

Capaci e meritevoli. Il valore democratico del merito

CARLA XODO

Ordinaria di Pedagogia generale e sociale - Università degli Studi di Padova

Corresponding author: carla.xodo@unipd.it

Abstract. In contemporary societies merit, one of the cornerstones of our Constitution, is losing its original moral connotation. The economy of the global market, which now tends to disregard politics, actually supports a kind of meritocratic ideology whose perspective, extensively discussed in these pages, fades over time to obtain the opposite effect. This article highlights the contradictions of meritocracy, without endorsing the incompatibility between democracy and merit that it raises as an opportunity for each and everyone through education.

Keywords. Merit - Meritocracy - Democracy - Education

1. Premessa

Il tema del merito è antico, fa tutt'uno con la socialità della nostra natura che si appaga pienamente solo nel riconoscimento altrui. È un bisogno insopprimibile, un tratto antropologico che non conosce frontiere e condizionamenti al variare delle temperie culturali. Possono cambiare gli scenari sociali, ampliarsi o contrarsi il dinamismo interattivo, mutare i valori di riferimento e con essi i modi e le forme della approvazione e della distribuzione di beni collettivi, come diritti, lavoro, studio, salute, cariche ecc. Eppure il merito, con tutte le sue aporie in chiave interpretativa ed applicativa, la sua natura divisiva – in virtù delle ingiustizie provocate quando, a detta di La Rochefoucauld, ricompensa più le apparenze che il merito – resta uno degli ingredienti sempre presenti nell'agire umano.

In questo, la scuola è la miglior palestra per misurare l'impatto del merito, senza il quale sarebbe a rischio l'intera istituzione. Per i loro meriti – culturali e professionali sono valutati i docenti che a loro volta sono tenuti a valutare il merito degli allievi stilando classifiche, siano esse giudizi o voti numerici. E come accade nello sport (altro campo in cui la fa da padrone l'adrenalina del merito), questi posizionamenti sono vissuti con ansia da parte dei destinatari del "giudizio di merito" e la contestazione è di casa, coinvolgendo spesso anche le famiglie ed ingenerando non di rado contrapposizioni paraidologiche. In questa luce si può interpretare la recente decisione ministeriale di ripristinare gli esami di stato nella loro normalità, dopo la formula *light* o *ultralight* adottata durante l'emergenza pandemica nel 2020 e 2021. La sospensione della didattica in presenza, le quarantene, la Dad giustificano, in parte anche se non completamente, le reazioni degli studenti. Nella loro richiesta di rinviare anche quest'anno la valutazione finale vi è l'istintiva tendenza a rifugiarsi nel gruppo, ad invocare una pratica omologante –

todos Caballeros, per capirci. In fondo vi è il timore di affrontare il giudizio individuale di merito. Senza peraltro rinunciare al piacere di essere giudicati, se il giudizio fosse favorevole, quindi da esibire come fiore all'occhiello, oltre che costituire una comprensibile e giusta gratificazione personale.

Oggi la questione del merito si trova ad un tornante difficile della storia, dovendo fare i conti con un nuovo paradigma politico-culturale. Il rapporto tra economia e democrazia, che aveva raggiunto un certo equilibrio, ora si sta inesorabilmente alterando, con effetti di grande portata. Tra i due costrutti, economia e democrazia, ha fatto la sua comparsa e si sta imponendo un terzo scomodo, la meritocrazia, che ha stretto un'alleanza salda con l'economia.

A partire dagli anni '80 del secolo scorso, l'economia, che prima seguiva la politica, proiettata in una dimensione globale, ha finito per travalicare i confini nazionali, dialogando con la politica ma di fatto imponendo quasi sempre le sue regole nelle grandi questioni. Con la preoccupazione di assecondare l'espansione del mercato, quindi la salvaguardia del lavoro, che è comunque il tema centrale della democrazia, si è abbassato la guardia sul piano politico, a detrimento, come ovvio, delle ragioni della democrazia sul piano sociale. Indebolita come strumento di coesione sociale e garanzia di diritti ed uguaglianza, la democrazia viene messa in scacco dalla meritocrazia.

Il quadro così delineato, attorno alla questione del merito chiama in causa i grandi temi della civiltà e dei suoi valori costitutivi – libertà, uguaglianza, giustizia democrazia ecc. – e porta ad interrogarci sui temi della comunità, dello Stato, sul complesso di regole necessarie alla convivenza democratica dove il singolo sia tutelato nei suoi diritti. Le storie presenti e future di ogni comunità, di tutte le comunità sono compendiate nella carta costituzionale. Un rapido sguardo alla nostra Costituzione ci permetterà di trovare un prima risposta agli interrogativi fin qui posti, che riguardano, per il tema che stiamo trattando, il problema del merito nel suo rapporto con la democrazia.

2. Il merito nella Costituzione

Partiamo da un'affermazione incontestabile: quello del merito è un concetto democratico. *La democrazia del merito*¹ – titolo emblematico di un recente saggio di impianto pedagogico – mette in evidenza la correlazione dei due termini: la democrazia funziona solo se procede di pari passo con il merito. Ma anche il merito ha bisogno della democrazia, allo scopo di esaltare il binomio libertà e giustizia. Per riprendere un mantra molto noto: molti imprenditori, mossi dalle migliori intenzioni, rinunciano ad investire in paesi dove quel binomio non gode del credito che merita. Governi dittatoriali, poco trasparenti nella loro azione, inclini ad intralciare la libera imprenditorialità ponendo in essere regole vessatorie e politiche antidemocratiche, sono il primo ostacolo al libero dispiegarsi del merito.

Queste preoccupazioni sono alla base della nostra Costituzione, un valore che fa della nostra Carta un modello di rara saggezza e profondità di elaborazione. La conferma, in particolare, viene dall'articolo 34, che così recita: «La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi».

¹ G.Tognon, *La democrazia del merito*, Roma, Salerno, 2016.

Insieme al *diritto alla istruzione* per tutti, sulla base del merito è garantito anche il *diritto allo studio* che la Repubblica rende effettivo con «borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso».

Il principio del merito si evince indirettamente fin dall'art.3, dove si afferma che «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».

L'aspetto più intrigante dell'articolo 34 è proprio la compresenza di due principi apparentemente contraddittori come *uguaglianza* e *merito*, affermati attraverso la distinzione operata nel testo costituzionale tra «diritto all'istruzione» e «diritto allo studio». Il primo è compreso nell'espressione «la scuola è aperta a tutti, l'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita»; il secondo è assunto come impegno da parte della Repubblica solo per «i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi».

Il riferimento è a due situazioni che collidono tra loro. Da una parte vi è un problema di natura sociale: povertà, famiglie indigenti, impossibilitate ad investire nell'istruzione/educazione dei figli; dall'altra il principio del merito che in una società democratica dovrebbe essere complementare a quello di uguaglianza. L'impressione è che i Padri costituenti non si fossero ancora liberati dal condizionamento di una idea di scuola selettiva, desumibile nello scarto di istruzione tra chi si limitava ad espletare l'obbligo scolastico fino a 13 anni e i pochi che, per privilegio sociale o per merito, potevano diplomarsi a 18 anni o laurearsi a 24-25.

Questa *impasse* democratica viene superata in parte dalla normativa successiva. Il periodo della scolarizzazione è prolungato per tutti (legge 53/03 (art. 2, 1° comma, let. c; d.lgs.76/2005 per il primo ciclo e 226/2005 per il secondo ciclo) potendo contare sulle politiche scolastiche tra il 1948 e il 2003 che hanno avviato il processo di estensione della scolarizzazione. Si pensi alla istituzione della scuola media unica e obbligatoria nel 1962. Sette anni dopo, la legge Codignola liberalizza dell'accesso alle facoltà universitarie, con qualsiasi diploma dopo un corso di studi quinquennale. A ciò si aggiunga la legge 20 maggio 1970, n. 300 che prevede, per gli studenti lavoratori iscritti e frequentanti corsi regolari, turni di lavoro che agevolino la frequenza e la possibilità di accedere agli esami anche con permessi giornalieri retribuiti ²

Si tratta di una politica educativa davvero rivoluzionaria, informata al principio democratico delle uguali opportunità, scelta politica di nobili finalità, dove però ci imbattiamo in una delle molte aporie che insidiano il valore del merito. Le «pari opportunità», tradotte in pratica, rivelano anche una elevata dose di velleitarismo. In un quadro di applicazione indiscriminata, sotto velo di ignoranza di un *hidden curriculum*, il rischio è di ottenere l'effetto contrario rispetto a quello cercato: mantenere le differenze e livellare verso il basso. Un esempio palmare di questa eterogenesi dei fini viene da quan-

² «I lavoratori studenti, iscritti e frequentanti corsi regolari di studio in scuole di istruzione primaria, secondaria e di qualificazione professionale, statali, paritarie o legalmente riconosciute o comunque abilitate al rilascio di titoli di studio legali, hanno diritto a turni di lavoro che agevolino la frequenza ai corsi e la preparazione agli esami e non sono obbligati a prestazioni di lavoro straordinario durante i riposi settimanali. I lavoratori studenti, compresi quelli universitari, che devono sostenere prove di esame, hanno diritto a fruire di permessi giornalieri retribuiti. Il datore di lavoro potrà richiedere la produzione delle certificazioni necessarie all'esercizio dei diritti di cui al primo e secondo comma. (Legge 300/1970, art.10).

to è successo negli USA. Negli anni '60-'70 si è assistito ad un fallimento delle politiche egualitarie. Dipese dall'aver preteso di uniformare la società, riducendo «tutte le differenze tra vecchi e giovani, più dotati e meno dotati, in ispecie tra scolari e maestri». Ce lo ricorda una studiosa che è tutto dire, come H. Arendt³.

Ed allora dovremmo liberarci di un mito salvifico delle «pari opportunità», così nominalmente intrise di ispirazione democratica? No di certo, ma per realizzarle sul piano educativo, bisogna aver il coraggio di «partire dal basso», saper cioè rinunciare «all'utopia dell'uguaglianza» partendo invece «dalle persone concrete, con le loro diverse capacità, i loro diversi interessi, nelle loro scuole»⁴. Gerarchicamente sovraordinato è il principio della singolarità della persona, lo studente. Il merito è una, non *la* misura. Vale l'algoritmo che misura non le qualità astratte del soggetto, ma la persona nella sua concretezza, con la sua biografia, le sue conquiste, le difficoltà, l'impegno e via discorrendo. Una seria politica delle uguali opportunità deve disegnare un cerchio: partire da differenze e ritornare al punto di partenza esaltandole come fattore indispensabile di progresso sociale, oltre che cifra della vita umana.

Sarà chiaro quindi che, sul piano pedagogico il concetto di uguaglianza merita un surplus di indagine per capirne i numerosi risvolti quando dalla teoria si passa alla pratica. Il merito, effettivamente, porta sul tavolo della discussione due questioni di capitale importanza che hanno per terminale la democrazia. Per un verso, esso assicura il miglior funzionamento democratico delle nostre società, anche a livello scolastico, come più su si diceva. Inoltre è un'arma contro il permanere di discrasie sociali, come il privilegio, l'ereditarietà, la rendita finanziaria, l'anzianità, che fanno a pugni con i valori espressi da una moderna società democratica. È comprensibile la tentazione di mettere insieme democrazia e merito. La *democrazia del merito* conduce inevitabilmente all'ideologia meritocratica, già accennato in precedenza: il successo di pochi come affermazione di democrazia⁵. Ma la democrazia può vivere senza il merito? No, perché bisogna riconoscere che esso è «il miglior strumento di emancipazione, di affermazione dell'intelligenza umana e di rispetto per i bisogni dell'individuo»⁶. Anche la democrazia, per essere fedele a se stessa, non può prescindere dal merito, pur tenendosi alla larga dal senso e dal valore della meritocrazia.

3. Le critiche alla meritocrazia

Nell'intreccio di questioni sollevate dal merito, a partire dalla nostra Costituzione, ci siamo a più riprese misurati con l'impianto teorico entro cui esso si muove, la *meritocrazia*. In questo filone di pensiero molti spunti e suggestioni ci vengono dalla letteratura americana e non poteva essere diversamente, stante la impostazione pragmatica degli USA: utilitaristica e quindi spiccatamente meritocratica, anche se schiacciata più aperta-

³ H. Arendt, *La crisi della scuola*, in *Tra passato e futuro*, (ed. orig. *Beteewen, Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, 1954), Milano, Garzanti, 2011, p. 243.

⁴ W. Brezinka, *L'educazione in una società disorientata. Contributi alla pratica pedagogica* (tit. orig. *Eirziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. Beiträge zur Pratuschen Padagogik*, 1986), trad. it., Roma, Armando, 1989, p. 137.

⁵ G. Tognon, cit., p.1

⁶ *Ibidem*

mente sul versante economicistico. Cominciamo da Young, cui, tratto da un suo saggio famoso, si deve il conio del termine *meritocrazia*. Young prevede l'involuzione conservatrice dell'ideologia meritocratica, secondo questo ragionamento: le persone intelligenti tendono ad avere figli meno intelligenti e più vicini alla media; ergo, la meritocrazia tende a diventare ereditaria, e per ottenere questo risultato i meno dotati, ma di rango sociale superiore, cercheranno di evitare la competizione con ragazzi più dotati provenienti dalle classi inferiori⁷.

Ma il confronto più stringente con le tesi meritocratiche lo si deve al dibattito sviluppato soprattutto nel decennio di fine secolo scorso ad opera di autori critici dell'utilitarismo, come Rawls⁸, Nozick⁹, Sandel¹⁰ Walzer¹¹. Questi esponenti dell'area liberal mettono in evidenza, da un lato, i limiti della meritocrazia; dall'altro, riconoscono che non si può fare a meno del merito.

L'assunzione del merito quale criterio di allocazione e di distribuzione delle risorse economiche e sociali si regge su due principi: da una parte, la differenza esistente tra le persone sia in ordine ai talenti che alle posizioni sociali; dall'altra il principio della mobilità sociale. Dalla combinazione di questi due criteri, è possibile prevedere una forma di perequazione sociale che viene definita uguaglianza liberale. In sintesi, la differenza si connota come disuguaglianza in una società statica, ingessata dal privilegio e immobilizzata dalle caste. Di contro, in una società liberata da questi laccioli, in cui ognuno ha la possibilità di impegnarsi e di far fruttare i propri talenti, la differenza diventa una leva potente per imprimere dinamismo e innovazione sociale, come ci ricorda un noto studioso italiano.

«La vera disuguaglianza- afferma Abravanel: non è quella statica, ottenuta misurando il rapporto tra la ricchezza dei più ricchi e quella dei più poveri (quanto più grande è tale rapporto, tanto maggiore è la disuguaglianza), ma quella dinamica, la life-time inequality (la disuguaglianza nell'arco del ciclo di vita) misurata durante l'intera esistenza degli individui»¹².

L'uguaglianza, così come il suo contrario la disuguaglianza- al pari di altri beni il cui possesso è ambito: salute, educazione, ricchezza, ecc. – vanno calcolate in forma dinamica, longitudinale, prendendo in esame la durata del corso di vita, con un approccio narrativo, aderente alla temporalità dell'esistenza umana. Per questo, la differenza, cioè a dire i nostri talenti e la posizione sociale occupata, può essere indifferentemente foriera di uguaglianza o disuguaglianza, a seconda di come essa viene utilizzata dal soggetto.

⁷ M. Young, *I rischi della meritocrazia* (tit. orig. *The Rise of The Meritocracy, 1870- 2033: An Essay on Education and Equality*, 1994), trad. it., Roma-Ivrea, Edizioni di Comunità, 2014 p. 2008 e segg.

⁸ J. Rawls, *Una teoria della giustizia* (ed. orig. *A Theory of Justice*, 1971), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1982; Id., *Saggi. Dalla giustizia come equità al liberalismo politico*, S.Veca (a cura di), Torino, Edizioni di Comunità, 2001.

⁹ M. Nozick, *Anarchia, Stato e Utopia* (ed. orig. *Anarchy, State, and Utopia*, 1974, trad.it, Firenze, Le Monnier, 1981).

¹⁰ M. Sandel, *Il liberalismo e i limiti della giustizia* (ed. orig. *Liberalism and Limits of Justice*, 1982), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1994; Id., *Giustizia. Il nostro bene comune* (ed. orig. *Justice. What's the thing to do?* 2005) trd. It., Milano, Feltrinelli, 2010.

¹¹ M. Walzer, *Sfere di giustizia* (ed. orig. *Sphere of Justice: A Defence Of Pluralism And Equality*, 1983), trad.it., Milano, Feltrinelli, 1987.

¹² R. Abravanel, *Meritocrazia. Quattro proposte concrete per valorizzare il talento e rendere il nostro paese più ricco e più giusto*, Milano, Garzanti, 2011, p. 113.

Contro queste tesi meritocratiche basate sull'idea di *uguaglianza liberale*, si contrappongono le tesi dell'*uguaglianza democratica* espresse da Rawls. Nella sua opera famosa, *Una teoria della giustizia*, egli mette a nudo il paradosso implicito e cioè il fatalismo di fondo delle tesi meritocratiche, estendendo le considerazioni morali proprie della meritocrazia anche al presupposto naturale su cui essa si regge, vale a dire la diversità dei talenti individuali. In tal modo si arriva alla seguente contraddizione: l'idea di contrastare i privilegi posizionali, offrendo ai migliori la possibilità di avere il giusto riconoscimento, in realtà finisce per replicare la stessa logica di privilegio.

L'assunto dell'ideologia meritocratica riguarda il diritto di ognuno ad essere valutato per il proprio merito e non per la posizione sociale e familiare occupata. Non vi è, infatti, alcun merito ad essere figli di ricchi professionisti affermati, aver avuto la possibilità di sviluppare un proprio piano di vita, aver frequentato le migliori scuole, aver avuto occasioni di relazioni e incontri ad un certo livello, essere figli, poniamo, di farmacisti ed ereditare, come capita ancor oggi nel nostro Paese, la farmacia di famiglia, senza concorrere a quel posto come avviene per altre professioni.

In sostanza, le differenze sono dovute unicamente al caso e la società dovrebbe porre rimedio a questa disuguaglianza con l'uguaglianza delle opportunità. In tal modo «coloro che possiedono abilità e inclinazioni simili dovrebbero avere le medesime possibilità di vita. Più precisamente, supponendo che esista una distribuzione delle doti naturali, quelli che hanno lo stesso grado di abilità e talento e la medesima intenzione di servirse-ne, dovrebbero avere le stesse prospettive di riuscita, indipendentemente dal loro punto di partenza all'interno del sistema sociale, cioè indipendentemente dalla classe di reddito in cui sono nati»¹³.

Le politiche scolastiche degli anni '70-'80 nel nostro Paese e prima ancora negli USA, hanno rappresentato sicuramente un passo in avanti, contribuendo a ridurre l'aleatorietà del caso nella determinazione delle differenze individuali. Ma per Rawls esse non sono state sufficienti per aprire le carriere al merito. Ammesso che si possa ridurre il potere d'incidenza della casualità sociale e della famiglia di origine, ancora troppo spazio resta concesso alla fortuna. In altri termini, la diversità dei risultati che ognuno potrebbe conseguire non sarebbe ancora imputabile al merito, ma alla distribuzione naturale dei talenti e delle capacità. Di conseguenza, la prospettiva delle uguali opportunità, nelle parole di Rawls, «risulta intuitivamente carente. Infatti, anche se essa serve perfettamente ad eliminare l'influsso delle contingenze sociali, permette tuttavia che la distribuzione della ricchezza e del reddito sia determinata dalla distribuzione naturale delle abilità e dei talenti [...] le quote distributive sono decise dall'esito della lotteria naturale; e questo risultato è arbitrario da un punto di vista morale. Non vi è ragione di permettere che la distribuzione del reddito e della ricchezza sia stabilita dalla distribuzione delle doti naturali piuttosto che dal caso storico e sociale»¹⁴. In sintesi, accanto alla *casualità* sociale, Rawls mette nel conto anche la *lotteria naturale* e il merito non ha più alcuna legittimazione.

Ma proprio a partire da tale presa di posizione, diventa interessante capire in che modo il filosofo americano tenti di convertire l'uguaglianza liberale in uguaglianza democratica. Entrambe le prospettive si reggono sul principio di differenza. Per libe-

¹³ Rawls, *Una teoria della giustizia*, cit., p. 74.

¹⁴ *Ibidem*, p. 76.

rali alla Nozick, il principio di differenza unito a quello di mobilità sociale conduce al merito; per liberali alla Rawls, invece, lo stesso principio porta a scoprire «il significato naturale della fraternità»¹⁵, come fonte di esperienza dei valori della solidarietà, anche se questo principio, che pure rientra nella triade dei diritti affermati del 1789, ha sempre avuto un ruolo secondario nella teoria della democrazia. Tuttavia, la fraternità «include certi atteggiamenti mentali e certe linee di condotta senza le quali perderemmo di vista i valori espressi da questi diritti»¹⁶. Tra questi, in particolare per quanto attiene la giustizia, essa fornisce «l'idea di non desiderare maggiori vantaggi, a meno che ciò non vada a beneficio di quelli che stanno meno bene [...]. La famiglia, in termini ideali, ma spesso anche in pratica, è uno dei luoghi in cui il principio di massimizzare la somma dei vantaggi è rifiutato. In generale, i membri di una famiglia non desiderano avere dei vantaggi, a meno che ciò non promuova l'interesse dei restanti membri»¹⁷.

La conclusione è agli antipodi rispetto alle tesi meritocratiche. E ciò che appare veramente sorprendente è constatare come uno stesso principio, la differenza, da una parte conduca al merito e quindi al riconoscimento individuale; dall'altra alla negazione della individualità e al sentimento della fratellanza. Posto, infatti, che per Rawls il merito individuale non esiste, perché «nessuno merita il posto che ha nella distribuzione delle doti naturali, più di quanto non meriti la sua posizione di partenza nella società»¹⁸ diversità di realizzazione personale, successo, denaro si giustificano solo in vista della loro redistribuzione sociale, solo cioè se si riconosce che essi non sono titoli individuali ma sociali e che pertanto vanno coltivati per migliorare le condizioni dei più svantaggiati.

4. Merito e pedagogia

La lunga digressione ci aiuta a ridisegnare il profilo del merito a partire dalla Costituzione: esaltandone la portata pedagogica, fuori da ogni ipotesi meritocratica. In altri termini, dopo le tesi di Rawls ha ancora senso parlare di merito in educazione ed in maniera particolare come criterio di riconoscimento del diritto allo studio secondo la nostra Costituzione? La risposta è affermativa per almeno quattro ragioni.

4.1 La persona titolare e custode dei propri talenti

Cominciamo dalle obiezioni mosse alle tesi rawlsiane da Nozick e da Walzer che concordano su di un punto. Entrambi sottolineano che gli argomenti della *lotteria naturale* e della *casualità sociale* conducono alla dissoluzione della persona. Un conto, infatti, è criticare la meritocrazia; altro negare completamente la realtà del merito. Affermare che le persone non sono meritevoli, ma solo fortunate, significa negare la responsabilità dei risultati delle loro azioni ed, insieme, quanto sta a monte: la fatica, la capacità di lavoro, la perseveranza e la costanza di cui danno prova. Tutti questi fattori, che per Rawls, coerentemente con la sua impostazione, non attesterebbero alcun merito persona-

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ *Ibidem*, p. 100.

le. Quello di Rawls, sottolinea Walzer, è uno «strano argomento: il cui scopo è che tutte le persone abbiano gli stessi titoli. Come dobbiamo considerare questi uomini e queste donne se le loro capacità e realizzazioni sono viste come accessori accidentali, simili ai cappelli e ai cappotti che, per caso, indossano? E in che modo queste persone dovranno considerare se stesse?»¹⁹

Privata di costituenti propri, avulsa dalle proprie scelte, decisioni, realizzazioni, strappata dalla propria storia, la persona perde il proprio ancoraggio ontologico e la propria biografia e con essi la propria autonomia. Eppure questa, ribatte Nozick, è «la strada rischiosa» e contraddittoria imboccata da «una teoria che altrimenti desidera rafforzare la dignità e il rispetto di sé degli esseri umani»²⁰. Il merito e la giustizia non possono che iniziare dalle persone e dal riconoscimento della loro autonomia e responsabilità.

Alla tesi della lotteria naturale, Nozick contrappone quella del titolo valido (*entitlement*)²¹ e sostituisce il concetto di merito con quello di diritto. Anziché domandarsi se le persone meritino i loro talenti, è più corretto affermare che le persone sono *legittime titolari dei loro talenti*. Talentì che hanno fin dalla nascita in maniera legittima, anche se le basi su cui poggiano i meriti non sono meritate, da cima a fondo²².

Quale, allora, la natura del rapporto esistente tra la persona e i suoi talenti? La persona non è proprietaria dei suoi talenti, ma *custode* o *depositaria* delle sue doti naturali. Essere custode significa che non sono proprietario di doti che ricevo da altri. Ma quelle stesse doti sono tenuto a coltivare ed esercitare. Questa versione corrisponde ad una visione cristiana della vita secondo la quale non solo i talenti, ma la vita stessa, in quanto non mi appartiene, ho il dovere di conservare. Essere depositario significa, dunque, essere né *proprietario* né *custode*, ma *consegnatario* di talenti accidentalmente riposti nella mia persona²³.

4.2 L'autostima come primo riconoscimento del merito

Senza spingerci oltre, quanto esposto dovrebbe essere sufficiente a dimostrare che il concetto di merito democratico è un correlato di teorie personologiche che trovano il loro fulcro nell'idea di *persona* e in quella pedagogica di *costruzione di identità* personale e di autonomia. L'idea di merito è infatti, il derivato dell'idea di imputabilità e di ascrizione in virtù delle quali attribuiamo le azioni al soggetto che agisce²⁴. Più precisamente, se condividiamo l'assunto secondo cui l'educazione consiste in un'azione orientata a promuovere il bene del soggetto educando, il merito si conferma una categoria pedagogica strutturale, imprescindibile, imposta dalla dinamica della vita quale si manifesta sul piano personale e sociale. Esso è il corollario della tensione realizzativo-perfettiva della

¹⁹ Walzer, *Sfere di giustizia*, cit., p. 263

²⁰ Nozick, *Anarchia, Stato, Utopia*, cit., p. 227

²¹ *Ibidem*, p. 160

²² *Ibidem*, p. 239

²³ Sandel, *Il liberalismo e i limiti della giustizia*, cit., p. 110.

²⁴ P. Ricoeur, *Persona, comunità e istituzioni*, A. Danese (a cura di), trad. it., Fiesole, Edizioni Cultura della Pace, 1994, p. 34.

persona nel faticoso il processo di costruzione di identità e si manifesta nella dialettica tra autostima e riconoscimento. Il primo coefficiente identitario, l'autostima, consiste nell'approvazione che la persona ricerca in se stessa, come misura più autentica del merito in educazione. Nessuna ricompensa materiale eguaglia la gratificazione morale nel soggetto la gratificazione morale frutto di personale scelta, azione, progetto rispondenti alle nostre più profonde aspirazioni. La fedeltà dimostrata nei confronti di noi stessi genera autostima che è la migliore ricompensa al merito.

4.3 Il riconoscimento sociale come rinforzo

L'auto-riconoscimento è importante, ma non basta. Diventa credibile solo se viene confermato socialmente, se viene ratificato anche dagli altri. La personologia, che è diventata un ambito importante della ricerca antropologica – filosofica, psicologica, sociologica, oltre che pedagogica – ha sottolineato, persino sul piano biologico, con la teoria dei neuroni a specchio di Rizzolati²⁵, che la conoscenza di noi stessi è indiretta e riflessiva, conseguita, quindi, attraverso la mediazione di azioni, discorsi e relazioni con l'altro²⁶. I fattori che condizionano l'agire della persona, spiegano, in parte, la sua intrinseca debolezza, i motivi del suo deficit strutturale. Alla presa d'atto della propria inadeguatezza segue la conseguente ricerca e bisogno di conferma e sostegno da parte dei propri simili. In questo quadro si ritaglia spazio il merito che, sul piano educativo, si impone come fattore di rinforzo, sostegno, *scaffolding*, per dirla con Bruner. Se poi dal piano educativo passiamo a quello sociale, il merito genera valori, rafforzando i legami virtuosi su cui si regge la comunità. Per questo, onorare il merito è un'azione nobile e generosa, un valore cui, nelle varie forme del suo manifestarsi, vanno sensibilizzate le giovani generazioni: dall'azione coraggiosa del poliziotto che blocca il terrorista, a quella del semplice cittadino che in spregio al pericolo si tuffa per salvare chi sta affogando, per fare qualche esempio offerto dalla cronaca.

4.4 Pluralità del merito

La condotta umana può essere rappresentata in modo circolare secondo questo schema: mi formo delle competenze in virtù di un processo educativo; mi impegno per metterle a profitto nello sforzo teso alla mia realizzazione; per questo mi deve essere riconosciuto il merito. Ma come si può descrivere il merito in termini quantitativi e qualitativi.

L'attributo più frequente, e sbagliato, è qualificarlo al singolare. Lo spiega bene Melchiorre Gioia²⁷, uno dei primi autori ad affrontare questo argomento in epoca moderna. L'incipit del suo famoso volume *Del merito e delle ricompense*, è *trenchant*, inequivocabile: «Le idee che nella mente degli uomini corrispondono alla parola merito, sono, come tutti sanno, infinitamente diverse».²⁸ E tali devono essere a seconda degli ambiti in cui il

²⁵ G. Rizzolati, C. Sinigaglia, *Specchi nel cervello. Come comprendiamo gli altri dall'interno*, Milano Raffaello Cortina 2019.

²⁶ P. Ricoeur, *Sé come altro* (ed. orig. *Soi- meme comme un autre*, 1990), trad. it., Milano, Jaca Book, 1993.

²⁷ M. Gioia, *Del merito e delle ricompense. Trattato storico e filosofico*, Santa Radegonda, G. Pirotta, 1818

²⁸ *Ibidem*, p.1.

merito viene considerato, mettendo anche nel conto le diverse difficoltà per identificarlo. Dovendo valutare competenze tecniche specialistiche è agevole individuare criteri oggettivi, ma manca uniformità quando si valutano competenze morali. In pratica, esistono tante attestazioni di merito quanto sono le persone. Ogni vita è, infatti, meritevole per quello che ha realizzato e di nessuna vita possiamo anticipare il suo percorso. Precisamente su questo punto sorge, tuttavia, un altro problema, qui di seguito esposto.

4.5 Somiglianza e differenza del merito

Di primo acchito si è portati a stabilire queste due ferree equazioni: differenza = disuguaglianza; disuguaglianza = meno democrazia. Ma in questa formula si avverte il dubbio di una ipersemplificazione, a fronte del groviglio di variabili in cui ci si dibatte. A penetrare dietro le apparenze ci aiutano due pensatori che si muovono quasi sulla stessa lunghezza d'onda: Luigi Stefanini e Paul Ricoeur. Nell'opera *Personalismo sociale*²⁹, il filosofo pedagogista italiano – che come Ricoeur si rifà ad una figura carismatica del Novecento, Mounier³⁰ – semplifica in modo mirabile e sintetico la questione indicandone la soluzione nel punto di partenza. In sostanza tutto dipenda dalla prospettiva che decidiamo di assumere, nella fattispecie, quella della persona o quella dell'individuo. Da quest'ultimo punto di vista, dobbiamo fare i conti con i concetti cardine dell'illuminismo: uguaglianza e disuguaglianza. Ma applicati alla persona, essi perdono la loro originaria pregnanza e devono essere riformulati e ricompattati nell'unico concetto di *somiglianza*. Quest'ultimo appare più idoneo ad esprimere la reciproca proporzione umana. Gli uomini, infatti, «non sono né uguali né diseguali, ma sono simili tra loro [...] la somiglianza lega senza soffocare, ordina senza appiattare, crea la concordia dei diversi»³¹. In quanto simili, infatti, essi si distinguono per due aspetti: sono *comuni* e, come tali, funzionali a favorire la comunicazione e la reciproca intesa; sono *diversi*, e per questo ciascuno può far valere la propria singolarità, rispettandone nel contempo quella altrui³². Questo originale punto di vista è pari pari ripreso e sostanziato da Ricoeur nei concetti di ipseità e medesimezza³³. In sintesi, la diversità democratica coincide con la diversità pedagogica che, lungi dall'avvallare la disuguaglianza, invita a fare sintesi in questo modo: i criteri sono uguali, ma poiché le persone sono diverse, devono essere personalizzati nella loro applicazione.

5. Come istituire il merito

Riprendiamo un punto importante del pensiero di Stefanini: «primarietà della persona»³⁴. Leggi: unicità e singolarità, ma fino a che punto? Come si coniuga col principio democratico di giustizia che è il fertilizzante a difesa della diversità? Serve individuare ed applicare regole comuni per garantire quella diversità. Non possiamo sfuggire al giu-

²⁹ L. Stefanini, *Personalismo sociale*, Roma, Studium, 1952.

³⁰ E. Mounier, *Che cos'è il personalismo?* Torino, Einaudi, 1948

³¹ Stefanini, *Personalismo sociale*, cit., p.75

³² *Ibidem*, p. 74

³³ Ricoeur, *Sé come altro*, cit., p.

³⁴ Stefanini, *Personalismo sociale*, cit., p. 62

dizio, dopo che un certo gesto è stato compiuto. Per saldare la discrasia tra il momento del compimento di un'azione e quello della sua valutazione gli antichi ricorrevano ad un adagio icastico: *nemo antequam mortem beatus dici posse*. Si è giudicati beati dopo la morte, non in vita, perché ogni azione trova il suo senso nell'intreccio di una intera esistenza. Questo atteggiamento prudente e saggio è stato sostanzialmente depresso in epoca successiva. Fagocitati dalla vertigine del tempo, per esorcizzarne la fine, abbiamo imparato a dividerlo in tante durate con traguardi anticipati, provvisori comunque coincidenti con la fine di un segmento di vita - gli studi, il lavoro, un incarico politico ecc. Ma, anche in questo caso, il merito resta affidato al giudizio altrui, sempre a posteriori. Questa messa a punto concettuale non esaurisce la problematica del merito, ma è premessa per affrontare la parte più spinosa dell'argomento, cioè la definizione di indicatori oggettivi cui far affidamento per muoverci nella multiformità del merito come prospettata fin qui, senza dimenticare il limite di questa opzione, per quanto ragionevole.

Nel riconoscimento sociale del merito reclamano un ruolo importante il clima sociale in cui muoviamo: tradizioni, valori, costumi, in una parola, l'*ethos* di una comunità. Siamo meritevoli perché gli altri si riconoscono in quello che abbiamo fatto e noi stessi sentiamo di meritare perché in maniera originale e unica ci siamo messi nel *mainstream*, come si dice oggi, interpretando le aspettative del contesto in cui viviamo. In breve, siamo diventati meritevoli non solo per il nostro genio, intelligenza, competenze impegno, applicazione ecc., ma anche grazie alle istituzioni che ci hanno orientato e sorretto nel nostro percorso. Ci si chiede: è possibile portare il merito alla luce del sole, diradare quella foschia di inespresso, aleatorietà, indeterminatezza e soggettività di cui sembra ammantarsi. Possiamo ritrovarlo in una via percorribile da tutti? Almeno a livello teorico, è sicuramente maggioritaria l'aspirazione a misurarsi con un punto di vista terzo che garantisca *erga omnes*, al riparo da indebite pressioni amicali o di appartenenza.

Che questa sia l'esigenza oggi molto sentita è testimoniata da un'iniziativa abbastanza recente, la fondazione di un *Meritometro*, uno strumento di informazione elaborato nel nostro Paese dal Forum della Meritocrazia in collaborazione con l'Università Cattolica di Milano³⁵. Attraverso un approccio multifattoriale, basto su sette indicatori di sintesi, viene misurato il livello del merito sul piano sociale nei paesi europei. I sette indicatori, definiti pilastri del merito, sono: libertà, pari opportunità, qualità del sistema educativo, attrattività per i talenti, regole, trasparenza e mobilità sociale. Verificato che il nostro Paese, come si vede nella figura 1, occupa l'ultimo posto per valori di merito, interessa rilevare due aspetti di questa misurazione. Innanzitutto, il merito, che attiene ai comportamenti individuali, è considerato nella sua ricaduta sociale e valutato nei suoi livelli generali. In secondo luogo, i fattori del merito sono di natura diversa e la scuola, per quanto importante, viene considerata una agenzia concorrente al merito insieme ad istituzioni sociali, politiche, ed economiche.

³⁵ G. Neglia (a cura di), *Il meritometro. Indicatore quantitativo di sintesi e misurazione del merito*, Forum della Meritocrazia, Milano 2015

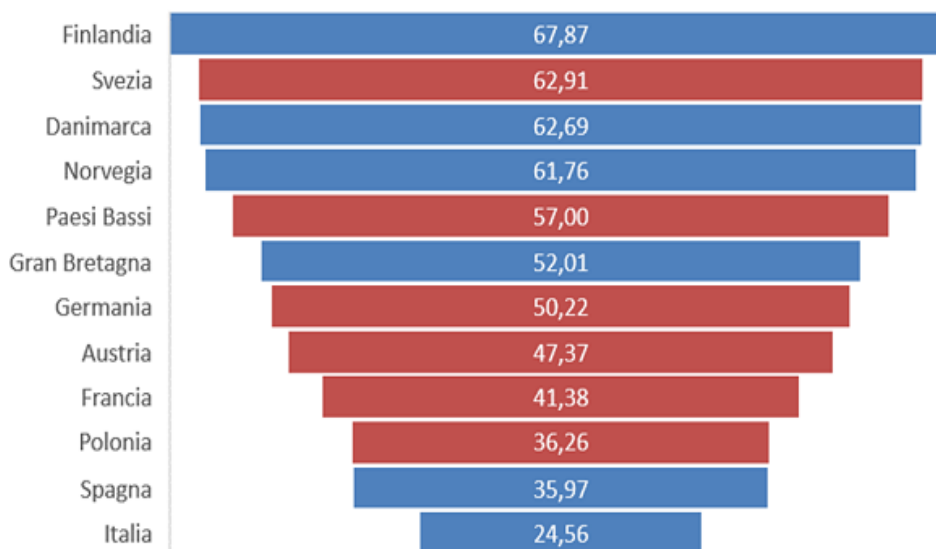


Figura 1 – Il Ranking Europeo – Meritometro 2021 (ricavata da G. Neglia³⁶)

³⁶ G. Neglia, *Spread meritocratico: rischio per le prospettive del Paese*, in «Dirigenti Industria», 12 febbraio 2022 (dirigentiindustria.it); P. Balduzzi, G. Neglia, A. Rosina, *Il merito: la sua misura e la (scomoda) posizione dell'Italia*, in «NEODEMOS. it», 3 aprile 2015

PILASTRI	INDICATORE DI SINTESI	INDICATORI ANALITICI	FONTE
Libertà	Index of Economic Freedom (IEF)	Rule of law (diritto di proprietà anticorruzione), governo (libertà fiscale, spesa pubblica) Efficienza regolativa (libertà di impresa, lavoro, monetaria) Apertura ai mercati	www.heritage.org
Pari opportunità	Glass Ceiling Index (GCI)	Livelli di partecipazione delle donne e dei giovani alla vita attiva	www.economist.com
Qualità sistema educativo	Tertiary Education Attainment (TEA)	30-35 anni che completano Università con successo	ec.europea.eu/eurostat
	Early Leavers (EL)	18-24 anni che abbandonano la scuola	ec.europea.eu/eurostat
	PISA-OCSE	Studenti 15enni competenti in matematica, lettura, scienze	www.oecd.org
Attrattività per i talenti	Global Talent Index GTI	Livelli di attrattività di un paese	www.globaltalentindex.com
Regole	Rule of Law Index RLI	La legalità in rapporto a 8 variabili: poteri del governo, assenza di corruzione, trasparenza amministrativa, diritti fondamentali (sicurezza, applicazione norme, giustizia)	worldjusticeproject.org
Trasparenza	Corruption Perception Index CPI	Livello di corruzione	www.transparency.org
Mobilità	Likelihood of Participating in tertiary education	Possibilità di istruzione superiore in funzione del livello dei genitori	www.oecd.org

Figura 2 - Quadro sinottico degli indicatori quantitativi di sintesi del Meritometro (integrato e adattato da G. Neglia³⁷).

Interessante il quadro riprodotto nella figura 2, dove sono identificate le basi, appunto i pilastri che reggono il merito e che consentono di descriverlo a livello sociale in una forma tanto più precisa quanto più articolata sarà l'analisi dei sotto indicatori per ogni pilastro del merito.

Ma un conto è identificare e descrivere, altro conoscere, che è sempre uno *scire per causas*. Il passo successivo rinvia, inevitabilmente, ai comportamenti dei singoli all'interno della società e delle istituzioni che la compongono. Libertà, pari opportunità, qualità del sistema formativo, attrattività per i talenti, regole, trasparenza, mobilità sono categorie che attengono, certo, alle organizzazioni, ma esse derivano dal riconoscimento e dall'applicazione di modelli di comportamento che si sono definiti all'interno delle pratiche, in quanto azioni collaborative socialmente istituite³⁸. A partire dai comportamenti di coloro che occupano una posizione apicale, e che quindi possono decidere sul livello

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ Inserire nota: assente nel testo

di virtuosità alla bisogna, da cui, giocoforza, essi trovano avvallo indiretto al loro modo di riconoscere o meno il merito negli altri. Ma per quanto l'azione individuale non sia in grado sempre di sfondare lo sbarramento di istituzioni corrotte, prima o poi essa riesce a mettere in crisi il sistema, perché il bene, a lungo andare, è più diffusivo del male. Su questa convinzione si basa la nostra fiducia sul potere rigeneratore dell'educazione, strumento insuperabile per porre un freno alla deriva individualistica delle nostre moderne democrazie. Da Rousseau a Mounier – al quale ultimo si deve la genialità della formula: rivoluzione personalistica e comunitaria – la questione sociale è sempre stata correlata a quella educativa.

Riprendiamo la domanda: è possibile individuare criteri di valutazione del merito sul piano individuale? Dal momento che il merito è sempre frutto del riconoscimento altrui, scartata la comoda opzione dell'autovalutazione, non restano alternative. Come detto sopra, anche se tutt'altro che semplice, bisogna affidarsi a criteri terzi, si tratti della valutazione degli apprendimenti in ambito educativo *strictu sensu*, o aziendale nella valutazione delle risorse umane. Non è nostra intenzione inoltrarci ora in questi ambiti specifici. Ci limitiamo solo ad una considerazione. Posto che il merito, per quanto sostenuto in precedenza e indirettamente dimostrano anche dai pilatru del meritometro su citato, non riguarda solo il successo economico o il profitto scolastico, ma anche valori etico-morali, la questione che sta a monte del merito è: chi decide il merito? Chi decide i valori che sono alla base della stime di merito all'interno della scuola o nell'azienda?

Una sensata risposta in tal senso per quanto riguarda la scuola viene dal pedagogista Elio Damiano. In un suo ottimo saggio, *L'insegnante etico*³⁹, dimostra che i presupposti del merito, cioè i valori, passano attraverso una didattica implicita e comunque incontrollata. Senza rendersene conto, l'insegnante sceglie contenuti, autori, progetti, decide i tempi di approfondimento ecc. sulla base di una propria scala di valori. A fronte di questo curriculum etico implicito, lo stesso insegnante avanza poi la pretesa di valutare in maniera oggettiva, senza avere la consapevolezza di essere guidato, invece, dalle proprie convinzioni e valori. Un esempio molto terra terra ci viene dalle nostre esperienze scolastiche personali. Quante volte ci è capitato di confrontarci tra compagni circa la miglior risposta da dare ad una certa domanda, giusta o sbagliata che fosse nella realtà, durante le canoniche interrogazioni o esami universitari?

Nel migliore dei casi, il merito, dunque, entra di soppiatto nel giudizio dei nostri insegnanti, senza diventare quasi mai oggetto di discussione e di condivisione con i colleghi. La risposta alla domanda relativa alla questione educativa del merito resta, quindi, evasiva, affidata come essa è alla casualità, in conseguenza di un deficit educativo che già Maritain aveva denunciato come «misconoscimento dei fini»⁴⁰. Di contro, ripetiamo, una valutazione educativa, in quanto fondata su scelte valoriali, si colloca nel campo privilegiato della *formazione* che, per essere tale, deve riuscire a tenere a bada la tentazione pilatesca della neutralità, del lavarsi le mani, del rifugiarsi nel comodo ma pedagogicamente eterodosso «lo dice la norma». No, la valutazione non deve essere una mera

³⁹ E. Damiano, *L'insegnante etico. Saggio sull'insegnamento come professione morale*, Assisi, Cittadella Editrice, 2007

⁴⁰ J. Maritain, *L'educazione al bivio* (ed. orig. *Education at the Crossroads*, 1947) trad. it., Brescia, La Scuola, 1959.

misurazione, asettica, neutra⁴¹, che erroneamente escluderebbe un giudizio di merito nei confronti dell'allievo, rinunciando quindi ad attribuire il giusto riconoscimento ad aspetti quali la coerenza o meno dei comportamenti e delle iniziative intraprese in funzione degli obiettivi concordati.

Le medesime considerazioni possono essere estese al mondo aziendale. Quanto incide nella valutazione quantitativa del merito la scala di valori del responsabile delle risorse umane? Il quadro di riferimento, come si vede, non si discosta molto da quello scolastico.

A partire da questi rilievi critici, appare interessante rileggere il tentativo esperito da Melchiorre Gioia nel 1818, il primo autore italiano, come detto, a fare della questione del merito il cruccio della sua ricerca. Ad onor del vero una qualche ispirazione gli era venuta da un'opera di Giacinto Dragonetti, che mezzo secolo prima, nel 1767, aveva scritto *Delle virtù e dei premi*⁴², tre anni dopo la pubblicazione dell'opera di Cesare Beccaria *Dei delitti e delle pene*⁴³. Pur inserendosi entrambi nel dibattito in corso sulle tesi di Hobbes, Dragonetti sceglie di dare spazio al merito piuttosto che alle punizioni, in linea con la prospettiva civile di Antonio Genovesi⁴⁴.

L'opera di Gioia, *Del merito e delle Ricompense. Trattato storico-filosofico*⁴⁵, si può dire nasca da esigenze analoghe a quelle del forum sulla meritocrazia, citato qualche pagina addietro: individuare criteri di valutazione del merito di natura morale – non sociale – a partire da due costatazioni di fatto. La prima attiene ai comportamenti umani. Siccome avviene che «da un lato ciascuno esagera le proprie qualità e molti si sforzano di deprimere le altrui, bisogna cercare il metodo di osservare in tale giudizio»⁴⁶. Il secondo punto lancia dei consigli su come maneggiare un'arma sofisticata come il merito che ci conduce fuori strada quando fermiamo l'attenzione solo sulla difficoltà vinta; consideriamo merito tutto ciò che genera sorpresa; esageriamo i vantaggi di una qualità sulle altre; ci lasciamo abbagliare dalla sublimità dello scopo fino a considerare di grado elevato atti puerili; ci attribuiamo merito laddove c'è solo omissione di doveri⁴⁷.

Quando il merito è veramente tale? Quattro, secondo Gioia, sarebbero i pilastri su cui si regge:

1. La difficoltà vinta;
2. L'utilità prodotta;
3. Il fine disinteressato;
4. La convenienza sociale.

⁴¹ A. Visalberghi, *Valutazione e misurazione nel processo educativo*, Milano, Edizioni di Comunità, 1955; M. Ferrari, *Polisemie del merito e della sua valutazione nei processi educativi*, in «Studi sulla Formazione», 21 (2018), 2, pp. 191-199.

⁴² G. Dragonetti, *Delle virtù e dei premi* (1767), L. Clerici (a cura di), Milano, Vita e Pensiero, 2108.

⁴³ C. Beccaria, *Dei delitti e delle pene* (1764), Prefazione di S. Rodotà, Milano, Feltrinelli, 1991. Cfr. anche C. Beccaria, *Dei delitti e delle pene*, F. Cambi (a cura di), Roma, Armando, 1998.

⁴⁴ A. Genovesi, *Lezioni di economia civile* (1765), Introduzione di L. Bruni e S. Zamagni, Testo e nota critica F. Dal Degan (a cura di), Milano, Vita e Pensiero, 2013.

⁴⁵ M. Gioia, *Del merito e delle ricompense. Trattato storico-filosofico*. Tomo I, ed. D. G. Pirota, Milano 1818.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 5.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 4.

Ma, subito dopo sorge il problema di entrare in ciascuno degli indicatori, analizzarne «i sintomi e le norme che ne additano e ne misurano le specie e le intensità»⁴⁸. La difficoltà qui consiste nell'imponderabilità dei comportamenti umani di cui Gioia lamenta la mancanza di una letteratura in proposito. Saremmo ancora all'anno zero.

Mostrebbene di conoscere poco l'uomo – egli osserva – chi pretendesse di ritrovare per le cose morali delle misure esatte, come si trovano per le fisiche. Le nuove bilance a ponte del Catlinetti caricate di 1000 Kilogrammi si mostrano sensibili all'aggiunta o sottrazione del peso di un'oncia. Potremmo noi inventare una norma che c'indichi il grado di aumento o di decremento nel sistema delle azioni umane, secondo che tale o tal altro sentimento si aggiunge o si sottrae? Sotto questo aspetto la scienza si presenta in stato imperfettissimo e non ne uscirà certamente che per molti secoli...⁴⁹.

Interessante nella citazione riportata il riferimento, come modello di precisione inimitabile, a Giovanni Catlinetti, il primo ad inventare bilance a ponte per grossi carichi⁵⁰. E tuttavia, alla consapevolezza dello stato acerbo, per non dire inesistente, della ricerca sui criteri di valutazione in ambito morale, fa riscontro la caparbieta di Gioia che decide comunque di misurarsi in questo campo. Forte delle sue conoscenze, tra i primi ad applicare i concetti statistici all'economia e all'etica, egli decide di affrontare l'argomento su base empirica, corredando le sue osservazioni con tabelle e quadri sinottici che qui ci limitiamo solo a segnalare. Ci soffermeremo invece sulla spettro metodologico del lavoro di Gioia, che è particolarmente originale su un passaggio: lo sforzo di coniugare aspetti qualitativi dell'etica a quelli quantitativi della statistica.

Influenzato dall'utilitarismo di J. Bentham⁵¹, Gioia parte da quella che è la sua opzione morale, ossia il principio base dell'utilitarismo, secondo il quale due sono le forze che spingono gli uomini ad agire: l'avversione al dolore e l'inclinazione al piacere. Data la loro ricorsività, esse offrono una base attendibile affinché ci si possa fare un'idea dei sentimenti morali che motivano all'azione potendo avere la meglio su questi impulsi primari. In estrema sintesi, l'intensità dell'amore di una madre per un figlio si misura nella sua disponibilità ad affrontare sacrifici per lui; allo stesso modo, il sentimento di giustizia di una persona si misura, ad esempio, nella sua rinuncia, pur avendone bisogno, ad accettare una promozione che sa spettare ad un'altra persona. Attraverso il rapporto dei nostri valori morali con i sentimenti del piacere e del dolore, per mezzo dei quali si esprime il nostro istinto di conservazione, possiamo ricavare indicazioni per quantificare l'entità dello sforzo morale richiesto da una azione meritevole. «La somma dei sacrifici – precisa Gioia – ossia dei dolori subiti o dei piaceri perduti serve a misurare le forze morali che ci spingono a priori, o c'inducono a privarci dei secondi»⁵². In tal modo viene applicato il primo dei quattro criteri del merito proposti da Gioia, peraltro di natura relativa e non assoluta. Le circostanze, infatti, influiscono sui comportamenti e sulle motivazioni umane e gli indicatori proposti valgono «nei limiti della probabilità e della verosimiglianza»⁵³.

⁴⁸ *Ibidem*, p. 6.

⁴⁹ *Ibidem*

⁵⁰ G. Catlinetti, *Memoria sopra una bilancia a ponte per carichi di grossa mole*, Milano 1815.

⁵¹ J. Bentham, *Introduzione ai principi della morale e della legislazione* (ed. orig. *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*, 1789), E. Lecaldano (a cura di), Torino, Utet, 1998.

⁵² *Ibidem*, p. 51

⁵³ *Ibidem*, p. 52

Come volevasi dimostrare, lo strumento valutativo ideato da Gioia riposa alla fine sul suo utilitarismo morale. Di fronte ad esso anche le sue conoscenze statistiche si arrestano, dovendo ammettere il valore probabilistico e verisimigliante delle misurazioni quantitative.

5. Conclusione

Abbiamo cercato di dimostrare che Il valore del merito, affermato nell'art. 34 della nostra Costituzione e posto a garanzia del diritto allo studio per capaci e meritevoli, è diventata oggi una questione che travalica i limiti del concetto che agisce nell'immaginario collettivo. Quivi esso è relegato al ruolo di uno strumento pratico di misurazione per comportamenti iscritti in una parabola delimitata. In una società complessa e globale come quella attuale, esso condiziona il rapporto politica e economia, alterandone lo spazio di riferimento. In sostanza abbiamo spiegato come sia fondata la convinzione che la filosofia meritocratica abbia invaso l'ambito della democrazia, messa in crisi dall'invadenza della economia. Abbiamo chiarito il ruolo che il merito riveste nell'educazione, cogliendo spunti di riflessione in autori del Settecento che possono rivivere nella contemporaneità, anche a fronte di profondi rivolgimenti culturali. Attraverso l'educazione ci si potrà forse riappropriare dei "meriti" autentici della democrazia, recuperando i valori della soggettività: libertà, autonomia, responsabilità, diversità uguaglianza e giustizia. Lo sforzo che ci si aspetta dalla società nel suo complesso, a cominciare dalla scuola, è perimetrare lo spazio di un nuovo equilibrio dove agisca una armonica sinergia tra esigenze di merito fondate sulle competenze e lo spazio da consegnare ai beni immateriali senza i quali il fine della libertà e dell'uguaglianza restano un miraggio.

Riferimenti bibliografici

- Abravanel R., *Meritocrazia. Quattro proposte concrete per valorizzare il talento e rendere il nostro paese più ricco e più giusto*, Milano, Garzanti, 2011
- Arendt H., *La crisi della scuola*, in *Tra Passato e futuro* (ed. orig. *Between, Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, 1954), Milano, Garzanti, 1991
- Balduzzi P., Neglia G., Rosina A., *Il merito: la sua misura e la (scomoda) posizione dell'Italia*, 2015, in «NEODEMOS. It », 3 aprile 2022
- Barrotta P., *I demeriti del merito. Una critica liberale alla meritocrazia*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 1999
- Beccaria C., *Dei delitti e delle pene*, a cura di F. Cambi, Roma, Armando, 1998
- Bentham J., *Introduzione ai principi della morale e della legislazione* (ed. orig. *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*, 1789) E. Lecaldano (a cura di), Torino, Utet, 1998
- Bernardi F., Cebolla H., *Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas*, in «Revista Espanola de Investigaciones Sociologico» (REIS), 146, 2014, 1
- Brezinka W., *L'educazione in una società disorientata. Contributi alla pratica pedagogica* (ed. orig. *Eirziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. Beitrage zur Pratuschen*

- Padagogik*, 1986), Roma, Armando, 1989
- Catlinetti G., *Memoria sopra una bilancia a ponte per carichi di grossa mole*, Milano, 1815
- Bobbio N., *Il futuro della democrazia*, Torino, Einaudi, 2011
- Damiano E., *L'insegnante etico. Saggio sull'insegnamento come professione morale*, Assisi, Cittadella Editrice, 2007
- Dragonetti G. (1767), *Delle virtù e dei premi*, Milano, Carocci, 2012
- Ferrari M., *Polisemie del merito e della sua valutazione nei processi educativi*, in «Studi sulla Formazione», 21, 2, 2018, pp. 191-199
- Floris G., *Mal di merito. L'epidemia di raccomandazioni che paralizza l'Italia*, Milano, Rizzoli, 2007
- Genovesi A. (1765), *Lezioni di economia civile*, Introduzione di L. Bruni e S. Zamagni, Testo e nota critica F. Dal Degan (a cura di), Milano, Vita e Pensiero, 2013
- Gioia M. *Del merito e delle ricompense. Trattato storico e filosofico*, Milano in Santa Radegonda, G. Pirotta, 1818
- Hayek Von, *La società libera*, trad. it., Firenze, Vallecchi, 1960
- Maritain J., *L'educazione al bivio* (ed.orig. *Education at the Crossroads*, 1947), trad. it., Brescia La Scuola, 1959
- Mounier E., *Che cos'è il personalismo?*, Torino, Einaudi, 1948
- Nagel T., *I paradossi dell'eguaglianza*, trad. it., Milano, Il Saggiatore, 1993
- Neglia G., *Spread meritocratico: rischio per le prospettive del Paese*, in «Dirigenti Industria», 12 febbraio 2022, (dirigentindustria.it)
- Neglia G. (a cura di), *Il meritometro. Indicatore quantitativo di sintesi e misurazione del merito*, Milano, Forum della Meritocrazia, 2015
- Nozick M., *Anarchia, stato e utopia* (ed. orig. *Anarchy, state, and utopia*, 1974), trad. it., Firenze, Le Monnier, 1981
- Nussbaum M. C., *Giustizia e aiuto morale* (ed. orig. *Duties if Justice, Duties of Material Aid. Cicero's Problematic Legacy*, 2000), Bologna, il Mulino, 2008
- Rawls J., *Saggi. Dalla giustizia come equità al liberalismo politico*, S. Veca (a cura di), Torino, Edizioni di Comunità, 2001
- Rawls J., *Una teoria della giustizia* (ed. orig. *A Theory of Justice*, 1971), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1982
- Ricoeur P., *Persona, comunità e istituzioni*, A. Danese (a cura di), Fiesole, Edizioni Cultura della Pace, 1994
- Ricoeur P., *Se come altro* (ed. orig. *Soi -meme comme un autre*, 1990), trad. It., Milano, Jaca Book, 1993
- Rizzolati G., Sinigaglia C., *Specchi nel cervello. Come comprendiamo gli altri dall'interno*, Milano, Raffaello Cortina, 2019.
- Sandel M., *Il liberalismo e i limiti della giustizia* (ed. orig: *Liberalism and Limitis of Justice*, 1982), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1994
- Sandel M., *Giustizia. Il nostro bene comune* (ed. orig. *Justice. What's the thing to do?*, 2005), trad. it., Milano, Feltrinelli, 2010
- Stefanini L., *Personalismo sociale*, Roma, Studium, 1952
- Tognon G., *La democrazia del merito*, Roma, Salerno, 2016
- Walzer M., *Sfere di giustizia* (ed. orig. *Sphere of Justice: A Defence Of Pluralism And*

Equality, 1983), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1987.

Young M., *I rischi della meritocrazia* (ed. orig. *The Rise of The Meritocracy, 1870- 2033: An Essay on Education and Equality*, 1994), Roma-Ivrea, Edizioni di Comunità, 2014.

Visalberghi A., *Valutazione e misurazione nel processo educativo*, Milano, Edizioni di Comunità, 1955.