

IL VALORE DEL “VALORE LEGALE” DEI TITOLI DI STUDIO.

La questione del valore legale del titolo di studio costituisce un nodo che insieme intreccia problemi reali e retaggi culturali, significati economici e elementi di cultura sociale, riconoscimento di diritti aspirazioni all'eguaglianza sociale e riproduzione di “protezioni” di status acquisite.

Un intreccio che se da un lato è difficile dipanare, dall'altro consiglia un approccio analitico esteso, piuttosto che la frettolosa definizione di “ricette”.

Naturalmente, come spesso avviene, quando i nodi siano particolarmente complessi ed alla loro dipanatura non si sia provveduto per tempo ma li si lasciati attorcigliarsi progressivamente, può alla fine risultare necessario procedere con la classica spada e sfidare la “ripartenza”. Ma anche in tale caso l'analisi attenta della complessità torna utile per comprendere vantaggi e svantaggi, e prevenire, per il possibile, il fall out e la prevalenza dei secondi.

Dichiaro subito, che personalmente sento fortemente l'inclinazione per affermare la necessità attuale di utilizzare la spada, dubitando che esistano risorse culturali e capacità “tecniche” per procedere a sciogliere meno traumaticamente l'intreccio.

Provo ad elencare nei paragrafi successivi almeno le coordinate di una analisi sulla quale poggia tale “inclinazione”.

Valore legale del titolo di studio e valore dell'istruzione pubblica

Molte posizioni avverse all'abolizione del valore legale del titolo di studio muovono dal timore che tale provvedimento si rifletta in attenuazione e mortificazione del valore dell'istruzione pubblica e dunque al presidio che quest'ultima costituisce rispetto al “diritto all'istruzione” come diritto fondamentale di cittadinanza e come acquisizione storica di un “diritto sociale”.

Non è naturalmente un timore infondato, ma occorre ricordare, per rigore analitico, che tra lo sviluppo di un sistema pubblico di istruzione e il riconoscimento “legale” (dunque una “certificazione” statale) dei titoli rilasciati, non vi è rapporto di identità, quanto piuttosto un legame “funzionale” il cui contenuto è storicamente determinato, e dunque muta al mutare delle condizioni storiche.

Tale funzionalità mantiene un carattere organico solo se, e nelle fasi in cui, il sistema di istruzione pubblica sia in grado di assicurare un funzionamento omogeneo, contenuti eguali, esiti oggettivamente confrontabili sulla base di una “identità” forte di “sistema”.

Storicamente, e non solo per il nostro Paese, tale funzionalità organica fu “fisiologicamente” fondata finché i sistemi nazionali di istruzione mantennero dimensioni quantitative (e dunque accessi sociali) differenziate e contenute.

Nei “sistemi di massa”, o comunque in sistemi che assumono carattere “universalistico” tale funzionalità si allenta, perde di contenuto e si trasforma progressivamente in un artefatto formale. Socialmente “cambia significato” come si vedrà più avanti.

Il nostro Paese arriva alla “scuola di massa” solo nella tarda seconda metà del secolo scorso. E vi arriva più per forzatura dell'ordinamento precedente che non per il riadeguamento dell'ordinamento stesso ad una concezione e una pratica universalistica del diritto all'istruzione come diritto sociale di cittadinanza.

Non è questa la sede per tale analisi, ma basti pensare al travaglio pluridecennale che ancora non è pervenuto ad una organica definizione di un “ciclo di istruzione dell'obbligo” autoconsistente e dotato di una sua “economia interna” adeguata.

Basti pensare che ancora oggi, numeri alla mano, gli accessi e soprattutto gli esiti dell'istruzione superiore sono marcati da un forte connotato di selezione e dunque di “differenziali” sociali.

E tuttavia (o forse proprio per tali ragioni) un sistema di massa che ha acquisito tali dimensioni più per “forzatura” condotta dalla domanda sociale che per ri-formazione del suo assetto e ordinamento, perde progressivamente la coerenza reale interna di “sistema” e segnala il progressivo venire meno del significato reale della certificazione statale degli esiti fino a farne un vero e proprio “feticcio”.

In termini sintetici: il diploma di maturità del liceo classico di Gentile costituiva non solo un “certificato” validato universalmente e universalmente esibibile come credenziale, ma anche una effettiva sanzione di contenuti e livelli di istruzione reali.

Oggi, e comunque in ogni sistema di dimensioni di massa, il “certificato” ed il contenuto si rivelano come aspetti e funzioni nettamente separati.

Tale separatezza può essere considerata come un sintomo delle problematiche che investono il sistema pubblico di istruzione, ma non è la causa, bensì semmai l’effetto.

Riaffermare il valore legale della certificazione non può costituire una garanzia del “valore pubblico” dell’istruzione; semmai rischia di occultare i problemi reali della affermazione di tale valore, che non ha connotati “ontologici” ma pratico-reali.

E’ valore che occorre “realizzare” e che non si esaurisce in una “predicazione”.

Valore legale e certificazione

I termini “certificato, certificare, certificazione...” hanno semantica plurima.

Siamo ormai abituati, quando li riferiamo a prodotti (dagli elettrodomestici ai servizi di un ristorante...) a considerarli come una “garanzia” fornita da un “soggetto terzo”, indipendente dagli interessi in gioco, sulle caratteristiche e sulla qualità di un prodotto, di un servizio, di un processo. Si comprendono, in tale semantica, due cose: una “dichiarazione formale” e un “processo” reale di valutazione indipendente, comparativo e condotto su protocolli predefiniti e riconosciuti.

Non è naturalmente un “valore assoluto” (e chi mai potrebbe fornirlo?) ma è fondato su “terzietà” garantita del certificatore, dichiarazione esplicita dei protocolli, comparabilità dell’applicazione.

Nella Pubblica Amministrazione, specie in quella del nostro Paese, il termine “certificato” muta semantica, sganciando la “dichiarazione formale” dal processo reale di certificazione e valutazione.

Il formalismo del procedimento amministrativo si sgancia dai processi reali e diviene autoconsistente.

In settori diversi dall’istruzione il processo di autoconsistenza del prodotto formale raggiunge effetti reali di grande rilevanza, anche economica.

Si pensi (ma è attualità di dibattito pubblico sulle cosiddette “liberalizzazioni”) che alcuni “certificati” (come per esempio le licenze o le autorizzazioni), assumono valori di mercato e diventano oggetto di scambio o di “eredità”. (vedi, ma non solo, taxisti)

Nella Pubblica Istruzione non siamo a questo certamente. Ma si pensi alla “disinvoltura” con la quale si sovrappongono termini di diverso significato, come quelli di “valutazione” e di “certificazione” e che produce equivoci fondamentali.

La valutazione è attività fisiologica, corrente, connaturata ai processi di istruzione. Sviluppa e valida tecniche e strumenti diversi, ricerca e innovazione, applicazioni conseguenti.

La certificazione “contiene” la valutazione, ma aggiunge ad essa i connotati richiamati più sopra: terzietà, protocolli dichiarati e standard, comparabilità.

Oggi si chiede disinvoltamente, ai medesimi protagonisti, di fare entrambe le cose: si vorrebbero “certificare le competenze” in uscita dai diversi livelli di scolarità; si mantiene la “rappresentazione” dell’Esame di Stato come garanzia di “certificazione” del valore pubblico degli esiti della scolarizzazione in almeno due livelli scolari; si mantiene il “certificato” di laurea come rappresentazione del compimento e degli esiti del processo dell’istruzione superiore.

Ma tale sovrapposizione tra valutazione e certificazione, nella sua “disinvoltura” (si pensi alle affermazioni perentorie di tante circolari ministeriali...) cela a mala pena il fatto che il nostro sistema sia del tutto privo di strumenti, protocolli, istituti, ma anche dunque interpreti professionali e cultura diffusa della “certificazione”.

La disomogeneità reale di un sistema di dimensioni di massa che “fisiologicamente” smentisce la certezza algoritmica di un modello di governo amministrativo *top down*, completa il quadro del processo di “formalizzazione” e di “autoconsistenza” del “certificato” e del “valore legale” ad esso connesso, contraddetto dalla evidenza della disomogeneità reale del sistema di istruzione.

Gli esempi di ciò, in particolare posti in evidenza dalla ricerca valutativa di questi anni (OCSE-PISA, rilevazioni INVALSI...) sono numerosi: dalla variabilità geografica (e non solo) delle valutazioni degli Esami di Stato, alla distribuzione “anomala” degli esiti dei test di ingresso alle Università e del confronto tra essi e il voto di maturità, alla grande variabilità dei risultati delle rilevazioni dei livelli di apprendimento dell’INVALSI.

Per ciascuno di questi esempi vi sarebbe da eccepire circa gli strumenti utilizzati (tutti gli strumenti possono e devono essere migliorati).

Ma non è questa la questione. Tali rilevazioni, che sono standardizzate, mostrano una verità non smentibile: non una “graduatoria” tra scuole o tra docenti come forse qualcuno incautamente vorrebbe, ma molto più semplicemente che “il sistema” non è in grado di garantire omogeneità di risultati e che, dunque, è lontanissimo da ogni reale capacità di “certificazione”.

In altri termini il “valore legale” del titolo di studio è ridotto ad essere un “feticcio formale”. Mantenerlo non garantisce affatto alcun “valore pubblico” ma, per alcuni aspetti ostacola la consapevolezza dell’impegno che sarebbe necessario proprio per garantire il “valore pubblico” attraverso l’opera riformatrice.

La scuola si sa è come *“ecclesia, semper reformanda..”*.

L’obiezione a tali assunti pare ovvia: non si abolisca il valore legale del titolo di studio, ma si faccia tutto quanto è necessario per validarlo.

Cioè si costruisca un sistema generale di valutazione di sistema, si impianti un sistema di certificazione, si operi per colmare (programmi e investimenti prioritari) la varianza dei risultati e le contraddizioni, territoriali e non solo, che oggi differenziano radicalmente i risultati.

Obiezione all’obiezione: si disegna così un impegno politico, economico, culturale e scientifico di lunga lena. Almeno un decennio di impegno costante, sottratto alla variabilità delle convenienze politiche contingenti e degli interessi (piccoli e meno piccoli) inevitabilmente colpiti.

Ma, e la cosa è ancora più inquietante: su quali risorse culturali, su quali interessi reali fare leva per tale impegno? Non si è lontani dal vero nel sostenere che proprio chi oggi si oppone alla semplice abolizione del valore legale del titolo di studio, mostri contemporaneamente un corredo di “se e di ma” all’impegno verso lo sviluppo di un sistema di valutazione e di certificazione.

Quando non una opposizione aperta (un largo schieramento che va da gran parte del mondo della scuola, alle corporazioni professionali).

E soprattutto: che si abolisca o meno il valore legale del titolo di studio, la stessa affermazione del “valore dell’istruzione” e quella del diritto all’istruzione come diritto sociale di cittadinanza rendono inevitabile procedere nella direzione di un sistema organizzato di valutazione e certificazione (non c’è altrimenti diritto all’istruzione effettivamente “esigibile”).

Si tratta di scegliere se ciò debba/possa avvenire “per trascinamento” dallo stesso sviluppo “fisiologico” del sistema di istruzione (e in parte ciò sta avvenendo con le incertezze, la lentezza e le contraddizioni della politica politicante e la fatica che accompagna l’impegno dell’INVALSI), o per “trascinamento” delle convenienze europee.

Oppure possa avvenire “per spinta” sulla base di scelte di politica scolastica che ne pongano esplicitamente la necessità urgente e condivisa.

E’ su questa base che personalmente inclino al “taglio” costituito dalla abolizione del valore legale e all’effetto spinta che esso potrebbe/dovrebbe produrre sulla costruzione del sistema di valutazione.

Certo senza alcun automatismo: la politica conserva sempre un (almeno uno) grado di libertà.

Quali titoli di studio?

Gli effetti distorti prodotti dalla contraddizione tra certificazione formale (il valore legale) e la realtà segnata da estrema variabilità degli esiti reali dei processi di istruzione, sono particolarmente evidenti sui titoli di studio “in uscita”. Laddove cioè la “certificazione” del titolo abbia conseguenze sullo sviluppo successivo, professionale, lavorativo.

Anche su tale aspetto occorre misurarsi con una articolazione di posizioni possibili.

Il percorso interno al sistema di istruzione, nello sviluppo tra i suoi diversi livelli potrebbe non richiedere alcuna “certificazione legale” ed essere invece scandito da un sistema affidabile di valutazione, da sagomare in modo coerente con l’articolazione dei cicli di istruzione.

Noi viviamo il paradosso di avere un livello di certificazione (un esame di Stato) in uscita dalla secondaria di primo grado, che non è, anche formalmente, un’uscita dal sistema di istruzione.

Anzi, per effetto di misure assunte negli ultimi anni, proprio questo Esame di Stato, che rilascia un titolo di “valore legale” totalmente “formalistico” e di nessun uso sociale, è stato “inspessito” con l’aggiunta di una prova nazionale.

Quest’ultima, nella sua parzialità, ha le caratteristiche che sono tra quelle che dovrebbe avere un sistema certificante: la standardizzazione e la confrontabilità.

L’Esame di Stato della scuola secondaria superiore, che ha invece ancora valore discriminante in uscita (sia verso il lavoro che verso l’istruzione superiore) comincia solo ora ad avere una prova nazionale con tali caratteristiche.

Standardizzazione e confrontabilità erano delegate, fino ad ora, alla terza prova scritta che era invece, contraddittoriamente alla garanzia di certificazione, totalmente *autocostruita* dagli stessi valutatori.

E come è noto la garanzia di “terzietà” del valutatore (altro elemento fondante di una certificazione) un tempo affidata alla completa “estraneità” delle commissioni esterne, fu nel tempo manipolata, superata, ricomparsa, ridimensionata, fino all’assetto odierno.

Un mix palesemente contraddittorio rispetto a sensate ed appropriate condizioni di certificazione.

A me pare che intanto, qualunque sia l’opinione circa il “valore legale” sia necessario razionalizzare l’assetto dei “titoli” o meglio del sistema delle valutazioni sulle “uscite interne” ai cicli di istruzione.

Innanzitutto, collocando un sensato livello di “valutazione finale” in uscita dall’obbligo scolastico, che dovrebbe configurarsi come un vero e proprio “ciclo”.

L’esame di terza media, in quanto Esame di Stato andrebbe semplicemente superato, e con ciò il suo residuo di “valore legale” (di fatto inconsistente).

Le articolazioni interne, la cui permanente stratificazione ha una densità storica di resistenza comprovata (si pensi al destino della “riforma dei cicli”) possono richiedere qualche mediazione.

Ancorché le “scoperte” più recenti di quanto si sta ripetendo da anni (vedi la “novità” della ricerca della Fondazione Agnelli sulle “debolezze” della Scuola Media) sembrano aprire alla speranza che si possa agire con maggiore risolutezza, è possibile pensare di tenere conto di tali articolazioni storiche contrassegnando i “passaggi interni” con momenti valutativi particolarmente significativi ma che nulla hanno a che fare con veri e propri processi di certificazione (e dunque con la problematica del “valore legale”).

Si tratterebbe cioè di valorizzare la funzione valutativa del lavoro dei docenti, scandita semmai da rilevazioni standardizzate dei livelli di apprendimento ad opera di un soggetto terzo (come quelle che ha cominciato ad effettuare l’INVALSI) e che non hanno valore “sostitutivo” (non sono “valutazione” in senso stretto).

Hanno invece valore diagnostico e operano da un lato come strumenti di supporto alla razionalità delle scelte del decisore politico e amministrativo, e dall’altro come supporto diagnostico ai processi di miglioramento dell’insegnamento dei suoi risultati, in particolare in direzione della riduzione della variabilità dei livelli di apprendimento che oggi si configura come vero e proprio “rischio di equità” del sistema.

Suggerirei in tal caso, ferma l’ipotesi di una valutazione finale di ciclo dell’obbligo, di spostare l’attenzione su procedure di “valutazione di ingresso” (e dunque di significato marcatamente diagnostico e orientativo, non certificativo) alle diverse articolazioni del percorso di studi.

La problematica del “valore legale” si restringe così ai livelli di uscita dal percorso di formazione, che immettono dunque o all’istruzione superiore o al mercato del lavoro.

Ma in questo senso anche l'uscita dall'obbligo di istruzione si sottrae alla problematica, posto che l'ingresso al mercato del lavoro dovrebbe comunque essere mediato da altra formazione (formazione professionale, apprendistato)

D'altro canto, l'accesso all'istruzione universitaria si va sempre più configurando, e meglio lo si potrebbe fare, attraverso "procedure certificate di ingresso" (che dovrebbero/potrebbero essere cosa diversa dai test selettivi del "numero chiuso").

Le proposte potrebbero dunque essere numerose e tutte fondate sulla necessità di un maggiore rigore nella certificazione reale, a partire dalla consapevolezza dichiarata e riconosciuta delle contraddizioni intrinseche che il riconoscimento del "valore legale" non riesce più a celare.

Rimane invece interamente la problematica rispetto al livello di uscita dall'Università.

Ma se tali contraddizioni sono così evidenti, su quali elementi si mantiene la "densità" politico-sociale della questione del "valore legale" del titolo di studio, tanto da farne oggetto di appassionato dibattito e di problematica e rischiosa decisione?

Un retaggio storico-sociale e i suoi fondamenti

Il valore dell'istruzione ha sempre una doppia faccia. Per semplificare: da un lato è "valore universale" (il sapere come "seconda natura" dell'uomo); dall'altro è valore "condizionato" nello scambio sociale e nello scambio economico.

I sistemi di istruzione pubblica si affermano storicamente all'insegna della declinazione specifica di tale doppio valore.

I sistemi di istruzione come sottosistemi sociali organizzati e istituzionalizzati accompagnano il costituirsi degli stati nazionali. All'inizio della loro storia tale declinazione avveniva all'insegna di due "funzioni": da un lato la riproduzione delle *elites* sociali (l'istruzione superiore), dall'altro le necessità di "nazionalizzazione dei popoli" (l'istruzione popolare e l'alfabetizzazione primaria e intermedia a garanzia di socializzazione).

Fino alla seconda rivoluzione industriale il "valore economico" dell'istruzione fu contenuto: la qualificazione della forza lavoro avveniva attraverso il lavoro stesso e le *elites* sociali si riproducevano attraverso modelli culturali contrassegnati dalle prospettive del "comando sociale" piuttosto che da quelle dell'integrazione con lo sviluppo economico. (Rimando l'analisi a fondamentali pagine di Gramsci ne "Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura").

E' solo con la seconda rivoluzione industriale, nella maturità del consolidarsi della grande impresa fordista (l'età degli ingegneri e dei tecnici) che l'istruzione si pone come "investimento" economico e che dunque il "titolo di studio" si pone come fondato su esigenze certificatorie che ne governino il "valore economico".

Da un lato come garanzia di alimentare la domanda dello sviluppo economico-industriale con una offerta di "competenze" (si direbbe oggi) adeguate (i tecnici, gli ingegneri, gli amministratori); dall'altro come garanzia di un livello di socializzazione, anche a basso contenuto di competenze professionali, funzionale all'equilibrio dei grandi aggregati sociali costituiti dalla grande impresa industriale e dallo sviluppo connesso dei consumi di massa standardizzati (l'operaio-massa secolarizzato).

Tale sviluppo storico ha teso a rifunzionalizzare i sistemi di istruzione nazionale che lo precedevano e rispetto ai quali apriva inevitabilmente dislocazioni e faglie.

Le funzioni di riproduzione sociale (innanzi tutto la riproduzione delle *elites*) non si esauriscono infatti nella semplice "riproduzione economica", anche solo per il fatto che mettono in opera processi di selezione e stratificazione sociale diversi.

Per quanto sia esteso e intenso lo sviluppo economico ha bensì bisogno di competenze e talenti, ma i processi di valorizzazione sono selettivi sia per quantità che per qualità di competenze.

I processi di riproduzione sociale, innanzi tutto del "comando sociale" e delle sue *elites*, operano su un piano "universale" e dunque la selezione necessaria avviene "per funzioni" e non "per competenze".

Lo sviluppo dei sistemi di istruzione ha proceduto nel tempo stratificando tali dislocazioni e configurando diversamente per ciascuna realtà nazionale e sociale, ciascuna con la sua storia ed il suo modello di sviluppo, la “funzionalità specifica e determinata” per ciascuna realtà storica della declinazione di quello che abbiamo chiamato il “doppio valore” dell’istruzione.

In termini isomorfi il significato del “valore legale” del titolo di studio è articolato: da un lato certifica (o lo dovrebbe) competenze con valore di scambio economico; dall’altro certifica riproduzione di collocazione di funzioni sociali, con valore di gerarchie e ruoli.

La mediazione storica tra queste due dislocazioni fu l’integrazione dei sistemi di istruzione nazionale nei modelli di *welfare*, che promossero l’istruzione di massa e ne estesero il significato in termini universalistici.

Nel nostro Paese, per la sua storia e per le caratteristiche del suo sviluppo economico industriale selettivo, ristretto, distribuito inegualmente sul territorio nazionale, non è mai stata la domanda di competenze da utilizzare nello sviluppo industriale a costituire il fondamento del “valore legale” riconosciuto ai titoli di studio.

Anche negli anni di più intenso sviluppo, dalla metà dei ’50 alla metà dei ’70 del secolo scorso, che pure furono contrassegnati, nella scuola italiana, dall’inedito sviluppo dell’istruzione tecnica, la “gerarchia di valori sociali” riconosciuti all’istruzione, il “primato” assegnato agli indirizzi di studio, non furono mai coerenti con tale sviluppo. (vedi il “primato” dell’istruzione classica) L’industria, l’economia potevano comunque rifornirsi di competenze sufficienti senza modificare tali scale di valori.

D’altro canto, l’ordinamento dell’istruzione, i suoi valori “costitutivi” si limitarono ad adeguare, quanto bastava, l’ordinamento tradizionale ereditato e le tradizionali funzioni assegnate all’istruzione, in particolare quella superiore.

Queste ultime davvero contrassegnate e presidiate dal “valore legale” del titolo di studio.

L’ordinamento italiano ha “subito” la scuola di massa e la caratterizzazione del diritto all’istruzione come componente essenziale dei diritti sociali e dunque come parte costitutiva del *welfare*.

Senza sviluppare una analisi che avrebbe bisogno di altri contenitori, basti qui ricordare, a proposito di “titoli di studio” che la prima inserzione nel sistema scolastico italiano di una esperienza di educazione degli adulti fu attraverso un vero e proprio “varco” aperto dall’azione sindacale (le 150 ore) e diretto alla acquisizione del (allora) titolo di studio dell’obbligo.

Nell’ordinamento italiano, conformemente al suo assetto tradizionale, il valore legale del titolo di studio non rappresentò mai, prima di tutto, una garanzia delle competenze e degli esiti del processo di istruzione, ma invece una “credenziale” da esibire nei processi di riproduzione sociale.

Il “valore legale” significava sostanzialmente che lo Stato si faceva garante di tale credenziale e dunque “validava” tale processo di riproduzione.

Ad usufruire di tale garanzia fu solamente in piccolissima parte il sistema economico industriale, che del resto ha da sempre le proprie procedure di selezione e di certificazione *ex post*, operate sul mercato del lavoro sia esterno che interno all’impresa.

Ma i referenti di tale “riproduzione garantita” dal titolo di studio riconosciuto dallo Stato furono in gran parte il sistema pubblico (le pubbliche amministrazioni), i ceti professionali, i ceti intermedi impiegatizi, il ceto politico e amministrativo.

Il titolo di studio con valore legale come credenziale (a volte sufficiente) di accesso e di appartenenza.

In questo senso il riconoscimento del “valore legale” del titolo di studio ha rappresentato un “valore di scambio” tra lo Stato e questi ceti sociali.

E tale processo di scambio ha conosciuto diversi presidi: per esempio molte procedure di carattere autorizzativo come il riconoscimento di regole “corporative” proprie degli ordini professionali, regole di erogazione “privata” di servizi pubblici (dalle tariffe dei notai, alle licenze delle farmacie); tutte contrassegnate dalla credenziale fondamentale del “valore legale” riconosciuto al titolo di studio.

Ma anche alcune regole di funzionamento del mercato del lavoro sono state tradizionalmente segnate da tale parametro.

Anche in questo caso faccio solo un esempio.

Dalle lotte operaie e sindacali degli anni '70 scaturì quello che allora si chiamò "inquadramento unico". L'allineamento in un unico repertorio delle diverse qualifiche professionali e dei corrispondenti livelli salariali, superando, almeno formalmente i regimi fino allora distinti e separati tra operai e impiegati.

Oggi si direbbe una specie di "liberalizzazione": regole uguali per tutti e differenziazioni fondate sul lavoro reale erogato.

Bene, anche all'interno di quel dispositivo apparentemente "rivoluzionario" rispetto ad una tradizione di separazione tra operai e impiegati superata attraverso una classificazione comune legata al lavoro concreto erogato, si mostrava in opera, ad una più attenta analisi, un "differenziale latente" costituito dal semplice possesso di un titolo di studio con riconoscimento "legale".

Si tenga infine conto del fatto che in tale "scambio sociale" tra Stato e ceti che potevano esibire la credenziale del titolo di studio, ha sempre operato (come costante storica per il nostro Paese) come fosse un fattore "calmierante" e insieme selettivo del consenso sociale, la presenza di una permanente "disoccupazione intellettuale" trasferita nell'impiego pubblico, il cui accesso è condizionato dal legale "titolo di studio"

O meglio sarebbe dire che nello sviluppo del nostro Paese è stata sempre presente una "sovrapopolazione relativa" di potenziale occupazione intellettuale che lo sviluppo economico non è mai stato in grado (per i suoi caratteri di selezione, ristrettezza e diffusione territoriale, nonché di dimensionamento di impresa) di assorbire e valorizzare.

Insomma, per concludere forse in modo un poco tranchant, la credenziale del titolo di studio a "valore legale" si è validata storicamente come uno strumento di riproduzione di quello che è stato chiamato "l'attendamento cosacco" (adatto qui una "categoria" sempre di Gramsci) attorno ai presidi di stabilizzazione della riproduzione sociale.

Certo, negli anni dello sviluppo più intenso, il "valore legale" ha anche operato in termini "marginali" come canale di avanzamento sociale. Come cioè la condizione di acquisizione della credenziale di accesso ad una migliore collocazione sociale.

E dunque ha potuto rappresentare un "investimento" e un riconoscimento del valore dell'istruzione anche come "valore economico" e non solo come "valore universale", che ha accompagnato il consenso e la speranza sociale nel processo di scolarizzazione di massa. Ma nel mantenimento sostanziale delle condizioni descritte.

Dagli anni '80 quel sistema di riproduzione sociale è via via andato deteriorandosi sia sotto il profilo della funzionalità economica, sia come sistema fondante del "compromesso sociale".

L'indicatore più eclatante dell'effetto di tale destrutturazione sta non tanto nel fatto che cresca la "disoccupazione intellettuale" (come si è detto un costante storica del Paese) quanto nel fatto che laureati (detentori del medesimo "valore legale") si trovino congiuntamente, nella scala della classificazione del lavoro e della stratificazione sociale, ai due estremi: nel management di vertice e intermedio delle imprese e nei livelli più bassi, precari e dequalificati, dell'occupazione.

Anche per questa via analitica si perviene dunque a conclusioni già accennate. Il problema non è quello di conservare ciò che ormai si rivela come un "feticcio formale".

Il problema è che, prima che qualche destrutturatore del "valore pubblico" dell'istruzione voglia sostituire a quel feticcio formale una supposta "razionalità" del mercato o una privatizzazione "delle regole" (cioè di ciò che non si può privatizzare), occorre intervenire sostituendo al feticcio un sistema di valutazione e certificazione organizzato, stabile nel tempo (e dunque sensibile alle variazioni della ricerca) e garantito nelle procedure e nei protocolli e che faccia parte integrante del sistema pubblico di istruzione..

Ma ciò riguarda l'intero sistema di istruzione, dalla scuola all'università, nel dipanarsi dell'intero percorso formativo.

Trovo del tutto risibile che si tenti di “salvare” l’insalvabile (la garanzia di status costituita dalla esibizione del titolo di studio garantito dallo Stato) “graduando” il valore delle lauree in modo formalizzato, attraverso un *rating* delle università che lo rilasciano.

In tutto il mondo la reputazione delle diverse Università è socialmente riconosciuta e fondata e semmai è testimoniata dalle valutazioni in ingresso, non da riconoscimenti formali in uscita.

Il “valore” dei titoli di studio acquisiti nel percorso universitario non è presidiato da un riconoscimento formale differenziato, ma dal riconoscimento reale nei processi di valorizzazione, dunque nel lavoro.

Del resto, anche nel nostro Paese è ormai solo l’impiego pubblico che valorizza tale garanzia formale.

E qui non si vuole aprire il triste capitolo di osservazioni che riguardano procedure di selezione e di ingresso che, a partire dal rigoroso e formale rispetto “del valore del *valore legale*”, non garantiscono mai di avere “la persona giusta al posto giusto”. Basterebbe un accenno all’ultimo concorso per Dirigenti Scolastici...

Ed è appena il caso di accennare che il rigore nell’accesso all’impiego pubblico per il valore che esso dovrebbe avere nei confronti di tutti i cittadini, dovrebbe essere molto più severo di quello adottato in qualunque impresa privata.

Ma qui il ragionamento e l’analisi ritornano allo spunto iniziale sulla base del quale ho dichiarato la mia convinzione che una misura netta di abolizione del polemica valore legale del titolo di studio potrebbe costituire uno “spinta politica” essenziale per procedere ad una impresa (valutazione, certificazione, sistema) che ha bisogno di tempi lunghi e che non consente di “aspettare fino a che gli strumenti siano perfetti”; ha invece bisogno di direzione certa, di ricerca, di approssimazioni successive e di miglioramenti continui. Una “impresa vera” dunque.

PS. Il paradosso della politica si raggiunge quando i difensori pregiudiziali del “valore legale” del titolo di studio accusano gli “abolizionisti” di fare “il gioco della scuola privata”.

Singolare capovolgimento. Basterebbe consultassero gli atti della Costituente per capire quale parte della cultura politica nazionale fosse intransigente sulla difesa del “valore legale”. Ma non voglio scomodare visioni politiche e personaggi il cui livello comunque si fa rimpiangere.

Stiamo alla realtà odierna della scuola “privata”, e in particolare di quella meno *presentabile*. Se togliessi il valore legale del titolo di studio prosciugherei il “mercato”. Non avrebbe più nulla da vendere.