fumagalli

Vitantonio Gioia

Giacomo Marramao

Enrico Mauro

Massimo Pendenza

Marco A. Pirrone

Cirus Rinaldi

Emanuela Spanò

Emanuela Susca

Mario Aldo Toscano

Elisabetta Trinca

Dario Verderame

La collana ospita contributi dedicati al rapporto tra il soggetto e il potere.

La società mostra uno scenario nel quale gli individui sviluppano, seppur contraddittoriamente, percorsi di vita e relazioni sociali estranee ai valori dominanti. Il potere, d'altro canto, si riproduce orientando il soggetto verso idee, comportamenti e modelli individuali compatibili con l'ordine sociale. La globalizzazione evidenzia conformismi culturali e diseguaglianze sociali le quali, tuttavia, sono sfidate dalla consapevolezza di nuove opportunità, rappresentate dall'enorme ricchezza materiale a disposizione dell'umanità e da una crescente aspirazione all'autodeterminazione individuale. L'economia come infrastruttura della vita materiale e la cultura come teoria e pratica dei processi di soggettivazione emergono come ambiti privilegiati per indagare possibilità di emancipazione tanto individuale quanto collettiva. Le scienze sociali, pur essendo parte dell'ordine sociale, possono aprire la strada alla sua critica.

Tutti i volumi della Collana "Soggettività e Potere"
sono soggetti a un processo di *double blind review*.

Indice

- 7 *Premessa di Rossella Latempa*
 La rivoluzione democratica a scuola
- 23 Prefazione all'edizione italiana
- 29 Introduzione
- 49 Capitolo 1
 Libertà di pensiero e Università democratica
 Libertà accademiche molto fragili – Difendere ed estendere
 la laicità – L'imperativo della razionalità – Scienze sociali,
 politica e democrazia – Come rinnovare lo spirito di Condorcet?
 – Ripensare l'emancipazione – Il diritto alla riflessione
 filosofica – L'Università democratica, un'istituzione realmen-
 te autonoma – Un libero comune dei saperi – La conoscenza
 come bene comune mondiale
- 83 Capitolo 2
 L'uguaglianza in educazione
 Povertà ed educazione – Le false risposte alla disuguaglianza
 – Per una conoscenza sociologica dei destini scolastici – Agire
 sul quadro economico, sociale e culturale delle famiglie – Poli-
 tiche dell'uguaglianza scolastica – Passare dalla «demogra-
 fizzazione» alla parità reale delle condizioni educative – Farla
 finita con la segregazione sociale degli istituti scolastici – L'u-
 guaglianza reale delle condizioni di apprendimento – Rendere
 uguali i rapporti di genere – L'uguaglianza invece della com-
 petizione – Quale pedagogia dell'uguaglianza? – Trasformare
 il rapporto sociale degli studenti con la conoscenza – Il dilem-
 ma dell'educazione democratica – L'uguaglianza, il senso e il
 soggetto della conoscenza

- 125 Capitolo 3
Una cultura comune per la democrazia
Cultura comune, sociologia e idea di uguaglianza – La cultura comune in tutta la sua ampiezza – Letteratura e democrazia – La storia in senso ampio – Una nuova coerenza antropologica – Saperi pletorici – Degerarchizzare i saperi – La “scuola unitaria” secondo Gramsci – Il conflitto dei valori – Cultura legittima, cultura plurale
- 155 Capitolo 4
Alla ricerca di una pedagogia istituyente
La lezione incompiuta di Durkheim – Esperienze rivoluzionarie – La «pedagogia popolare» di Freinet e la cooperazione attraverso il lavoro – La rivoluzione istituzionale nella pedagogia – Contro l’anarchia dell’individuo, contro la monarchia del maestro – Le basi democratiche dell’autorità in pedagogia – L’immaginazione pedagogica – Politica e pedagogia
- 191 Capitolo 5
L’autogoverno delle istituzioni della conoscenza
Un sovranismo educativo contestato – I tre modelli della democrazia educativa – Il maggio 68 o il mezzo fallimento dell’autogestione nella scuola – Sulle realizzazioni a posteriori dell’autogestione – Una lunga storia discontinua – Un governo democratico d’istituto – Gli effetti dell’autogoverno – Ripensare lo spazio e il tempo della scuola – Comune educativo locale e federazione delle istituzioni della conoscenza
- 227 Conclusioni
Il desiderio di conoscere e l’esperienza del comune
Un desiderio condiviso di conoscere – L’esperienza del comune educativo
- 235 Postfazione di *Davide Borrelli e Angela Pelliccia*
L’educazione al comune
- 250 Bibliografia

Premessa

La rivoluzione democratica a scuola

Un altro libro sulla scuola, penserete. E per di più, un libro che nel titolo accosta il termine educazione a *rivoluzione*. Cosa potrà mai dire di nuovo, addirittura di rivoluzionario, *Educazione democratica*? Da quale angolazione Christian Laval e Francis Vergne presenteranno il loro punto di vista? Il racconto *sulla scuola e della scuola italiana* è ricco e prolifico, ancor più dopo la crisi pandemica da Covid 19, che ha riaperto il dibattito sull'istruzione. La complessità delle questioni in gioco, rese lampanti dalla drammatica crisi sanitaria e dal distanziamento sociale, si dissolve tuttavia in discorsi parziali e polarizzati, legati a false antinomie e contrapposizioni (innovazione/tradizione, progresso/conservazione, studenti/insegnanti, lezione/laboratorio). L'educazione è ridotta a questione di metodi, organizzazione e gestione, percentili e livelli di competenze, ambienti di apprendimento da digitalizzare¹. Scompare ciò che riguarda la forma, lo scopo e il significato che l'istituzione dovrebbe avere per le giovani generazioni; si delegano temi e scelte a procedure di raccolta dati standardizzata, rinunciando a principi e valori². Manca un indirizzo di pensiero radicalmente nuovo. Tra le ragioni di quest'assenza, non possiamo non riconoscere la lenta ma progressiva colonizzazione dell'immagina-

¹ Paradigmatico, in tal senso, l'editoriale ferragostano di Repubblica, dal titolo "Lo stipendio dell'insegnante", a firma del Direttore della Fondazione Agnelli; oppure i numerosi articoli dedicati alla scuola sul sito lavoce.info.

² Per una critica indipendente, ricca e documentata delle prospettive e del lessico delle tecnologie e piattaforme digitali, dei software e degli algoritmi che stanno ridisegnando pratiche e processi educativi, dalla scuola all'università, si possono esplorare i blog di M. Guastavigna: <https://concetticontrastivi.org/informazioni/> e Ben Williamson: <https://codeactsineducation.wordpress.com/about/>.

rio educativo da parte delle categorie linguistiche, economiche e antropologiche del neoliberalismo (Dardot, Laval 2009). Ciò è avvenuto anche grazie alla dedizione con cui membri dell'élite politico-economica e del mondo intellettuale e accademico ne hanno sostenuto, per vie dirette e indirette, progetti ed elementi chiave (Ball 2008; D'Eramo 2020; Koon 2020). Con l'apparente ossimoro di *neoliberalismo progressista* Nancy Fraser (2017 e 2019) si riferisce proprio al tentativo di coniugare, in diversi campi della vita sociale e politica, approcci neoliberali con ideali di giustizia sociale, attuando misure superficiali di riconoscimento simbolico, ma alimentando una politica economica punitiva, fondata sui dogmi dell'austerità e della competitività. Sulla scorta di questa lente analitica, alcuni studiosi (Sharma *et al.* 2022; Slater *et al.* 2022) parlano di neoliberalismo progressista anche in campo educativo: un blocco egemonico capace di ridefinire il senso comune e l'immaginario pedagogico che hanno storicamente caratterizzato l'insegnamento e l'istruzione pubblica delle società occidentali, al servizio delle politiche di riforma degli ultimi decenni. Anche per Laval e Vergne lo "scientismo pedagogico", il "potere burocratico", il "management presunto apolitico" rappresentano elementi di una "retorica pseudo-democratica" che tenta «di arruolare la massa degli insegnanti nella scuola-impresa», in un'«alleanza fra innovazione pedagogica e spirito del capitalismo» che è costata cara, perché ha mascherato in maniera ingannevole il cambiamento di scopo e funzione della scuola.

Ecco allora già un buon motivo per leggere con attenzione *Educazione democratica*: questo libro ha il pregio di offrire chiarezza sul quadro storico-politico-culturale che ci ha condotti al punto in cui siamo, e di individuare i presupposti, le condizioni e le interdipendenze necessarie per impostare una politica dell'istruzione autenticamente controegemonica e coerentemente di sinistra (Carosotti 2022).

Ma la traduzione di *Éducation démocratique* è importante anche da un altro punto di vista. Forse, l'interesse maggiore

del pensiero e della ricerca sull'istruzione presentati in questo libro, è che si tratta di un pensiero e di una ricerca collettivi e militanti, scaturiti da collaborazioni con insegnanti, sindacalisti e attivisti. *Educazione democratica* è infatti l'approdo di un percorso di approfondimento ventennale, che ha dato vita a diversi lavori, mai giunti alla traduzione italiana, cui hanno contribuito più ricercatori, molti dei quali appartenenti all'Istituto di ricerca della FSU³, la *Fédération syndicale unitaire de l'enseignement, de la recherche et de la culture*; istituto di cui sia Christian Laval che Francis Vergne sono membri. Le prime elaborazioni risalgono agli anni 2000, con *Le nouvel ordre éducatif mondiale OMC, Banque mondiale, OCDE, Commission européenne* (2002) e *L'école n'est pas une entreprise. Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public* (2003). Qui si comincia a sistematizzare l'analisi degli effetti nefasti della globalizzazione neoliberale in campo educativo, individuando il ruolo decisivo svolto dagli organismi internazionali. Nel 2012, con la *Nouvelle école capitaliste* e in alcune opere successive, focalizzate su temi specifici – l'occupabilità (*La fabrique de l'employabilité*, 2014), il sindacalismo (*Demain le syndicalisme*, 2016) – si va delineando il bilancio di una trasformazione coerente dei sistemi di istruzione occidentali. Per gli autori la scuola e l'università sono ormai istituzioni assoggettate alla razionalità economica, che intende appropriarsi completamente dei processi di trasmissione del sapere, ridefinendoli in funzione di competenze e sviluppo del capitale umano. Questo economicismo generalizzato è diventato ormai il tratto comune con cui si concepisce e si parla di scuola sia a destra che a sinistra, tra intellettuali, sindacati, lavoratori, famiglie. Ciò è stato possibile grazie a due elementi, individuabili anche nella recente parabola italiana: una connessione tra struttura socio-economica e ideologia neoliberale, perseguita attraverso la formazione del senso comune ne-

³ <http://institut.fsu.fr/>.

cessario alla costruzione di consenso diffuso; una conseguente profonda azione di disciplinamento degli insegnanti, con la riduzione dei loro gradi di libertà entro un quadro di valori definito dal sistema politico e dalle istituzioni accademiche organiche (Baldacci 2019).

Laval e Vergne ci pongono fin da subito dinanzi ad un compito politico ineludibile: rompere con l'ordine che ci circonda e immaginare una rivoluzione democratica dentro e fuori la scuola. Gli autori comunicano fin dal principio l'urgenza di questo proposito. Non c'è più tempo, ci dicono. Assistiamo da testimoni all'inesorabile distruzione ecologica del pianeta, alla crescita smisurata delle disuguaglianze oramai di livello ottocentesco, alla disgregazione dei rapporti sociali, alla riduzione delle protezioni del lavoro, alla compressione dei diritti, alla devastazione ambientale. Eppure, non riusciamo a immaginare un mondo diverso. L'accettazione fatalista e l'inerzia apatica del realismo capitalista anima i nostri discorsi, la politica, la società (Fisher 2009; Vacchelli 2020).

Da dove ricominciare, dunque, e con chi? Con quale immaginazione? Il libro prova ad aprirci un orizzonte, ci consegna un pensiero che ci tiene svegli, e ci richiama al dovere interiore di esplorare le possibilità di agire. L'educazione, ponte tra passato e futuro, è al centro e non ai margini di questa aspirazione.

Per gli autori la scuola, da sola, non potrà realizzare uguaglianza né democratizzare la società: «finché il capitalismo continuerà a produrre effetti distruttivi sulla morale collettiva e i legami sociali, in virtù delle disuguaglianze che esso genera, della sola valorizzazione del successo economico e della concorrenza tra individui, in virtù dell'inganno manifesto tra "valori ufficiali" e realtà vissuta». Tuttavia, Laval e Vergne sono convinti che esistono possibilità di azione per contrastare l'effetto tremendo di «deresponsabilizzazione nei riguardi della vita collettiva e dei doveri che essa comporta». Tali azioni non implicano impostazioni caricaturalmente anticapitalistiche,

scelte contenutistiche o atteggiamenti dogmatici, come superficialmente si potrebbe ritenere (Vigilante 2022). Piuttosto, una *re-interpretazione e re-istituzione* dell'istituzione-scuola e dell'università, delle loro componenti e delle rispettive relazioni e funzioni. È l'idea di *comune* (Dardot, Laval 2014) che in *Educazione democratica* rappresenta il fondamento di una nuova ragione del mondo.

Laval e Vergne ci propongono cinque principi, uno per ciascun capitolo del libro⁴, interagenti e tutti necessari per provare ad orientare pratiche trasformatrici «alteratrici», da condurre in ogni istituzione non individualmente, ma insieme a «collettivi critici di insegnanti e ricercatori [...] sindacati degli insegnanti, studenti, associazioni di genitori».

Il risultato è la costruzione di una trama densa, potente e visionaria; di un intero immaginario educativo che rovescia quello contemporaneo e rimette in gioco significati, scopi e pratiche di governo dell'istruzione.

Uno degli effetti più perversi della fase neoliberale che la scuola sta attraversando è quello di riplasmare nei discorsi e nell'opinione il tema della democratizzazione dell'educazione in chiave post-moderna, attraverso concetti accolti con facile entusiasmo. Le riforme educative, in Francia come in Italia, sono fondate sulla manomissione valoriale e semantica, sull'ambiguità dell'uso di categorie morali e di una retorica della compassione (Angelucci, Aragno 2020; Bevilacqua 2018; Peruzzo *et al.* 2022). Mentre ridefiniscono l'uguaglianza sostanziale in *uguaglianza delle opportunità*, la giustizia sociale in *meritocrazia*, la responsabilizzazione in *valutazione standardizzata*, i partenariati pubblico-privato in *comunità educante*, contemporaneamente naturalizzano la disuguaglianza e il dominio (Boarelli 2019; Cingari 2020; Sandel 2020).

⁴ Il principio di libertà pedagogica e accademica; il principio di uguaglianza di condizioni concrete di accesso ai saperi; la ricerca di una cultura comune aperta e plurale; il principio di democrazia e autogoverno dell'istruzione, dalla scuola d'infanzia all'università.

L'idea di futuro proposta, con le sue skills del 21° secolo, la rivoluzione digitale dei colossi del capitalismo globale, l'insistenza sulle STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), non è altro che un'adattiva estensione del presente (O'Neill 2017; Bencze *et al.* 2018; Au 2016). L'universo simbolico costruito attorno ai temi dell'apprendimento, dell'*evidence based education* (Biesta 2007 e 2017), della centralità dell'allievo, dell'apertura al territorio educante, è carico di apparente buon senso e si è saldato all'ideale funzionalista di capitale umano, alimentando una visione piatta e *maltusiana* dell'educazione. Così la definiscono Laval e Vergne: un'educazione depoliticizzata e incorporata nel discorso economico e standardizzato della misurabilità delle competenze, oggi anche nella recente versione di competenze non cognitive (Latempa 2019a e 2019b; Lo Vetere 2022; Capuana 2021).

È stata messa fuori fuoco, se non cancellata, l'origine sociale delle disuguaglianze. Bisogna invece tornare a chiedersi: è possibile una scuola dell'uguaglianza in una società profondamente diseguale? È ancora praticabile oggi l'idea di uguaglianza di opportunità? Opportunità in vista di cosa? Non dobbiamo piuttosto ammettere che perseguire l'uguaglianza di opportunità si traduce semplicemente nel cercare di garantire di stare dalla parte giusta delle disuguaglianze? Di selezionare i (tanti) sommersi e i (pochi) salvati, e che dunque tale principio è antropologicamente e socialmente iniquo e bisogna chiedere di più? Laval e Vergne ci suggeriscono di non accontentarci: è urgente abbracciare un obiettivo più realista, oltre che sociologicamente fondato: quello dell'uguaglianza progressiva delle condizioni concrete di insegnamento e apprendimento.

Ciò implica rovesciare l'ipocrisia delle pratiche istituzionali e le false soluzioni tecnocratiche⁵ che addossano alle scuole la responsabilità di incidere sulle disuguaglianze (l'estenuante metafora dell'ascensore sociale). Tutte strategie che di fatto

⁵ Aumento del potere dirigenziale, gestione per obiettivi, cultura della valutazione, formazione continua omologante, solo per citarne alcune.

sommano alle logiche di riproduzione sociale note fin dagli anni 60-70, nuove logiche di disuguaglianza sia interne – il progettismo e l’attivismo dilettesco del *saper fare* che banalizza contenuti e codici didattici (Ben Ayed, 2010; Rochex 2021; Terrail 2016) – che esterne – la segregazione spaziale e residenziale delle classi sociali accentuata dalla libertà di scelta delle famiglie. Nella scuola italiana la differenziazione dell’offerta formativa introdotta con l’autonomia scolastica degli anni 90 di Bassanini/Berlinguer, la rendicontazione sociale di stampo consumistico, l’*effetto scuola* e le classifiche dell’istituto Nazionale di Valutazione INVALSI (Puleo 2018), fino all’ultima trovata del *docente esperto*⁶, rappresentano tutti elementi che hanno contribuito a sviluppare nell’opinione pubblica e negli stessi lavoratori la convinzione che ciascun istituto sia responsabile dei propri risultati. La dimensione di mercato dell’istruzione risulta drammaticamente rafforzata nell’era del PNRR⁷, con strategie di finanziamento e di interventi che spostano la responsabilità dal decisore politico ai territori, affidando la progettazione e realizzazione dell’ordinario a una moltitudine di soggetti in concorrenza tra loro tramite bandi (enti locali, privati, terzo settore, associazionismo vario).

Le proposte avanzate dagli autori sono tante, diverse e sistemiche. Per cominciare, se l’obiettivo è un’uguaglianza concreta, si dovrà rendere la segregazione sociale un problema dell’agenda politica a livello nazionale e locale, con il ridi-

⁶ S. Cingari, Il “docente esperto” meritevole di privilegi e potere, Il Manifesto, 27 Agosto 2022 <https://ilmanifesto.it/il-docente-esperto-meritevole-di-privilegi-e-potere>. A seguire, le modifiche puramente nominalistiche apportate dal Senato il 13 Settembre 2022, che lasciano inalterato il meccanismo premiale, cancellando l’appellativo di esperto e sostituendolo con “docente incentivato” <https://www.tecnicaldellascuola.it/docente-esperto-il-senato-lo-trasforma-in-stabilmente-incentivato-e-apre-ad-un-vera-e-propria-carriera-degli-insegnanti>.

⁷ Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza: per un’analisi più ampia degli interventi e delle prospettive per Scuola e Università, si veda <https://www.roars.it/online/tag/pnrr/>.

mensionamento degli istituti scolastici⁸, una programmazione che incida sull'eterogeneità delle classi, sulla diminuzione del numero di allievi per classe, sul sostegno scolastico gratuito per tutti gli allievi che ne hanno bisogno, sulla progressiva eliminazione del precariato dei lavoratori.

Il nuovo progetto di scuola che Laval e Vergne ci presentano è ispirato al modello di scuola unica di stampo gramsciano e alle prassi della *pedagogia istituyente*, ovvero quella pluralità di approcci che «fanno della democrazia un principio di funzionamento dell'istituzione scolastica e di formazione degli allievi» e il cui fine è contribuire a sviluppare soggettività capaci di pensare altrimenti, senza dogmi o idee preconcrete.

Quanto di più lontano dalle proposte della politica e della formazione ufficiale per docenti⁹: dai modelli semilavorati della Fondazione Agnelli-INVALSI¹⁰, alle indicazioni della razionalità didattica e accademica (Conte 2017), coi suoi “esperti censori”, che indicano «i buoni e i cattivi pensieri, i buoni e i cattivi concetti, le buone e le cattive teorie». Questa connessione organica tra poli solo apparentemente opposti – un insieme di contraddizioni che pretende di far coesistere inclusione e disuguaglianza, mistificando le relazioni di potere – è oggi egemonica dal punto di vista culturale e politico. E agisce sull'insegnamento condizionandolo attraverso forme più o meno sottili, con la prescrizione di metodi e valutazioni, o la richiesta costante di adattamento alla realtà.

Se la democrazia si impara praticandola, la futura scuola democratica necessiterà innanzitutto di uno spazio istituzionale proprio, con una sua etica, una sua indipendenza e una sua mo-

⁸ Oggi diventati mastodontici “mostri” delocalizzati in più plessi, con migliaia di alunni e centinaia di lavoratori, in cui qualsiasi forma di azione democratica appare difficilmente praticabile.

⁹ Si veda il recente dibattito sulla formazione insegnanti delle recenti riforme introdotte dai decreti del PNRR: vedi ancora note 6 e 7.

¹⁰ G. Carosotti, R. Latempa: <https://www.roars.it/online/il-modello-insegnante-della-fondazione-agnelli/> (2017) e <https://www.roars.it/online/il-modello-insegnante-invalsi-fondazione-agnelli-di-nuovo/> (2021).

dalità di governo. Per gli autori l'unica modalità possibile è quella dell'auto-governo, inteso come attività permanente di tutti i membri dell'istituzione di darsi regole di vita comune, possedendo la capacità e la volontà di agire insieme per modificarle.

Laval e Vergne chiamano *comuni educativi* questi spazi istituzionali auto-governati, la cui finalità è la messa a disposizione di tutti del sapere. Ogni scuola rappresenta dunque un comune educativo, e la federazione di tutti i comuni educativi costituisce *l'Università Democratica*. L'architettura appena tratteggiata rappresenta l'analisi più delicata e complessa del rapporto democrazia-educazione-società; il tentativo di elaborare un'alternativa concreta allo stato attuale di governo delle istituzioni del sapere. L'idea di autogoverno radicale svela l'ipocrisia dei sostenitori dell'autonomia neoliberale di oggi (Calvano 2019), contrapponendo alle sue asfittiche tecniche gestionali di matrice imprenditoriale un modello di istituzione plurale e orizzontale, senza né dirigenti né *management*, perché «non esiste alcuna comunità finché un istituto è diretto dall'alto». L'assenza di ruoli subordinati, la ricomposizione degli organi collegiali, l'apertura alla partecipazione (obbligatoria in alcuni casi) alle attività del *comune educativo* di tutti i soggetti coinvolti, ciascuno con le proprie funzioni, eviterebbe qualsiasi appropriazione dell'istituzione come «luogo di beneficio privato». La scuola come *comune* fabbricherebbe un nuovo spazio pubblico: un luogo auto-organizzato che non teme la confusione degli incontri senza gerarchie e contabilità, né la fatica della discussione.

L'educazione immaginata da Laval e Vergne è dunque il germe del processo di autonomia etica e intellettuale, individuale e collettiva. È il sorgere dell'interrogazione e della consapevolezza che non tutto dipende dal presente, dai propri desideri e dalla propria personalità, ma dalle situazioni sociali e concrete di vita, che possono essere modificate.

All'umanità prodotta dalla scuola del capitale umano (Ciccarelli 2018), massa di individui senza storia, conformi e incapaci di autolimitarsi, la cui socializzazione è affidata al

calcolo e al consumo, il *comune educativo* contrappone una nuova soggettività democratica, che dispone di mezzi psichici e intellettuali per rimettere in discussione ciò che ha ereditato (Castoriadis 2001).

Una simile impresa richiede ingenti risorse materiali, una profonda fiducia nell'agire umano e nell'azione collettiva degli insegnanti in particolare. Laval e Vergne esplorano le tensioni e le contraddizioni del mestiere di insegnare, ne riconoscono i limiti, i rischi, i cedimenti, ma anche la passione, la creatività, l'abnegazione. Vedono la complessità sistemica in cui i docenti sono immersi, sulla quale hanno spesso poco potere; riconoscono la disarticolazione dei quadri professionali, la desindacalizzazione, l'azione disciplinante delle politiche basate sulla replica di metodi (le *buone pratiche*) e sull'enfatizzazione delle dimensioni tecniche e gestionali (Miller *et al.* 2022). Invitano a non restare isolati, perché «l'invenzione di un'altra scuola comincia con la moltiplicazione dei comuni professionali e dei comuni sindacali» e ridare senso politico alla propria azione è il miglior modo per reagire alla demoralizzazione. Una delle condizioni per democratizzare la scuola passa infatti anche attraverso una rifondazione del sindacalismo del settore dell'istruzione, contro la retorica attuale che contrappone demagogicamente interesse dei lavoratori-docenti a quello degli studenti e della società.

L'educatore democratico di Laval e Vergne «deve interrogarsi sul rapporto tra la sua azione educativa e l'andamento della società. Non può nascondere la testa nella sabbia come gli struzzi, che gli piaccia o meno vi è coinvolto. Quando si chiede di quale cittadino avrà bisogno il mondo per continuare a essere ancora vivibile e abitabile domani, è costretto a chiedersi che tipo di educazione politica si dovrebbe attuare a partire da oggi. E si rende conto che non saranno sufficienti solo piccoli ritocchi e aggiustamenti del vecchio sistema».

Se l'*educazione democratica* deve giocare un ruolo di contrasto all'ideologia regressiva del presente, allora essa deve par-

tire dal rifiutare ogni forma di compromesso, anche simbolico, con le tendenze del progressismo neoliberale, respingendo l'incoerenza di proposte unicamente riformiste, che modificano pezzi di sistema, tacendo sul resto. È in questa prospettiva di rottura che dobbiamo considerare «il senso di un'indispensabile rivoluzione della scuola». La marginalizzazione delle proposte radicali, nella politica, nell'economia e nell'educazione, ha rappresentato forse proprio l'elemento cruciale che ha consentito di garantire il potere egemonico del capitalismo nelle sue forme attuali.

Merito di Laval e Vergne è dunque quello di ricordarci che il progetto che siamo chiamati a contrastare è innanzitutto un progetto di classe, prima ancora che di riconoscimento simbolico e culturale, a differenza di quanto il nuovo dogma della meritocrazia vuol farci credere¹¹, con la sua formidabile capacità di rendere invisibili i rapporti di forza.

Il risveglio educativo deve essere allora un risveglio politico, e i due non possono che procedere insieme. Una scuola e un'università risolutamente in antitesi rispetto al senso comune omologato e alle gabbie mentali delle tecnoscienze, capaci di immaginare e generare una critica materialista dell'economia e della politica, rappresentano la forma di insegnamento più invisibile alle classi dominanti. E se anche oggi l'orizzonte disegnato da *Educazione democratica* ci pare utopistico e irrealizzabile, tutto ciò che possiamo fare è prepararlo.

«È tempo di rendersi conto che il senso della realtà si unisce oggi al senso della possibilità».

Rossella Latempa

¹¹ Emblematica in tal senso la recente affermazione di Sabino Cassese, che cita le argomentazioni del Direttore della Fondazione Agnelli (Gavosto 2022) sul *Sole 24ore* del 11 Settembre 2022: “non è la classe o il ceto sociale di provenienza né la ricchezza della famiglia, ma sono gli studi che condizionano il benessere delle persone”.

Riferimenti bibliografici

- Angelucci A., Aragno G., 2020, *Le mani sulla scuola*, Roma, Castelvecchi.
- Au W., 2016, *Meritocracy 2.0: High-Stakes, Standardized Testing as a Racial Project of Neoliberal Multiculturalism*, in *Educational Policy*, vol. 30(1), pp. 39-62.
- Ball S., 2008, *New Philanthropy, New Networks and New Governance in Education*, in *Political Studies*, vol. 56, pp. 747-765.
- Ben Ayed C., 2010 (a cura di), *L'école démocratique. Vers un renoncement politique?*, Paris, Armand Colin.
- Bencze L., Reiss M. J., Sharma A., Weinstein M., 2018, *STEM Education as "Trojan Horse": Deconstructed and Reinvented for All*, in *13 Questions: Reframing Education's Conversation: Science*, L. A. Bryan e K. Tobin (a cura di), New York, Peter Lang, pp. 69-87.
- Bevilacqua P., 2018 (a cura di), *Aprire le porte. Per una scuola libera e viva*, Roma, Castelvecchi 2018.
- Biesta G.J.J., 2007, *Why "What Works" won't Work: Evidence-based Practice and the Democratic Deficit in Educational Research*, *Educational Theory*, Vol 17, pp 1-22; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x>
- Biesta G.J.J., 2017, *The Rediscovery of Teaching*, New York, Routledge; trad. it.: 2022, *Riscoprire l'Insegnamento*, Milano, Raffaello Cortina.
- Boarelli M., 2019, *Contro l'ideologia del merito*, Bari-Roma, Laterza.
- Castoriadis C., 2001, *La Rivoluzione democratica. Teoria e progetto dell'autogoverno*, Milano, Eleuthera.
- Calvano R., 2019, *Scuola e Costituzione, tra autonomie e mercato*, Roma, Ediesse.
- Capuana L., 2021, *Il trionfo del neoliberismo, i soldi del PNRR e le competenze non cognitive*, 22 giugno; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: in <https://lrcapuana.com/2021/06/22/il-trionfo-del-neoliberismo-i-soldi-del-pnrr-e-le-competenze-non-cognitive/>
- Carosotti G., 2022, *L'educazione democratica e il falso progressismo pedagogico*, in *Nazione indiana*, 4 marzo; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://www.nazioneindiana.com/2022/03/04/educazione-democratica-e-il-falso-progressismo-pedagogico/>
- Ciccarelli R., 2018, *Capitale disumano, la vita in alternanza scuola lavoro*, Roma, Manifestolibri.
- Cingari S., 2020, *La meritocrazia*, Roma, Ediesse.
- Conte M., 2017, *Didatticaminima. Anacronismi della scuola rinnovata*, Limena, Libreriauniversitaria.it.

- Dardot P., Laval C., 2009, *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*, Paris, la Découverte; trad. it.: 2013, *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, Roma, DeriveApprodi.
- Dardot P., Laval C., 2014, *Commun. Essai sur la révolution au XXI siècle*, Paris, la Découverte; trad. it.: 2015, *Del Comune, o della Rivoluzione nel XXI secolo*, Roma, DeriveApprodi.
- D'Eramo M., 2020, *Dominio. La guerra invisibile dei potenti contro i sudditi*, Milano, Feltrinelli.
- Fisher M., 2009, *Capitalist realism. Is there no alternative?*, Ropley, Zero Books; trad. it.: *Realismo capitalista*, Nero, Roma 2018.
- Fraser N., 2017, *The End of Progressive Neoliberalism*, in *Dissent*, 64(2), pp. 130-140.
- Fraser N., 2019, *The Old Is Dying and the New Cannot Be Born. From Progressive Neoliberalism to Trump and Beyond, with an Interview by Bhaskar Sunkara*. London-New York, Verso.
- Gavosto A., 2022, *La scuola bloccata*, Bari-Roma, Laterza.
- Koon D. S., 2020, *Education Policy Networks: The Co-Optation, Coordination, and Commodification of the School-to-Prison Pipeline Critique*, in *American Educational Research Journal* February, vol. 57, n. 1, pp. 371-410.
- Latempa R., 2019a, *Paideia 2.0: I licei nuovi laboratori di socio emotional skills*, in *Studium Educationis*, vol. 20, n. 2, pp. 105-118; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium/article/download/3295/3151/12591>
- Latempa R., 2019b, *INVALSI: In arrivo i test per valutare empatia, grinta e autocontrollo del futuro lavoratore ideale*, in *ROARS*, 3 aprile; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://www.roars.it/online/INVALSI-in-arrivo-i-test-per-valutare-empatia-grinta-e-auto-controllo-del-futuro-lavoratore-ideale/>
- Lo Vetere D., 2022, *Come ti spaccio le "soft skills" per risorse emotive della classe*, in *La Letteratura e Noi*, 8 Febbraio, in laletteraturaenoi.it; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://laletteraturaenoi.it/2022/02/08/soft-skills-2-come-ti-spaccio-le-soft-skills-per-risorse-emotive-della-classe/>
- Miller A. F., Stringer Keefe E., 2022, *Progressive Neoliberal Teacher Education: Antithetical to Social Justice Teacher Education?*, in *Progressive Neoliberalism in Education. Critical Perspectives on Manifestations and Resistance*, A. Sharma, M. Schmeichel, E. Wurzburg (a cura di), New York, Routledge, pp. 63-74.
- O'Neill J., 2017, *Marketplace or Commodity Progressivism and State Schooling, Teachers and Curriculum*, vol. 17, n. 1, pp. 7-10; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149611.pdf>

- Peruzzo F., Grimaldi E., Arienzo A., D'Onofrio G., Franchi C., Sebastianelli P., 2022, *New public management reforms and industrial relations in the Italian education system. A cultural political economy approach*, in *Journal of Educational Administration and History*; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/00220620.2022.2094350?needAccess=true>
- Puleo R., 2018, *Valutare senza INVALSI si può*, Roma, Anicia.
- Rochex J.Y., 2021, *Les inégalités scolaires*, 1 febbraio, conferenza disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://neo.snuipp.fr/jean-yves-rochex-les-inegalites,1470>
- Sandel M., 2020, *The Tyranny of Merit. What's Become of the Common Good?*, New York, Farrar, Straus and Giroux; trad. it.: 2021, *La tirannia del merito. Perché viviamo in una società di vincitori e di perdenti*, Milano, Feltrinelli.
- Sharma A., Schmeichel M., Wurzburg E., 2022, *Introduction: The Twin Motors of Neoliberalism and Progressivism*, in *Progressive Neoliberalism in Education. Critical Perspectives on Manifestations and Resistance*, A. Sharma, M. Schmeichel, E. Wurzburg (a cura di), New York, Routledge, pp. 3-17.
- Slater G., Means A., 2022, *Progressive Neoliberalism and The Poverty of the Education Imaginary*, in *Progressive Neoliberalism in Education. Critical Perspectives on Manifestations and Resistance*, op. cit, pp. 19-29.
- Terrail J.P., 2016, *Pour une école de l'exigence intellectuelle. Changer de paradigme pédagogique*, Paris, La Dispute.
- Vacchelli G., 2020, *L'inconscio è il mondo là fuori. Dieci tesi sul capitalocene: pratiche di liberazione*, Milano-Udine, Mimesis.
- Vigilante A., 2022, *Democrazia, scuola e riconoscimento*, in *gli asini*, 1 agosto; testo disponibile in rete al seguente indirizzo: <https://gliasinirivista.org/democrazia-scuola-e-riconoscimento/>