DOPPIOZERO

Classi. La diseguaglianza nella scuola

Vincenzo Sorella

14 Febbraio 2017

Lo scorso 14 gennaio, quasi allo spirare dei diciotto mesi previsti dalla legge 107/15, sono state approvate in prima lettura dal Consiglio dei Ministri otto delle nove deleghe previste dai commi 180 e 181.

La recente messa a punto del governo è l'occasione per discutere due importanti libri usciti nell'ultimo periodo che, da angolature differenti ma complementari, pongono con forza il tema disuguaglianza all'interno dei sistemi educativi. Il primo, *Questioni di classe* (di G. Maria Cavaletto, A. Luciano, M. Olagnero, R. Ricucci, Rosenberg & Sellier, 2015) articola otto «discorsi sulla scuola», otto capitoli in cui si analizza quanto il sistema dell'istruzione secondaria continui a riprodurre disuguaglianze originate dalla diversità del contesto familiare: il grande disegno della modernità scolastica consistente nel «sostituire i meccanismi ascrittivi della riproduzione sociale per far prevalere i meccanismi acquisitivi» (p. 187), in modo da garantire una reale eguaglianza delle opportunità educative base per la costruzione di un progetto di vita realmente autonomo segna un arretramento di significative proporzioni. Il secondo, di Marco Romito, *Una scuola di classe. Orientamento e disuguaglianza nelle transizioni scolastiche (*Guerini scientifica, 2016), si occupa di quanto tali diseguaglianze educative siano confermate, consolidate e accentuate da quella serie di attori istituzionali (docenti, esperti di orientamento, educatori) che all'interno delle scuole si occupano della transizione tra la scuola secondaria di primo grado e quella di secondo grado.

Entrambe le opere restituiscono al dibattito pubblico ciò che la recente produzione normativa sulla scuola ha ideologicamente sepolto: non si danno discorsi e prassi efficaci sul contenimento della dispersione scolastica, sul miglioramento complessivo dei processi di apprendimento, sulla democratizzazione delle opportunità educative in presenza di una accentuata e profondamente ineguale distribuzione dei redditi e del capitale socioculturale, le

quali si saldano frequentemente ad un'azione didattica, ad una quotidianità scolastica che rinforza il legame tra appartenenze sociali e destini individuali.

Discutere di diseguaglianze, dunque, significa «ambire a renderle insopportabili» (Romito, p. 234), contribuire all'attivazione di pratiche, azioni volte al loro superamento. «La scuola – pur con differenze significative tra paesi più o meno lontani dall'ideale egualitario – è rimasta un'arena in cui le classi sociali competono per l'acquisizione di credenziali educative che sono tanto più pregiate, quanto sono scarse», si legge in *Questioni di classe* (p. 186). Entrambe le opere muovono da un paradigma conflittualista di sociologia dei processi educativi. Nel primo testo – che non s'impegna in una discussione teorica in tal senso – l'unico riferimento esplicito è il concetto di *habitus* elaborato da Pierre Bourdieu; nella ricerca di Romito il riferimento al francese diviene cifra interpretativa forte per comprendere i processi di selezione scolastica nella duplice accezione di produzione delle preferenze scolastiche e nella definizione dell'immagine che gli studenti hanno di loro stessi che poi si traduce nella scelta di un certo itinerario scolastico al termine della scuola media.

Le autrici di *Questioni di classe*, pur muovendo da interessi e prospettive di ricerca eterogenee, condividono «alcune idee di fondo sulla crisi e al tempo stesso sulla centralità dell'istituzione scolastica e sul bisogno di sostegno, attenzione, risorse, strumenti, ma anche di molta riflessione critica liberata dal fardello delle ideologie» (p. 7). Lucidi «sguardi sghembi», o come avrebbe forse detto Natalia Ginzburg «di sbieco» che si traducono in una puntuale ispezione della scuola secondaria di secondo grado, momento in cui cessa l'obbligo ed è possibile rilevare e misurare gli esiti differenziati della popolazione studentesca. All'interno del libro si discute di dispersione scolastica, orientamento, transizione dalla scuola al mercato del lavoro, esiti degli apprendimenti degli studenti stranieri, connessioni tra scuola e enti territoriali, crisi dell'istruzione tecnica. Per scelta non è discussa la recente 'riforma' deliberata dal governo Renzi: gioca in questo senso una prudenza scientifica rispetto alla possibilità di misurarne l'impatto in assenza di rilevazioni empiriche ma anche la volontà di sottolineare che il problema della scuola italiana resta quello della dispersione scolastica.

Il tema delle vecchie e nuove diseguaglianze scolastiche è sviluppato da Cavalletto. Se ne ricavano alcuni elementi di estremo interesse. Frutto di una consistente base empirica desunta da lavori personali e ricerche altrui, l'autrice

documenta l’effetto cumulativo di due fenomeni che incidono sul successo formativo degli studenti: 1) le risorse culturali trasmesse dalla famiglia che finanziano la *shadow education*, vale a dire le quel complesso di opportunità di educazione supplementare e integrativa (corsi di lingua, anni all’estero, ripetizioni) fortemente correlata al reddito, al livello culturale, agli ambienti sociali cui si ha accesso. Ad essa si aggiunge 2) l’attuale filiera dell’istruzione secondaria superiore graduata in una gerarchia reputazionale chiara a tutti gli attori coinvolti (docenti, famiglie, studenti). La somma di tali elementi produce effetti di segregazione nel senso che amplifica o – bene che vada – fotografa le disuguaglianze in entrata e le riproduce in uscita.

Sebbene, come ha mostrato Goldthorpe (in *Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment*, in «The British Journal of Sociology», 2010, *61*-1, pp. 311-335.), non vi sia una relazione meccanica tra capitale culturale ed esito scolastico, le evidenze empiriche proposte accertano un legame strettissimo. L’autrice, poi, rileva opportunamente come il momento delle scelte cruciali sia spostato nel tempo: se fino agli anni ’80 la decisione se proseguire o meno negli studi si collocava tra medie e superiori, oggi lo spartiacque passa tra scuola superiore e università. Altro elemento su cui vale la pena riflettere è la modificazione del comportamento delle famiglie di classe operaia durante la crisi economica. Se in tempi antecrisi il rendimento scolastico elevato costituiva una ragione sufficiente per un investimento sul percorso universitario, in anni più recenti si è assistito ad un calo delle immatricolazioni particolarmente accentuato nelle fasce sociali a reddito inferiore. Infine, un ultimo accenno a un elemento nuovo oramai rilevabile: le disuguaglianze si strutturano non soltanto sulla base della filiera scolastica scelta ma anche sulla zona di residenza in cui una scuola è ubicata. Si profila una nuova forma di distinzione: tra chi è dotato di un certo ‘capitale spaziale’ e chi no.



La presa di distanza da istituti ritenuti non desiderabili, perché frequentati da utenze non riconducibili alla propria classe sociale mette in atto forme di ‘evitamento’ che, ed è questo il punto, si saldano con l’attuale assetto normativo, il quale ha introdotto forti elementi di competitività del sistema scolastico. La logica della concorrenza unita all’autonomia scolastica produce effetti di segregazione verso quegli istituti scolastici collocati in specifici quartieri cittadini, magari ad alto tasso di emigrazione e/o disoccupazione. Infine la disuguaglianza di genere: il successo scolastico delle ragazze (frequenza media maggiore e risultati migliori) va di pari passo con un aumento della dispersione scolastica maschile. Peraltro senza che questo cambiamento sia visibile nel mercato del lavoro.

Il capitolo sull’orientamento descrive la legislazione vigente sul tema sottolineandone le aporie, prima fra tutte lo la mancanza di mezzi per

raggiungere i fini desiderati, tra parole e cose. Funzione consultiva non vincolante che nell'ottica del Legislatore dovrebbe sostenere senza dirigere, obbligo cui le scuole devono adempiere sin dall'approvazione della legge 9/99. Le attuali *Linee guida* del 2014 attribuiscono all'orientamento una finalità educativa che completa quella didattica secondo un duplice intento: a) evitare spreco di talenti; b) funzione informativa. Come in molte delle questioni scolastiche italiane l'istituzionalizzazione è avvenuta «attraverso interventi sporadici e inadeguatamente finanziati e senza un robusto accompagnamento di ricerca e valutazione» (*Questioni di classe* cit., p. 90), senza «specificare nel dettaglio come questa attività debba realizzarsi», con il rischio di svuotarla di ogni contenuto concreto o, peggio, di lasciarla alla caleidoscopica sensibilità degli attori dell'orientamento. Di scarso aiuto sono gli elementi relativi al compito di orientamento ricavabili dai documenti INDIRE, laddove si dice che il docente è un moltiplicatore di risorse didattiche, un facilitatore di dinamiche di gruppo, una guida negli apprendimenti, un ottimizzatore di processi formativi e infine un accompagnatore rispetto al diritto-dovere di istruzione (documentazione sull'orientamento si trova qui).

Il tema dell'orientamento scolastico è l'oggetto anche della ricerca etnografica condotta da Marco Romito tra il 2011 e il 2012 in due scuole medie milanesi: una con forte concentrazione di studenti provenienti dalle classi popolari o di origine immigrata, l'altra con una presenza di figli delle classi medie. Oggetto d'analisi: il consiglio orientativo, parere non vincolante, che il consiglio di classe è chiamato ad esprimere su uno studente a dicembre del terzo anno di studio in merito a quale indirizzo di studio sarebbe opportuno iscriversi.

Il libro assume come quadro teorico il paradigma bourdesiano fondato sulle nozioni di *habitus* e *violenza simbolica*. Come noto nei lavori in cui si è occupato di disuguaglianze educative, il francese ha ipotizzato che l'auto-esclusione degli studenti di ceto popolare dai percorsi scolastici più prestigiosi fosse legata all'interiorizzazione degli schemi di classificazione e giudizio dominanti. La prasseologia bourdesiana, spiega Romito, è strumento efficace per spiegare come «la funzione conservatrice» nelle pratiche di orientamento, volte a incanalare selettivamente gli studenti per prevenire «la corsa al liceo», sia incoerente «con la volontà degli attori scolastici a promuovere l'inclusione». In altri termini occorre descrivere «in che modo una classe di attori, che corrisponde anche ad una classe sociale, o a una frazione di essa, possa attuare delle pratiche di chiusura sociale senza tuttavia che ne abbia consapevolezza».

Molteplici sono gli elementi di estremo interesse. Mi limito a sottolinearne tre.

In primo luogo il consiglio orientativo è autorevole e influente per le famiglie che si trovano più in basso nella struttura sociale. L'asimmetria informativa cui si trovano, infatti, le relegano in una condizione di oggettiva subalternità: tanto più sono «distanti dalla cultura scolastica», tanto più non ne conoscono «i codici», tanto più tendono ad «assumere un atteggiamento deferente e passivo nei confronti degli insegnanti, ritagliandosi margini bassissimi di negoziazione». Evidentemente ciò non accade per le famiglie di medio e alto livello sociale, ad elevato capitale culturale che, infatti, spesso contraddicono il parere degli insegnanti e protestano se il giudizio espresso sui loro figli non corrisponde alla scelta da loro preventivata (il liceo).

In secondo luogo – ed è questo forse l'aspetto più significativo dell'opera – il giudizio prodotto dagli attori che si occupano di orientamento è fortemente condizionato dalle appartenenze sociali degli allievi. A parità di rendimento scolastico, un ragazzo o una ragazza proveniente da una famiglia straniera o da una famiglia o basso reddito vengono molto più spesso indirizzati verso gli istituti professionali piuttosto che verso i licei. Tali azioni di 'normalizzazione' delle aspettative da parte degli allievi di modesta estrazione sociale è l'esito di una *violenza simbolica* intesa come lavoro incessante di ridefinizione delle immaginario finalizzata a produrre l'adesione cognitiva dei soggetti all'ordine sociale.

Infine, attraverso le interviste, l'autore riesce a fornire gli schemi di giudizio, le rappresentazioni attraverso cui studenti e genitori sono oggetto. In sintesi il percorso liceale è descritto come una maratona, percorso faticoso accessibile a pochi; come «un'area particolare» in cui la «buona volontà» non è sufficiente, così come la semplice riproduzione di «un sapere meccanico», ma occorre mostrare una particolare attitudine culturale, una *hexis,* e una familiarità con argomenti, temi, interessi, che non sono parte del curriculum scolastico ma a cui, nondimeno, la scuola attribuisce un valore elevato. Infine il liceo presenta dei costi non sostenibili perché ad esso si aggiunge anche l'università, dato che la maturità liceale non fornirebbe una qualifica immediatamente spendibile nel mercato del lavoro.

Che fare? Certamente in presenza di una stratificazione sociale che genera diseguaglianze ereditarie (Franzini), le azioni convergenti dovrebbero essere molteplici e integrate. Adriana Luciano, sulla base della classificazioni discute di misure preventive, misure di intervento *in itinere* e misure di reintegrazione, così come di azioni universalistiche e rivolte a specifiche gruppi vulnerabili. A monte c'è una constatazione: «in aperto contrasto con molte recenti politiche di riduzione della spesa pubblica», l'autrice ricorda che i risultati dell'analisi suggeriscono come «accrescere i finanziamenti per programmi di elevata qualità, che intervengono nel periodo prescolastico significa fare un uso efficiente delle risorse pubbliche» in quanto si regista una sensibile diminuzione delle dispersione e una riduzione del gap determinato dal background familiare.

C'è evidentemente anche un problema di formazione, reclutamento e sviluppo professionale continuo del personale docente. La recente indagine comparativa tra i paesi dell'area UE promossa da i *Quaderni di Eurydice* segnala alcune buone prassi che al momento non sembrano figurare nel Piano per la Formazione dei docenti 2016-2019 (*La professione docente in Europa: pratiche e percezioni politiche*, 2016). La fine delle SISS che, pur tra mille difficoltà, avevano consentito una parziale operazione di travaso di metodi e saperi provenienti da discipline diverse, contesti diversi (università e scuola) ha aperto un problema che non mi pare si risolva riconducendo il terreno della formazione iniziale alla sola università. Quanto il Tirocinio Formativo Attivo (TFA) possa svolgere una funzione adeguata sarà oggetto di valutazione tra qualche anno. Anche la ricerca didattica in generale e quella delle varie discipline in particolare è chiamata a fare la sua parte: la rivoluzione informatica e l'avvento prepotente della cultura digitale hanno spostato l'attenzione dai contenuti ai mezzi, generando casi di acritica adesione alla tecnologia pur in presenza di modeste evidenze empiriche che quantifichino i miglioramenti nei processi di apprendimento soprattutto di quei studenti dotati di scarso capitale culturale.

Secondo *Tecnologie didattiche*, gli studi in grado di evidenziare tale fenomeno sono piuttosto esigui. Essi, piuttosto, incidono positivamente, in quegli studenti che hanno *già* ottimi risultati con azioni didattiche 'tradizionali'(Cfr. il profilo equilibrato di A. Calvani, *Why introduce ICT in schools? A road map for decision makers and teachers*, in «Tecnologie didattiche», vol 21, n. 1, 2013).

In ogni caso nessuno può chiamarsi fuori: una interessante ricerca di Evi Markou ha documentato quanto il ruolo dei presidi possa promuovere pratiche non discriminatorie nei confronti di studenti immigrati (E. Markou, *Reality-check': the possibilities and impossibilities for non-discriminatory principal practice in multiethnic schools* in «Italian Journal of sociology of education».

Forse, come sottolinea Cavaletto l'unico rimedio per rendere meno cruenta la selezione e l'esclusione è ridurre la dispersione scolastica. Non di certo con «la competizione tra scuole superiori» giocata su di un «illusorio arricchimento dell'offerta formativa» pubblicizzato con le tecniche della comunicazione di massa. Tale prassi non giova né alle singole scuole né al sistema nel suo insieme. «Confonde le idee, favorisce scelte sbagliate, fa perdere allievi da un passaggio all'altro, da un ciclo all'altro. Una bussola con troppi punti cardinali e con troppe stelle polari non è più una bussola. È un videogioco di quelli che non aiutano a crescere» (*Questioni di classe,* p. 100). Osservazioni come queste, in un discorso pubblico che si basa sempre più su impressioni e prese di posizioni poco informate e in un periodo di *open day* e iscrizioni scolastiche, appaiono quanto mai utili e veritiere per tutti.

Se continuiamo a tenere vivo questo spazio è grazie a te. Anche un solo euro per noi significa molto.
Torna presto a leggerci e SOSTIENI DOPPIOZERO

Rosenberg & Sellier



GIULIA MARIA CAVALETTO, ADRIANA LUCIANO,
MANUELA OLAGNERO, ROBERTA RICUCCI

QUESTIONI DI CLASSE

DISCORSI SULLA SCUOLA

BISOGNI & RISORSE