



Fiorenzo Parziale

## *Eretici e respinti*

Classi sociali  
e istruzione superiore in Italia



IL RICCIO E LA VOLPE

*Studi, ricerche e percorsi di sociologia*

**FrancoAngeli**

## Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



*Il riccio e la volpe*  
*Studi, ricerche e percorsi di sociologia*

*Collana diretta da Enzo Campelli*

*Comitato scientifico: Maria Stella Agnoli, Maria Carmela Agodi, Maurizio Bonolis, Antonio Fasanella, Giuseppe Giampaglia, Renato Grimaldi, Carmelo Lombardo, Alberto Marradi, Sergio Mauceri, Luigi Muzzetto, Ambrogio Santambrogio*

Questa collana ospita, con la più pronunciata apertura tematica e nel pluralismo consapevole delle interpretazioni, indagini empiriche e riflessioni teoriche nell'ambito della sociologia generale.

La sua instestazione richiama un verso di Archiloco che, in uno dei frammenti sopravvissuti, afferma lapidariamente, e in realtà piuttosto oscuramente, che "la volpe sa molte cose, ma il riccio ne sa una grande". Isaiah Berlin, interpretando questa presunta differenza di saperi, scrive, in un saggio degli anni '50, che "esiste un grande divario tra coloro, da una parte, che riferiscono tutto a una visione centrale, a un sistema più o meno coerente e articolato, con regole che li guidano a capire, a pensare e a sentire – un principio ispiratore, unico e universale, il solo che può dare significato a tutto ciò che essi sono e dicono –, e coloro, dall'altra parte, che perseguono molti fini, spesso disgiunti e contraddittori, magari collegati soltanto genericamente, de facto, per qualche ragione psicologica o fisiologica, non unificati da un principio morale ed estetico".

In anni di mutamento sociale e culturale imprevedibilmente accelerato, di "sconfinamenti" e di ibridazioni, questa collana punta dunque a cogliere e documentare le intersezioni e le contrapposizioni, nelle dinamiche sociali, fra l'unitario e il molteplice, il disordinato e il sistemico, il conforme e l'eterogeneo, il caso e la regola: *il riccio e la volpe*, per l'appunto.

Abbandonata la pretesa inattuale di ogni sintesi semplice, difficilmente la sociologia potrebbe oggi sottrarsi a questo lavoro paziente di ricostruzione.

La molteplicità delle tematiche affrontate e la pluralità delle prospettive trovano, peraltro, una precisa composizione unitaria nella ferma e rigorosa opzione disciplinare che ispira la collana stessa, e cioè nella puntigliosa rivendicazione della sociologia come disciplina costantemente attenta all'integrazione tra teoria e ricerca, al rigore logico-metodologico delle procedure, al rispetto della fondamentale esigenza di pubblicità e controllabilità dell'indagine scientifica.

Sulla base di questi convincimenti di natura teorico-metodologica, e nel costante richiamo alla responsabilità sociale di ogni disciplina scientifica, la collana si propone di fornire a studiosi, a studenti e a operatori strumenti qualificati di riflessione e di intervento.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

Fiorenzo Parziale

*Eretici e respinti*

Classi sociali  
e istruzione superiore in Italia

**FrancoAngeli**

Per accedere all'allegato online è indispensabile  
seguire le procedure indicate nell'area Biblioteca multimediale  
del sito **www.francoangeli.it**  
registrarsi e inserire il codice **EAN 9788891742193** e l'indirizzo email  
utilizzato in fase di registrazione

Copyright © 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

*a Sandra*





# Indice

<b>Ringraziamenti</b>	pag.	9
<b>Prefazione</b> , di Paolo Montesperelli	»	11
<b>1. Scuola e società tra universalismo e riproduzione delle diseguaglianze sociali</b>	»	15
1. L'ambivalenza istituzionale della scuola moderna	»	15
2. La scolarizzazione di massa in Italia e alcuni segnali di arresto	»	18
3. La persistenza delle diseguaglianze scolastiche dovute all'origine sociale	»	36
Sintesi	»	44
<b>2. Il rapporto tra scuola e classi sociali</b>	»	46
1. Premessa	»	46
2. Le "teorie societarie"	»	47
3. Le "teorie critiche"	»	58
4. Le "teorie della riproduzione"	»	66
5. Scuola e classi sociali: una nuova cornice teorica	»	78
Sintesi	»	85
<b>3. Origine sociale e iscrizione all'università</b>	»	87
1. Tipi di diseguaglianze scolastiche ed effetti attribuibili all'origine sociale	»	87
2. Analisi per stadi scolastici e carriera post-diploma nel breve periodo	»	92
2.1. Classe sociale e capitale culturale familiare	»	94
2.2. Altri fattori che influiscono sulla carriera scolastica: il ruolo delle variabili intervenienti	»	102
3. La selettività scolastica dovuta alla classe sociale e al capitale culturale familiare		105

4. Buone ragioni, ragioni pratiche e selezione scolastica	pag.	111
Sintesi	»	115
<b>4. Classi sociali e scelte scolastiche</b>	»	116
1. Le due dimensioni dell'origine sociale nelle transizioni scolastiche	»	116
2. Strategie educative	»	121
3. I 4 stadi della carriera scolastica dei diplomati	»	128
4. Il sottile legame tra la valutazione dei costi e la disposizione allo studio: dentro l' <i>ethos</i> di classe	»	136
Sintesi	»	141
<b>5. La conversione scolastica</b>	»	143
1. Gli effetti del campo scolastico	»	143
2. La complicità tra sistema scolastico e classi sociali	»	151
2.1. Prestazione e iscrizione all'università tra risorse economiche e identità di classe	»	156
2.2. L'effetto perdurante della segregazione scolastica	»	160
3. La ri-strutturazione delle motivazioni scolastiche nelle classi sociali subalterne: la conversione	»	170
Sintesi	»	179
<b>6. Promessa ed Eresia</b>	»	181
1. Istituzioni, promesse e speranza	»	181
2. Dispositivi e disposizioni. La relazione nascosta	»	186
3. Riproduzione data, riproduzione celata, riproduzione forzata	»	196
4. Promozione sociale: oblazione ed eresia	»	201
5. "Respingimenti" e riproduzione dell'ordine sociale	»	207
6. Conclusioni	»	213
Sintesi	»	218
<b>Postfazione, di Peter Mayo</b>	»	221
<b>Allegato online - riferimenti</b>	»	224
<b>Bibliografia</b>	»	225

## *Ringraziamenti*

Considero questo lavoro una tappa importante del mio percorso di ricerca sulle classi sociali in Italia, a cui mi sto dedicando da quasi quindici anni, cioè da quando iniziai il dottorato di ricerca all'Università Federico II di Napoli.

In questo percorso si sono rivelati fecondi diversi momenti di confronto e crescita intellettuale. In particolare mi riferisco alle prime quattro edizioni di *Magistri sine registro*, seminario ideato da Paolo Montesperelli e promosso dal Dipartimento di Comunicazione e Ricerca Sociale della Sapienza e dall'associazione Paideia. Nel redigere questo libro ho provato a tradurre la sensibilità dell'ermeneutica critica trasmessami proprio da Paolo, amico e maestro.

Un particolare ringraziamento va al Dipartimento di Comunicazione e Ricerca Sociale della Sapienza, che ha organizzato il convegno "Ripartire da Don Milani: le diseguaglianze scolastiche nell'Italia di oggi" (17 dicembre 2014). L'iniziativa è stata fortemente sostenuta da Mario Morcellini, che ringrazio per i consigli e l'incoraggiamento. Al convegno ho avuto l'opportunità di incontrare Peter Mayo, valente studioso delle dinamiche di cui mi occupo in questo libro. Anche a lui va il mio sentito ringraziamento.

Ringrazio Enzo Campelli per il tempo dedicatomi.

Sono particolarmente grato ad Antonio Fasanella per la lettura del testo, la disponibilità ed il supporto.

Ringrazio anche Fabrizio Martire e Sandra Vatrella, entrambi hanno saputo darmi preziosi suggerimenti di metodo e teoria.

Malgrado tutti i suggerimenti, sono solo io il responsabile di quanto scritto.

Roma, maggio 2016



# Prefazione

di Paolo Montesperelli\*

*Eretici e respinti*, un titolo che è fertile perché tiene in tensione concetti contrapposti. I “respinti” sono coloro che, in ragione della propria origine sociale, sono stati relegati nelle periferie della scuola, cioè di «quell’ospedale che caccia i malati per tenere i sani», come era scritto nella *Lettera a una Professoressa*.

Gli “eretici”, invece, sono coloro che per l’*habitus* di origine, per le condizioni svantaggiate di partenza dovrebbero essere cacciati o relegati come tanti altri simili a loro; e che, invece, deviano da quell’esito prevalente, sono fortemente motivati e progrediscono.

Ma l’eresia evoca anche il dissenso, la critica; ed in tal senso è eretico pure questo libro, che, a mio avviso, si colloca infatti lungo il solco della “critica all’ideologia”. L’espressione forse è caduta in desuetudine, ma anche questo declino potrebbe essere “ideologico”.

A me sembra che il libro di Parziale aggiorni questa ricca tradizione di pensiero, liberandola da una certa qual dose di dogmatismo e applicandola ad un’analisi empirica meticolosa e rigorosa sul rapporto fra classi sociali e istruzione superiore in Italia. Anche se non è rigido né inarticolato, quel rapporto agisce in modo più o meno latente, condizionando l’avvenire del nostro paese; e l’ideologia – per l’appunto – tende soprattutto al controllo egemonico del futuro.

Da sociologo a tutto tondo, l’autore porta alla luce le radici sociali della scolarizzazione e così egli si ritrova, di fatto, ad avversare – mi sembra – due prospettive differenti. La prima celebra l’autonomia del singolo studente nella carriera scolastica e le doti individuali come unico fattore determinante; è, questa, una visione ideologica, dietro la quale si cela il desiderio di una forza-lavoro individualizzata, frammentata, adattabile, flessibile, sfornata

\* Sapienza-Università di Roma. Tra le sue più recenti pubblicazioni: *Comunicare e interpretare. Introduzione all’ermeneutica per la ricerca sociale*, Milano, Egea, 2014.

dalla scuola affinché sia permanentemente disponibile al modello di accumulazione vigente. La seconda prospettiva, anch'essa opposta a quella di Parziale, ha una matrice naturalista, in quanto collega, senza sostanziali mediazioni, il rendimento scolastico ai fattori genetici.

Questo libro illustra, come ho già detto, una ricerca empirica. Non sarebbe una novità, visto l'attuale pullulare di indagini sociologiche, spesso però dedicate a temi miniaturizzati e dispersi nei mille rivoli del descrittivismo. Ma anche su questo versante Fiorenzo Parziale va in contro-tendenza. In lui l'abilità metodologica, la perizia nell'analisi dei dati si sposano con il talento interpretativo, alimentato da ampi riferimenti alla letteratura.

In svariate pagine egli mette in dialogo autori diversi, esplicita i propri presupposti metodologici e seleziona le chiavi interpretative, conscio che non si può fare altrimenti quando il tema affrontato è intriso di classicità. E proprio perché fa parte dei classici della teoria sociale, questo argomento va trattato con quello spirito critico che già dalle origini ha animato la storia del pensiero sociologico.

La sociologia, infatti, è nata dalla volontà di trasformare la realtà sociale, si è sviluppata mostrando la riduttività degli ordini costituiti e si è alimentata dalla tensione verso una società più giusta, più libera e più solidale.

Da questi presupposti comuni si sono diramati orientamenti diversi. Chi si è posto l'obiettivo di instaurare un nuovo ordine sociale che esercitasse il proprio potere coercitivo anche in termini di integrazione culturale (positivisti, Durkheim, funzionalisti e, per certi aspetti, perfino Habermas); e chi, invece, ha colto una intrinseca ambivalenza in tutti i processi socio-culturali, una dialettica, senza sintesi definitiva, fra creatività e passività, fra identificazione e distanza, adesione e differenza (Simmel, Weber, Adorno, Horkheimer, etc.). È questo secondo ambito ad ispirare Fiorenzo Parziale, il quale presta particolare attenzione a Bourdieu, alla fenomenologia e al costruttivismo.

Ma se i fenomeni, i processi, le istituzioni sociali sono così ambivalenti, cade ogni forma di determinismo economicistico. E infatti Parziale non considera mai in un'ottica unilaterale e angusta la natura storica e sociale dei processi educativi, il ruolo della scuola nella produzione e nella riproduzione, il perpetuarsi del rapporto fra stratificazione sociale e selezione scolastica.

Nell'ampio panorama che egli tratteggia, si muovono fattori e attori in un reciproco rapporto dinamico, dialettico, interattivo; per cui la classe sociale di origine, il capitale culturale, le «risorse politiche-economiche», le motivazioni allo studio, la qualità degli insegnamenti concorrono ad articolare un'ampia tipologia di comportamenti e di esiti delle carriere scolastiche.

La scuola stessa non è solo un apparato ideologico, ma presenta un profilo più sfaccettato, più complesso. L'autore attraversa questa complessità non tagliandola con facili scorciatoie, ma provando a coniare concetti nuovi. A

tal proposito è significativo l'uso di alcuni concetti, quali "campo", "disposizioni", "dispositivi", "prassi simbolica": l'autore li illustra e li pone in dialogo reciproco, inquadrandoli in un'unica, fruttuosa prospettiva teorica.

Particolarmente originale è la metafora del testo, usata per interpretare le difficoltà nelle carriere scolastiche. Metaforizzare non vuol dire abbellire un discorso con una decorazione stilistica, ma serve ad accentuare la capacità interpretativa, a trovare – anche se obliquamente – un riferimento inedito. Come afferma Ricoeur, la metafora è "impertinente", ossia è un'associazione azzardata; la sua dimensione letterale non ha pertinenza immediata con significati differenti; eppure essa aiuta a vedere le cose in modo nuovo.

La scuola – afferma Parziale – può essere assimilata ad un testo, con un proprio "lettore modello", con un lettore empirico che può essere più o meno competente, ossia più o meno capace di decifrare i codici scolastici. Attraverso questa metafora, foriera di ulteriori sviluppi, Parziale si inserisce soprattutto nell'alveo dell'ermeneutica fenomenologica di Ricoeur, uno studioso che egli conosce bene.

Vi è un ulteriore merito del libro: al di là dei singoli risultati, pur molto interessanti, il sociologo che legge quelle pagine avverte la necessità di ripensare sé e la propria disciplina. In ciò non vi è nulla di strano, visto che la riflessione sul sociale trova compimento nel rivedere se stessi.

Nel caso specifico, il libro di Parziale può costituire uno sprone e una buona occasione per riflettere sullo stato della cultura sociologica italiana, auspicando che essa presti maggiore attenzione alla "struttura sociale" e alla propria vocazione civile.





# *1. Scuola e società tra universalismo e riproduzione delle diseguaglianze sociali*

## **1. L'ambivalenza istituzionale della scuola moderna**

Da circa venti anni la scuola italiana è attraversata da una “riforma continua”<sup>1</sup> che, al di là delle specifiche posizioni politiche dei ministri che si sono succeduti in questo arco temporale<sup>2</sup>, è direttamente connessa alle dinamiche di convergenza dei sistemi di istruzione europei.

L’obiettivo dichiarato da tutti i Paesi dell’UE è creare una “società della conoscenza” mediante l’integrazione tra istruzione, formazione professionale ed educazione permanente.

Tale visione, ribadita dalla “Strategia Europa 2020”<sup>3</sup>, pare contraddittoria. In estrema sintesi, le istituzioni europee da una parte considerano l’istruzione una risorsa necessaria al costituendo modello sociale ed economico dell’Unione; dall’altra restano orientate al paradigma neoliberale che lascia poco spazio all’investimento nel welfare in nome della competitività delle imprese. Questo ancoraggio al paradigma neoliberale è la conferma di un più generale ripensamento dei sistemi di istruzione su scala internazionale basato sul decentramento e la privatizzazione (Cobalti, 2006; Serpieri, 2009, 2013; Ball, 2012).

<sup>1</sup> Le diverse modifiche apportare all’istruzione superiore sembrano essere abbastanza coerenti tra loro. Per questo preferisco parlare di riforma continua piuttosto che di riforme.

<sup>2</sup> L’arco temporale della riforma continua va dal 1996 ad oggi, periodo in cui si sono avvicendati ben otto ministri dell’istruzione: Luigi Berlinguer (1996/1999); Tullio De Mauro (1999/2001); Letizia Moratti (2001/2006); Giuseppe Fioroni (2006/2008); Mariastella Gelmini (2008/2011). Nel biennio successivo sono subentrati due altri ministri che non hanno apportato modifiche strutturali rilevanti rispetto al recente passato: Francesco Profumo (2011/2013), per il governo Monti, e Maria Chiara Carrozza (2013), per il governo Letta. Nel 2014 col subentro del governo Renzi ministro dell’istruzione è divenuta Stefania Giannini. Attualmente è in agenda un’ulteriore riorganizzazione del sistema che parte dalle linee guida del documento “La buona scuola”, ma anche in questo caso pare che il paradigma di fondo non cambi.

<sup>3</sup> Europa 2020 è la strategia decennale per la crescita e l’occupazione che l’Unione europea ha varato nel 2010.

Questo scenario rafforza il legame tra globalizzazione e regionalizzazione (Arrighi, 1994): le politiche assumono una connotazione territoriale in misura maggiore di quanto avveniva con la regolazione fordista-keynesiana (Hall, Soskice, 2001).

D'altra parte la natura contraddittoria delle politiche nel campo dell'istruzione deriva dal fatto che la scuola è sempre stata il luogo di scontro, e negoziazione, tra forze sociali contrapposte. Il conflitto coinvolge una pluralità di gruppi sociali che operano a vario titolo nel campo scolastico. Brint (2006) a questo proposito sostiene che la scuola moderna negli ultimi due secoli ha preso forma attraverso lo scontro tra gruppi sociali così come tra educatori di diverso orientamento.

Venendo al caso italiano, gli ultimi venti anni si sarebbero dovuti caratterizzare per una ricalibratura della spesa pubblica (Ferrera, 2006), ma non è andata così. Piuttosto si è assistito ad un processo di ridimensionamento dell'investimento nelle politiche sociali: scuola e università sono divenute il terreno privilegiato dei tagli lineari alla spesa pubblica (Ascoli, Pavolini, 2012).

Il dibattito pubblico è prevalentemente concentrato sul mancato collegamento della scuola col mondo del lavoro e sulla ricerca di un efficace sistema di premi (e punizioni?) da attribuire agli insegnanti in vista di un incremento della loro "produttività" e "qualità" (dando per scontato che questi due aspetti siano necessariamente correlati). Mentre, la questione della permanenza delle diseguaglianze scolastiche dovute all'origine sociale continua a rimanere marginale. Eppure si tratta di un fenomeno rilevante: al di là della specificità italiana, questo problema è presente in tutti i Paesi industrializzati in cui l'ideologia del liberalismo economico è dominante. Questa ideologia ha assunto diverse forme nel corso del tempo, basti pensare come, dopo il compromesso del welfare keynesiano (1945-1975), essa sia tornata in auge nella variante neo-liberale, che accentua l'idea secondo cui la competizione sociale costituisce il motore del benessere non solo materiale.

Alla legittimazione dell'ordine sociale vigente concorrono in maniera particolare i seguenti due principi: il successo professionale è un importante criterio per il riconoscimento sociale dell'individuo; quanto più le istituzioni rispondono alla logica di mercato e favoriscono la competizione richiesta dal capitalismo in molti campi della vita sociale, tanto più il successo professionale dipenderà solo dall'impegno e dalle capacità di ognuno<sup>4</sup>.

È evidente, pertanto, che la dipendenza del successo scolastico da fattori

<sup>4</sup> Il rapporto tra i due principi è circolare: l'esaltazione della competizione rende il successo professionale un criterio di distinzione sociale; quest'ultimo, per essere accettato su vasta scala, richiede l'esaltazione della competizione, purché basata su regole percepite dai più come eque.

ascrittivi quali genere, etnia e soprattutto classe sociale<sup>5</sup> di provenienza costituisce una fonte di delegittimazione di questo ordine, una sua messa in discussione. Nonostante i tagli della spesa pubblica – tagli che possono alimentare le diseguaglianze scolastiche – la scuola comunque rappresenta ancora oggi, insieme alla sanità, l'unico pilastro universalista del nostro welfare. Gli articoli 33 e 34 della Costituzione in questo senso paiono fungere ancora da garanti dell'universalismo nel campo educativo. Infatti, è incontestabile la scolarizzazione di massa dal secondo dopoguerra in poi: questo processo non comporta, come si vedrà più avanti, una reale rimozione delle diseguaglianze scolastiche; ma nemmeno può essere liquidato come un'illusione.

Almeno sul versante squisitamente educativo fenomeni come la scomparsa dell'analfabetismo e l'accesso dei grandi numeri all'istruzione secondaria e terziaria non sono fenomeni di scarsa rilevanza. Universalismo e persistenza delle diseguaglianze scolastiche in realtà convivono. Il problema è che in nome di questa convivenza si sminuisce la rilevanza delle seconde, le si circoscrive, talvolta servendosi della stessa ideologia liberale: le diseguaglianze scolastiche non sarebbero dovute all'origine sociale, perché si tratterebbe di mere disparità individuali, riflesso della differente distribuzione tra gli individui delle capacità e/o delle aspirazioni al successo professionale. Questo atteggiamento è rafforzato da media e sfera politica, anche perché se vi fosse una vera e propria tematizzazione del problema si paleserebbe la natura contraddittoria della scuola moderna.

Questa contraddizione si mostra innanzitutto nel fatto che la scuola impiega un insieme di “dispositivi” – riprendendo un concetto di Foucault (1975) – di selezione sociale, e allo stesso tempo è un'agenzia di socializzazione. Più precisamente, la scuola non solo concorre – già a partire dalle sue pratiche di differenziazione (pagelle, giudizi, distribuzione spaziale nelle aule di docenti e alunni, etc.) – ai meccanismi di stratificazione sociale, ma in maniera più o meno implicita veicola l'idea che in un certo qual modo sia naturale differenziare i talenti, giustificando la divisione tecnica del lavoro delle economie moderne. Al di là del peso effettivo esercitato sui processi di stratificazione sociale e in particolare in termini di allocazione nel mercato del lavoro, la scuola svolge una tendenziale “funzione nomica”: oltre che rappresentare un filtro sociale (Sorokin, 1927; Cimagalli, 2010), è fonte di legittimazione delle basi più profonde della società moderna.

Quarant'anni fa Barbagli (1972, 1974) era tra gli studiosi più attenti nel rimarcare la contraddizione tra integrazione sociale e selezione scolastica. Oggi,

<sup>5</sup> Col concetto di classe si indica generalmente l'insieme di individui o famiglie collocate in posizione analoga nei principali rapporti di potere di un determinato contesto storico-sociale. Nel terzo capitolo ritornerò in maniera più puntuale sulla definizione di classe sociale adottata in questo lavoro.

le due funzioni sono con-fuse dall'ideologia neo-liberale, come mostra, ad esempio, l'introduzione della "terza missione" dell'università in seguito al processo di Bologna (Moscati, 2012). In merito alla necessità di un più stretto legame tra università e lavoro, media ed esperti del mondo della formazione segnalano la necessità per le moderne economie di avvalersi di un ampio esercito di "lavoratori della conoscenza". In qualunque modo vengano identificati questi ultimi, il minimo comun denominatore è dato dalla piena devozione di corpi e menti alle magnifiche sorti dell'impresa (managerialismo) e alla soddisfazione dei consumatori (consumerismo). In quest'ottica, attraverso devozione e dedizione i lavoratori della conoscenza possono esprimere in pieno le competenze acquisite in un percorso formativo lungo e metodico (professionalismo).

Managerialismo, consumerismo, professionalismo – apparentemente contraddittori (*contra* Freidson, 2002) – sono tre aspetti coerentemente intrecciati nella più ampia visione neoliberale.

Come proverò ad argomentare lungo il testo, dietro la compresenza di socializzazione e selezione sociale nella scuola si cela il rapporto asimmetrico tra le classi sociali e – in virtù di tale rapporto – la diversa relazione che esse intrattengono con questa istituzione. Ma la scuola, in quanto agenzia di socializzazione, si caratterizza, come e forse più di altre istituzioni, per la sua ambivalenza: essa è fonte sia di riproduzione (sul versante pratico ed ideologico) delle diseguaglianze sia di promozione sociale.

## **2. La scolarizzazione di massa in Italia e alcuni segnali di arresto**

La scuola è da sempre oggetto di scontro e compromessi tra forze politiche antagoniste, che in diversi casi hanno riflettuto le strategie di mobilità o chiusura delle classi sociali. Nel secondo dopoguerra questo scontro ha visto prevalere in Italia le forze promotrici di concezioni (è bene usare il plurale) della scuola come istituzione aperta a tutti.

In un sistema di welfare caratterizzato da corporativismo, frammentazione delle politiche, ampio spazio lasciato alla solidarietà privata inter-familiare (Paci, 1989; Esping-Andersen, 2000; Saraceno, 2003; Saraceno, Naldini, 2007), la scuola ha costituito la principale eccezione universalista.

Infatti, il rinnovato clima politico-istituzionale della seconda metà del Novecento ha permesso un ricambio (per quanto incompleto) della classe dirigente italiana: dall'iniziale contrasto delle élite liberali post-unitarie, timorose che l'istruzione divenisse una risorsa rivoluzionaria nelle mani del popolo<sup>6</sup>

<sup>6</sup> La legge Casati del 1859 affidava l'istruzione di base ai Comuni. La sua attuazione su

(Barbagli, 1972, *op.cit.*), si è passati a un atteggiamento più favorevole alla scolarizzazione di massa.

Con questa espressione va intesa non solo l'espansione quantitativa di coloro che partecipano ai diversi livelli del sistema scolastico, ma anche l'aumento del tempo di esposizione alla socializzazione veicolata dalla scuola da parte di un numero crescente di individui (si pensi all'introduzione del tempo pieno nella scuola primaria nel 1968-1969 e all'istituzione della scuola materna statale con la l. 444/1968). L'apertura della scuola alle grandi masse, con il mutamento dello stesso corpo docente (Fischer, 2003; de Lillo, 2010), ha favorito in un certo qual modo orientamenti pedagogici più attenti ai bisogni di sviluppo personale dei singoli e in parte alla formazione delle competenze utili alla partecipazione alla sfera pubblica.

La scolarizzazione di massa rappresenta un processo complesso per multidimensionalità dei suoi contenuti e direzione assunta nel tempo. Gli ultimi anni segnano qualche battuta di arresto di questo processo, almeno in termini quantitativi. Forse questo arresto, o rallentamento, costituisce il portato di dinamiche politico-economiche che non possono essere ricondotte semplicemente alla crisi economica avviata nel 2007. Quest'ultima rappresenta l'esito di un processo di più lungo periodo, caratterizzato dall'affermazione della regolazione neoliberale (Harvey, 1993). Infatti, nell'ultimo ventennio da un lato pare essersi meglio integrata l'intera filiera educativa (Parziale, 2015a)<sup>7</sup>; dall'altro lato si è andata riaffermando una visione della scuola per certi versi più in sintonia con lo spirito della Riforma Gentile del 1923<sup>8</sup>, mai completamente superata. Ed infatti, ancora oggi, nonostante i tanti cambiamenti, persiste la logica segregativa dell'offerta scolastica, in particolare nella scuola secondaria di II grado (Benadusi, Giancola, 2014).

scala nazionale, nel 1861, fu disomogenea, anche se si rilevò nell'arco di un decennio un significativo aumento della partecipazione alla scuola elementare, mentre l'istruzione superiore (in particolare quella universitaria) rimase un'area riservata alle élite. La legge Coppino (1877), che fissò l'obbligo scolastico fino a 9 anni, fu applicata di fatto in maniera tardiva. Le successive riforme Orlando (1904) e Credaro (1911) si concentrarono sull'istruzione primaria, meno su quella secondaria.

<sup>7</sup> La via all'integrazione è caratterizzata dal rafforzamento dei servizi socio educativi e dalla professionalizzazione degli insegnanti nella scuola materna e primaria.

<sup>8</sup> Il sistema scolastico gentiliano prevedeva, dopo i 5 anni di scuola elementare, queste 4 opzioni: avviamento professionale, indirizzo tecnico inferiore, istituto magistrale e ginnasio. Solo chi frequentava il ginnasio poteva accedere, dopo 3 ulteriori anni di liceo classico, all'università. L'acquisizione del diploma del liceo scientifico permetteva l'iscrizione solo ad alcune facoltà, precludendo la partecipazione ai corsi di laurea umanistici, ritenuti più prestigiosi e importanti, quali Giurisprudenza o Lettere e Filosofia.