

Il tramonto della scuola pubblica: dalla scuola della Costituzione alla frammentazione del mercato mondiale

Antonio Allegra
Rete dei Comunisti

Premessa storica-teorica: la genesi della sussunzione dell'istruzione al capitale

Storicamente l'affermazione delle scuole pubbliche segue la necessità degli Stati di rafforzarsi. Intorno alla metà del XVIII secolo, con l'emergere delle monarchie assolute (è il periodo del c.d. "dispotismo illuminato") la scuola diventa uno degli strumenti principali di centralizzazione e organizzazione degli Stati moderni, insieme a burocrazia, eserciti e legislazioni efficienti. Non è un caso (e Marx ed Engels lo rilevavano già nel *Manifesto del partito comunista*) che sotto le monarchie assolute le borghesie si erano rafforzate, appoggiate dalla monarchia in funzione antinobiliare.

I moderni Stati nazionali sorti a partire dalla Rivoluzione francese e per tutto l'Ottocento sono lo strumento politico con cui la borghesia, che ha conquistato il potere politico, si appropria della formazione, piegandola alle sue esigenze e sottraendola, da un lato, al tradizionale monopolio della Chiesa (implementando una visione del mondo principalmente laica e basata su una visione scientifica della realtà) e dall'altro, per quanto riguarda l'aspetto più legato al lavoro, alle corporazioni artigianali (solo il lavoro manuale, il "mestiere"; la formazione tecnica e scientifica non era di loro competenza).

Si legga quanto scrive lo storico Hobsbawm sulla formazione pubblica durante la Rivoluzione francese e nel periodo napoleonico:

[La Grande Rivoluzione trasformò l'istruzione scientifica e tecnica della Francia, soprattutto fondando l'*École Polytechnique* (1795) – intesa come scuola per ogni specie di tecnici – e preparando il terreno alla *École Normale Supérieure* (1794) che venne poi stabilmente istituita da Napoleone nel quadro della riforma generale dell'istruzione secondaria e superiore. [...] La supremazia mondiale della scienza francese di quell'epoca fu dovuta quasi certamente a queste grandi istituzioni, e specialmente all'*École Polytechnique*, [...] L'*École Polytechnique* trovò imitatori a Praga, Vienna, Stoccolma, Pietroburgo, Copenaghen, in tutta la Germania e in Belgio, a Zurigo e nel Massachusetts, ma non in Inghilterra. La scossa della Rivoluzione Francese destò anche la Prussia dal suo letargo culturale[...]¹

A metà del XIX secolo la situazione era pressapoco quella qui descritta:

Una conseguenza degna di nota di questa penetrazione della scienza nell'industria fu che da allora il sistema scolastico divenne sempre più cruciale per lo sviluppo dell'industria. [...] Da allora risultò quasi impossibile, per un paese che non godesse insieme di un'istruzione di massa e di istituti superiori adeguati, divenire un'economia «moderna»: inversamente, paesi poveri e retrogradi con un buon sistema scolastico come, per es., la Svezia trovavano più facile l'accesso alla via dello sviluppo. Il valore pratico di una buona istruzione elementare per una tecnologia su basi scientifiche, sia economica che militare, è ovvio. [...] ciò di cui aveva bisogno su un livello più alto il progresso economico, non era tanto l'originalità e la raffinatezza in campo scientifico – che potevano essere prese in prestito – quanto la capacità di padroneggiare e maneggiare la scienza: lo «sviluppo» più che la ricerca. Le università e gli istituti tecnici superiori americani, modesti al metro (diciamo) di Cambridge e dell'*École Polytechnique*, erano economicamente superiori ai loro equivalenti inglesi, perché fornivano

1 E. J. Hobsbawm, *L'età della rivoluzione*, Rizzoli, Milano 1999, pp. 442-43.

agli ingegneri un'istruzione sistematica come non ne esisteva ancora nella vecchia metropoli, e a quelli francesi perché sfornavano in massa ingegneri di livello adeguato invece di pochi ingegneri colti e d'intelligenza eccezionale. Sotto questo aspetto, i tedeschi potevano contare sulle loro ottime scuole secondarie più che sulle loro università, e negli anni Cinquanta [del XIX sec., ndr] lanciarono per primi un tipo di scuola secondaria non classica ad orientamento tecnico: la Realschule².

Da un punto di vista teorico, riferendoci alle categorie elaborate da Marx ne *Il capitale*, questo processo di appropriazione del lavoro (e della scienza e della tecnica) quale elemento della propria autovalorizzazione del capitale, viene definita "sussunzione"³. Se la formazione è "formazione al lavoro" (per il capitale, si intende), allora anch'essa deve essere un elemento del generale processo sociale di autovalorizzazione del capitale. Dunque, anche la formazione viene sussunta al capitale.

Citoyen e bourgeois

Da quando, quindi, la società borghese si è in imposta Europa nella modernità, la formazione, come abbiamo visto, è stata assunta dallo Stato, sottraendola alla tradizionale ed egemonica gestione da parte delle strutture ecclesiastiche (gesuitiche, in particolare), e aveva il compito principale il di formare il tecnico a un livello superiore e il "cittadino" a un livello base. Scrive sempre Hobsbawm a proposito:

Lo Stato tipicamente moderno, cioè quello che si è strutturato come tale all'epoca delle rivoluzioni francesi, fu per molti aspetti una novità, sebbene per molti aspetti fosse stato anticipato dall'evoluzione dei potentati europei nel corso dei secoli XVI e XVII.[...] lo Stato governava su un «popolo» territorialmente definito in quanto suprema istanza governativa «nazionale» nell'ambito di tale territorio; [...] gli Stati si sarebbero serviti di un'organizzazione sempre più efficiente per comunicare coi propri cittadini, a cominciare, prima di tutto, dalla scuola elementare, al fine di diffondere l'immagine e il patrimonio ereditario della «nazione», inculcarne l'attaccamento riconnettendo tutto alla bandiera e al paese; spesso anche arrivando a «inventare le tradizioni» o persino le nazioni per raggiungere meglio lo scopo⁴.

Per capire cosa significa "formazione del cittadino", occorre avere presente che la società borghese considera ogni essere umano sotto due aspetti, operando una artificiale scissione: da un lato c'è la dimensione pubblica di ogni individuo, quella che chiamiamo del "cittadino", evocata, ad esempio, nel motto "tutti i cittadini sono uguali davanti alla legge" oppure nella celebre "Dichiarazioni dell'uomo e del cittadino". Da questo punto di vista, ma solo da questo, tutti i cittadini sono "uguali": è quella uguaglianza che Marx definiva "formale", cioè apparente, non sostanziale⁵.

Poi c'è l'individuo privato, quello che nel lessico politico del tempo (illuminismo) è chiamato il borghese o *bourgeois*, visto che il termine francese fu usato da Rousseau (da non confonderlo con la classe borghese, cioè padroni dei mezzi di produzione, per intenderci). Borghese, in questo senso, vuol dire "privato". La dimensione "privata" dell'individuo è quella

2 E.J. Hobsbawm, *Il trionfo della borghesia 1848-1875*, Rizzoli, Milano, 1998, pp. 52-53.

3 Per una sintetica e chiarissima spiegazione di questo concetto, si rimanda a R. Fineschi, *Marx*, Scholé Editrice Morcelliana, Brescia 2021, pp. 76-81.

4 E. J. Hobsbawm, *Nazioni e nazionalismo dal 1780*, Einaudi, Torino, pp. 95-107.

5 K. Marx, *Sulla questione ebraica*, in id., *La questione ebraica*, Editori Riuniti, Roma 1996

che pertiene non solo agli affetti o all'ambiente domestico, ma soprattutto al mondo dell'economia, ossia dei rapporti sociali capitalistici.

A differenza della dimensione pubblica del *citoyen*, in quest'ambito invece l'uguaglianza non sussiste, ma vige la disuguaglianza economica, la competizione, la sopraffazione, la legge della "giungla".

La scuola pubblica per la formazione del *citoyen*

Avendo chiara questa visione dualistica dell'individuo nella società borghese, si capirà meglio cosa si intende per "formazione del cittadino".

Innanzitutto il cittadino deve sapere leggere perché deve conoscere le leggi. L'ignoranza non è ammessa da questo punto di vista. Non è un caso che la scuola pubblica, come noi la intendiamo, nasce nelle società borghesi e si limita a dare un minimo di competenze (lettura e scrittura) necessarie per vivere nelle moderne società. In Italia essa è stata introdotta al tempo di Napoleone nel 1810.

Inoltre, nella scuola obbligatoria si davano alcune nozioni di storia patria e geografia, oltre ai rudimenti di aritmetica. Il perché è abbastanza evidente: in una società basata sul calcolo non si può non saper contare. Nelle società borghesi, che ha coniato il concetto di "patria" e "popolo" come comunità interclassista, non si possono non avere dei rudimenti storici nazionali quali pilastri di una identità nazionale moderna, in cui i nuovi eroi con cui identificarsi sono i borghesi (nel senso di classe). Uguale fondamento ha la geografia, che serve a dare un'idea territoriale della propria nazione.

Insomma, per forgiare *ex novo* il cittadino della moderna società borghese questo era sufficiente e la scuola pubblica per tutti si fermava a questo livello.

La scuola privata per la formazione del *bourgeois*: dalla riforma Gentile al Centrosinistra, alla crisi degli anni Settanta.

Benché pensata per la formazione di tecnici per il capitale, la scuola come preparazione al lavoro era ancora trascurata nella sua dimensione di massa. Ma man mano che lo sviluppo delle forze produttive avanza, dalla Seconda rivoluzione industriale (che, è bene dirlo, è spesso il frutto di invenzioni da parte di autodidatti), per giungere al fordismo, cioè alla catena di montaggio e all'organizzazione scientifica del lavoro, la necessità di una formazione professionale più ampia gestita dallo Stato si amplia, in particolare per le professioni alte. La scuola che forma al lavoro – e dunque che si dedica alla dimensione "privata" dell'esistenza individuale – era inizialmente riservata alle professioni alte (medici, ingegneri, avvocati, ecc.), di pertinenza della ristretta cerchia della classe borghese e benestante.

Quindi lo sviluppo delle forze produttive della società borghese per tutto l'Ottocento e i primi del Novecento ha via via sistematizzato questa divisione tra formazione del cittadino di base e formazione per al lavoro: da una parte quella all'avviamento professionale (operaio) dall'altro alle professioni tecniche e amministrative.

In Italia la scuola fascista con la Riforma Gentile del 1923 tentò di controllare, mediante una sua pianificazione classista, l'orientamento educativo, operando una selezione a monte.

Ma lo sviluppo del fordismo entro la dinamica di quello che veniva chiamato capitalismo monopolistico di Stato (perché prevedeva una forte presenza dello Stato nell'economia) ha posto le basi della scolarizzazione di massa come preparazione al lavoro, che si realizzerà nelle forme contraddittorie realizzate dal Centrosinistra negli anni Sessanta del XX secolo,

che intendeva contemperare esigenze dello sviluppo del capitalismo monopolistico di Stato con le esigenze di sviluppo umano, della “persona” (come dicevano i cattolici, che hanno inserito il concetto nella Costituzione) e di democratizzazione.

La scuola della Costituzione come compromesso storico e sociale

La lotta per la “scuola della Costituzione” avviene entro questo processo sviluppo delle forze produttive e di trasformazione produttiva, che ne costituisce la base oggettiva.

La base soggettiva, cioè la possibilità concreta che forze politiche si incaricassero di rendere più democratico il sistema scolastico, dipendeva da fattori che elencheremo sinteticamente di seguito.

- Il primo di questi fattori è il mondo diviso in due blocchi, quello capitalistico e quello socialista. Per quanto in modi assai differenti, tale divisione in blocchi si riproduceva anche nelle singole realtà nazionali occidentali, con l’esistenza di forze politiche che si richiamavano al socialismo, da una parte, e del blocco atlantico, dall’altra (in Italia, rispettivamente, il PCI-PSI – prima che i socialisti si staccassero dall’asse delle sinistra di classe – e la Democrazia Cristiana). Quindi i rapporti di forza internazionali hanno avuto un peso determinante per le forze nazionali in queste battaglie. In sostanza, l’esistenza del blocco socialista nel mondo ha permesso la democratizzazione delle società occidentali, dunque anche del sistema scolastico.
- Il secondo fattore è che lo sviluppo delle forze produttive del tempo produceva società fortemente polarizzate, da un punto di vista sociale e di classe, e “compatte” (a differenza delle contemporanee società “liquide”⁶): i proletari erano assai numerosi e abbastanza omogenei. Quindi la dimensione di classe delle battaglie politiche, anche nell’istruzione, era più evidente.
- Il terzo fattore, che è per certi aspetti il prodotto consequenziale dei primi due, è che, visti i rapporti di forza internazionali e vista la struttura sociale nazionale, le forze politiche – che, almeno in “occidente”, non avevano in mente la rivoluzione per ragioni che qui non andremo ad indagare – erano organizzazioni di massa, con una forte partecipazione dal basso e con un orizzonte unitario che faceva convergere, la lotta economica, quella politica e quella ideologica (i famosi “tre fronti”). Dunque i “partiti di massa” avevano una forza che derivava loro dai rapporti di forza internazionali, dalla struttura sociale abbastanza omogenea, e da una condizione culturale, politica e ideologica che rendeva possibile le lotte sui diversi fronti verso un orizzonte assai chiaro che al tempo veniva identificato con “la democrazia progressiva” come via nazionale per arrivare al socialismo.

Dunque è entro i confini di quei rapporti di forza internazionali, di quella fase storica dell’accumulazione capitalistica, in presenza di una certa strutturazione della società e con forze politiche radicate e organizzate nei tre fronti, che la lotta per una scuola democratica, la lotta per la scuola della Costituzione, poteva darsi e avere qualche speranza di attuazione. Sono questi gli anni in cui la scuola funziona come **ascensore sociale**, perché sono le condizioni oggettive e soggettive del tempo a permettere di far funzionare l’ascensore, anche a via di “spintoni” (anche “l’operaio vuole il figlio dottore”, recitava una verso di “Contessa”, canzone manifesto del ‘68 italiano).

⁶ Il concetto di società liquida si deve al sociologo Zygmunt Bauman, che lo ha declinato sotto diversi aspetti a partire dal 2000 fino alla sua morte nel 2017.

Tuttavia occorre dire che la democratizzazione della scuola, fermo restando l'organizzazione classista della società, **non andava oltre l'eguaglianza formale** a cui abbiamo accennato prima. La stessa logica del merito (principio richiamato in Costituzione, art. 34), che ancora oggi viene ripresa dalla destra al governo, non va oltre questa uguaglianza formale, perché il merito permette di salire la scala sociale, ma non elimina il fatto che esistano diversi livelli che la scala permette di salire (o di scendere, eventualmente).

Per sintetizzare, possiamo ricordare Marx, il quale sosteneva che mentre **lo Stato sopprime formalmente, nel diritto, le differenze tra gli individui**, dall'altro le lascia sussistere in ambito economico. E questa condizione, finché permane la società borghese e capitalista, è insuperabile.

Il contraddittorio e incompiuto processo di democratizzazione della scuola e la sua funzione di ascensore sociale entrano in crisi a partire dai primi **anni Settanta** e andrà intensificandosi sino ai giorni nostri. I primi sintomi di questa crisi si videro nella crescente disoccupazione giovanile diplomata e laureata. E più andavano avanti le battaglie per l'accesso dei proletari a scuola, più la disoccupazione giovanile emergeva e diventava "strutturale", intendendo con questo termine che **è stato lo stesso sviluppo delle forze produttive** a rendere superflui diplomati e laureati.

In questi anni diventa palese in ambito educativo-formativo quella che Marx chiamava contraddizione fra sviluppo delle forze produttive e rapporti sociali di produzione. La scolarizzazione di massa è, infatti, il prodotto dello sviluppo delle forze produttive necessario alla competizione internazionale che diventa sempre più accesa; ma i rapporti sociali di produzione non possono permettere il pieno impiego. Da qui, la disoccupazione diventa "strutturale" (endemica) e non ciclica, ossia non dipende da una momentanea fase declinante del ciclo di accumulazione capitalista. La scuola smette progressivamente di essere ascensore sociale perché nella società capitalista le possibilità di salire la scala sociale si restringono progressivamente. E come tramonta il mito socialdemocratico e keynesiano-fordista del pieno impiego, così tramonta anche la funzione di ascensore sociale della scuola pubblica.

Ma se la mobilità sociale si blocca anche la scuola, che ne è lo strumento, si blocca: prevalgono infine le posizioni difensive, la tutela dell'esistente, che a lungo andare sfocia nel corporativismo de facto, perché non più estendibili e universalizzabili e riservati a un numero sempre minore di persone. A questa condizione oggettiva si sovrappone una **visione ideologica** che vede tutti i diritti conquistati nei decenni passati come privilegi, contro cui si erge l'ideologia neoliberista. Non è un caso, infatti, che uno dei cavalli di battaglia del neoliberismo è – almeno nei sistemi scolastici europei – la cancellazione del valore legale del titolo di studio, visto più come la certificazione di un privilegio che di "competenze" reali.

Il modello di una scuola liberista nasce, dunque, dentro i limiti e le contraddizioni del modello riformista-keynesiano della scuola pubblica – che iniziano a manifestarsi a metà anni Settanta – e avrà diffusione planetaria a partire dagli **anni Novanta**. Sono questi gli anni che segnano, in tal senso, un terzo passaggio di fase dell'accumulazione capitalista, la cosiddetta globalizzazione neoliberista, favorita dalla fine del blocco dei paesi socialisti e la loro apertura al mercato mondiale.

Questa terza fase è caratterizzata dall'abbandono della fabbrica fordista in occidente (che verrà delocalizzata in altre parti del mondo dove il costo del lavoro è più basso); dal modello toyotista di produzione, con alta automatizzazione e alta produttività del lavoro, e flessibilità

produttiva (il che richiede lavoratori specializzati e flessibili e spesso precari, a seconda delle aree produttive).

Competizione imperialista: il caso europeo

Non ripercorreremo in questa sede le tappe della formazione del modello europeo di scuola liberista (si rimanda all'intervento su *Contropiano* del 2016)⁷. Qui va ripresa la ragione per cui questo modello di formazione si è imposto, ossia la necessità di implementare le conoscenze acquisite a scuola con le competenze, ossia con la loro applicabilità nel mercato del lavoro. Il passaggio alle competenze quale orizzonte ultimo dell'attuale e imperante pedagogia, nell'ottica dei loro ideatori, è il necessario risvolto formativo per quei sistemi economici, specie quelli più avanzati, che devono puntare sull'aumento della *produttività del lavoro* come elemento di competizione internazionale (visto che ormai siamo nella globalizzazione del libero mercato mondiale): le conoscenze devono essere *immediatamente* spendibili, ossia convertibili in un "aumento di valore". Sottolineo *immediatamente*, perché è qui sta il punto debole di questa visione. Scienza e tecnica sono collegate: la seconda è l'applicazione della prima. Ma il passaggio dalla scienza alla tecnica è mediato da un lavoro e da un tempo indefinibile a priori: dalla scoperta della corrente elettrica al suo impiego produttivo è passato molto tempo. Per contro, le competenze dovrebbero immediatamente spendibili e garantire un aumento di valorizzazione immediato. L'Unione europea, che mirava "ad essere la più grande economia della conoscenza", si poneva l'obiettivo di essere l'economia più competitiva al mondo attraverso questo aumento della produttività del lavoro. Da una parte ciò avrebbe reso possibile un aumento dell'estrazione del plusvalore relativo, dall'altro avrebbe garantito un vantaggio competitivo negli scambi commerciali internazionali, a danno di quei paesi la cui produttività era bassa. Detto schematicamente: un lavoro più produttivo permette di importare di più dall'estero; un lavoro meno produttivo si scambia a meno all'estero. È questo ciò che viene chiamato "scambio ineguale".

La competizione esasperata messa in moto dalla globalizzazione ha portato a superare i confini nazionali della produzione, dello scambio e dell'accumulazione. È difficile dire quale sia la nazionalità di un'azienda se ha in punti del globo diversi la sede produttiva, quella fiscale, quella commerciale, ecc. Il "Made in ..." indica solo il luogo fisico dell'assemblaggio di quel prodotto, non indica la **Catena Globale del Valore**. La posizione di un paese nella catena globale del valore determina la sua forza: la produzione fisica, quella che è stata delocalizzata nel sud del mondo, è il punto più basso di questa filiera, ed è quella che si appropria di meno del valore complessivo prodotto. I centri di ideazione, quelli dove il prodotto viene elaborato (dove la scienza si trasforma in tecnica), sono quelli che si appropriano di più del valore, ed è qui che la produttività del lavoro è più alta.

In questa internalizzazione della produzione della produzione dei mercati, a fondamento della competizione globale, si tende alla creazione di poli imperialisti che dominano con altri sullo scenario mondiale. Ma all'interno dei poli, come l'Unione europea, non tutti i paesi hanno lo stesso ruolo produttivo e, dunque, lo stesso peso. Da quest'ultimo dipende anche il ruolo sistema formativo di quel paese nella macroarea europea.

L'Italia, ad esempio, pur essendo uno dei paesi più industrializzati d'Europa, non ha una struttura industriale tale da competere con la Germania. La stessa UE era stata costruita

⁷ <https://www.retedeicomunisti.net/wp-content/uploads/2022/02/contropiano-formazione.pdf>

proprio per evitare la competizione interna. L'Italia, come sanno quelli che vogliono l'autonomia differenziata, è collegata alla Germania, perché fornisce semilavorati all'industria tedesca (appropriandosi di meno valore, dunque).

Il destino produttivo di un paese, visto che è inserito in un contesto più ampio, in cui non agisce da solo o da protagonista, ma in funzione subordinata dentro un polo imperialista qual è l'UE, ha ricadute dirette anche sul suo sistema formativo.

La frammentazione del mercato mondiale e la fine della globalizzazione: quali scenari

Da tempo come Rete dei comunisti stiamo ragionando sui probabili scenari futuri che stanno segnando una nuova fase della mondializzazione capitalistica. Non possiamo riprendere in questa sede il ragionamento complessivo e provvisorio, e rimandiamo per ciò al forum tenutosi a metà marzo 2023, *Il giardino e la giungla*.

Il dato che qui serve ricordare è che la globalizzazione così come l'abbiamo conosciuta fino ad ora non avrà più le stesse caratteristiche. Questo non vuol dire che ritorneremo alle economie nazionali: la struttura capitalistica e la sua attuale configurazione imperialistica escludono questo scenario. E tuttavia siamo certamente di fronte a una rottura della mondializzazione capitalistica come quella avvenuta alla vigilia della Prima Guerra Mondiale, con la guerra dei dazi e il calo dei liberi scambi internazionali.

Pur essendo tutto *in fieri*, possiamo intravedere tra le varie possibilità che si tenderà ad avere aree produttive e commerciali sovranazionali, intercontinentali, ma che non interesserà il mondo intero. Per fare un esempio: gli scambi con Russia, Cina e paesi ad essi legati saranno ridotti fino ad essere probabilmente eliminati. Questo significa che le esternalizzazioni produttive, che negli ultimi trent'anni hanno permesso la diffusione delle Catene Globali del Valore sull'intero pianeta, dovranno diminuire di numero. Alcune dovranno ritornare in patria (si parla di *in-shoring* in questo caso), o più verosimilmente nell'area o polo. Questo significa che alcune produzioni di basso costo dovranno ritornare entro i confini, per esempio, europei. Ma così si perderebbe il vantaggio di pagarli a basso costo. Questo significa che il costo della manodopera in area europea dovrà diminuire, oppure che le reinternalizzazioni dovranno avvenire in aree produttive dove è necessario mantenere bassi i redditi: ad esempio, l'est europeo o il sud europeo. Si verificherà, oltre a una diversificazione produttiva all'interno delle stesse economie nazionali, anche una differenziazione salariale.

È difficile non immaginare che questo comporterà anche una diversificazione dell'offerta formativa. La regionalizzazione della scuola e le autonomie differenziate sono state pensate proprio in questa funzione, e, dati gli scenari attuali, è probabile che verranno riproposti con maggior forza.

Un'altra cosa che va studiata attentamente è come si comporterà il mondo del lavoro: la reinternalizzazione di settori produttivi, soprattutto quelli a bassa specializzazione e a basso costo, comporterà un maggior uso di manodopera "locale" (che non significa di origine nazionale): potrebbero essere gli immigrati di prima o seconda generazione; potrebbero essere provenienti dalle aree economicamente depresse; ma potrebbe anche essere che i processi si automatizzeranno sempre più (in tal senso l'impiego combinato di automatizzazione e IA è tutta da indagare). Questo può significare due cose: o che i nuovi posti di lavoro internalizzati saranno meno pagati rispetto agli *standard* interni o che, pur aumentando di numero, per effetto dell'automazione, saranno tali da non coprire l'intera richiesta di posti di lavoro. Di conseguenza la concorrenza tra lavoratori si intensificherà. Quali sono le ricadute sui sistemi formativi? Un'ulteriore frammentazione, una maggiore

competizione tra i settori formativi locali e, di conseguenza, un maggiore intensificazione anche nella stessa competizione tra studenti. Niente di nuovo, ma si assisterà a un giro di vite che ne aumenterà l'intensità. Così come si intensificherà il **senso di frustrazione** per effetto della discrepanza tra attese e realtà del futuro lavorativo delle nuove generazioni. Con molta probabilità aumenteranno le migrazioni interne alle varie aree (la cosiddetta fuga di cervelli), accentuando ancora di più le differenze sociali tra aree.

Come è facile immaginare, il sistema scolastico nazionale, così come concepito ai suoi albori, non ci sarà più, né nella sua dimensione nazionale (ma questo era già evidente con la scuola europea), né nella sua dimensione pubblica, cioè come formazione del "cittadino". La professionalizzazione dell'istruzione è un processo che negli ultimi 50 anni ha subito un'accelerazione a livello mondiale. Ma oggi subirà un'ulteriore intensificazione per effetto della frammentazione della mondializzazione capitalistica.

Anche nel mondo dell'insegnamento questo avrà delle intensificazioni: sebbene il tempo scuola sia rimasto uguale, si cerca di aumentare le attività extra-scolastiche ed extra-disciplinare per allargare le aree delle competenze che la scuola deve far sviluppare ai ragazzi. Già oggi si vede che molte ore delle discipline saltano per effetto di altre attività. Noi diciamo 66 ore di storia l'anno, per esempio, ma poi se ne fanno, se va bene, 45. Sono gli stessi insegnanti che acconsentono a questa riduzione effettiva del monte orario svolto, nella misura in cui, per aumentare il magro stipendio, si dedicano ad altre attività extracurricolari (non sempre pagati con la stessa paga oraria per insegnamento). Alcuni processi di intensificazione del lavoro portano a forme di burn-out o addirittura di suicidi come si registra in alcuni paesi, come la Francia o la Gran Bretagna⁸. Questo è un dato che va messo in relazione al numero crescente di suicidi in ambito studentesco, e difficilmente sarà risolto con un *counseling* psicologico, perché è l'effetto di un inasprimento della competizione sociale a tutti i livelli, a sua volta effetto dell'intensificarsi della competizione capitalistica internazionale, che con la frammentazione della mondializzazione capitalistica vedrà aumentare i suoi effetti soprattutto nel vecchio mondo imperialista.

Già si sono visti alcuni effetti negli scorsi decenni: ad esempio la fine della classe media come gruppo sociale che godeva di speciali privilegi per il fatto di vivere nei paesi imperialisti dominanti a danno dei lavoratori delle altre aree del mondo. Ma questa caduta dei redditi era stata compensata dalla possibilità di consumo a basso costo garantita dalla globalizzazione degli ultimi 30 anni.

Ma se questo meccanismo di ammortizzazione della caduta dei redditi si incepperà (e in quale misura) e gli effetti dell'aumento dell'inflazione da costi per effetto della frammentazione della mondializzazione capitalistica, siamo davanti a uno scenario inasprimento delle condizioni di lavoro, di vita e di studio.

8 <https://www.orizzontescuola.it/suicidi-gli-insegnanti-quant-nellultimo-triennio-strage-puo-divenire/>