

La realizzazione di un sistema integrato come premessa alla qualità

LUISA RIBOLZI¹

Public education was not a vehicle of transformation, it was a trajectory to a lifetime of poverty

(dichiarazione di un insegnante di una scuola charter di Boston)

Tutti assieme appassionatamente? Pregi e difetti di un sistema differenziato

Pur nella scarsa attenzione che i programmi di governo dedicano all'educazione, quasi solo limitata al trattamento degli insegnanti, compare oggi, dopo anni di quasi assoluto silenzio, qualche timido riferimento alla scuola paritaria. Vorrei approfittarne per riprendere il tema dell'integrazione fra statale e non statale per valutarne l'efficacia dal punto di vista della qualità complessiva del sistema. Nel nostro Paese non mancano gli esempi: nella sanità, ma anche nell'Istruzione e Formazione Professionale, su cui le Regioni hanno competenza esclusiva che esercitano per lo più in regime di convenzione con enti accreditati, modello che sarebbe applicabile anche alle scuole, visto che le paritarie vengono riconosciute solo se dimostrano di possedere i requisiti fissati dallo Stato. Eventuali abusi si possono prevenire o punire con un adeguato sistema di controllo (INVALSI, corpo ispettivo). Le resistenze ad applicare il modello del sistema integrato, o *misto*, alla scuola sono dovute fundamentalmente a pregiudizi ideologici, che storicamente dopo l'Unità videro la scuola privata, per lo più cattolica, opporsi a quella "laica" statale, la prima accusata più recentemente di essere una scuola dei ricchi, che sottrae fondi alla scuola statale. In realtà, un sistema integrato è *meno costoso e più efficace* di un sistema esclusivamente statale, che può essere gestito solo con costi molto elevati o, a parità di costi,

¹ Fondazione per la Sussidiarietà.

solo abbassando la qualità; è anche più *equo*, perché dove viene realizzato la provenienza sociale dei ragazzi nei due tipi di scuola è molto simile².

La logica di uniformità, che rema contro il sistema integrato ma si oppone anche all'autonomia delle scuole statali, non è in grado di rispondere a una domanda di formazione sempre più articolata: si pensi che, solo in riferimento alla provenienza, nell'anno 2020-2021³ erano presenti nella scuola italiana 865.388 ragazzi con cittadinanza non italiana, pari al 10,3% del totale, di cui due su tre nati in Italia, provenienti da 192 Paesi, dai 154 mila della Romania ai 4 mila di Lesotho, Palau, Trinidad e Tobago. Anche pensando a dei raggruppamenti per variabili macro, come la lingua o la religione, non è pensabile che una proposta standardizzata, al di là di alcuni minimi fondamentali, possa andare bene per tutti, e di fatto la scelta identitaria è il motivo principale per cui le famiglie scelgono la scuola paritaria, sostenendone i pesanti costi, anche in presenza di ottime scuole statali: certamente giocano anche criteri di efficacia o di sicurezza, ma pesa il rifiuto di quella indifferenza ai valori che la scuola statale considera una dote positiva. Alla scuola paritaria le famiglie chiedono di essere "luogo di elaborazione della tradizione culturale"⁴, di valori condivisi fondamentali soprattutto per il possesso di quelle che si chiamano *non cognitive skill*, dimensioni della personalità, che vanno dalla motivazione alla perseveranza e che costituiscono la persona nella sua interezza.

L'intreccio fra statale e non statale nell'erogare un servizio che ha carattere pubblico, fondato sul principio di sussidiarietà, si sta allargando, e "in America, come in buona parte del mondo, lo Stato conta sempre più su attori non statali, comprese le imprese private, per raggiungere fini pubblici. Questo ha suscitato vivaci dibattiti, soprattutto nel settore educativo" (Forman, 2007, p.11). La sfida non è semplice: da un lato, è necessario usare la scelta e l'autonomia per far crescere le comunità senza esacerbare le disuguaglianze, dall'altro è necessario partire da un concetto di cittadinanza che consenta di creare unità senza soffocare le specificità, accentuando la responsabilità individuale e valorizzando adeguatamente l'apporto della società civile - ivi incluso il mercato - per ga-

² Ricordo che in Italia, la scuola pubblica non coincide con quella statale, ma comprende le scuole "paritarie" e le scuole autonome statali. Negli altri paesi si parla di scuola pubblica (statale, comunale...) e di scuola privata accreditata. In Italia le scuole private in senso proprio sono quelle imprese educative che offrono un servizio non presente nella scuola statale, e non rilasciano direttamente titoli riconosciuti.

³ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, Direzione generale per il sistema informativo e statistico, *Gli alunni con cittadinanza non italiana*, Roma 2022 (dati aggiornati al 1 luglio 2021).

⁴ CHIOSSO G., *Dare senso alla scuola*, convegno CSSC, *La scuola della società civile*, Roma, 7 marzo 2014.

rantire a tutti una formazione di qualità⁵. In realtà non è la gestione che conta, ma il fatto che una scuola sia basata su un'idea condivisa dell'educazione e della formazione del carattere, e dia ai ragazzi fondamentali indicazioni di tipo etico, normalmente acquisite nei primi anni di vita in famiglia. La socializzazione di base è una funzione fondamentale che produce un bene pubblico, e la collaborazione fra scuola e famiglia attiva le strutture mentali necessarie per l'apprendimento e un comportamento prosociale, e le scuole liberamente scelte per il loro carattere pedagogico o religioso sono meglio attrezzate per svolgere questo compito.

La famiglia è il primo luogo in cui i bambini sviluppano le loro competenze cognitive ed emozionali, interiorizzano i valori, danno senso alle cose, e quindi possono diventare cittadini consapevoli, ma si è progressivamente indebolita: nella società postindustriale, secondo Coleman, le famiglie sono sempre meno capaci, e desiderose, di sviluppare nei loro figli le strutture mentali che facilitano il successo nella scuola⁶, e hanno perso autorevolezza anche quando hanno un elevato capitale umano. Un sistema integrato, valorizzando la partecipazione delle famiglie e della società civile, riduce sia gli insuccessi che le disuguaglianze, favorendo il successo, inteso come la possibilità per ciascuno di ottenere il massimo in relazione alle sue aspirazioni e alle sue capacità, creando unità senza soffocare le specificità, accrescendo la partecipazione e riducendo il rischio di conflitti, e quindi promuovendo il concetto di cittadinanza, paradossalmente, più delle sole scuole statali. Lo Stato, impegnato nella *mission impossible* di gestire una struttura elefantica di oltre ottomila scuole, la maggior parte delle quali, per numero di dipendenti, insegnanti e personale ATA, verrebbe collocata in quel 18% delle imprese italiane che hanno più di dieci dipendenti (la media è di quattro!), espropria i genitori del loro diritto di scelta confinandoli in una partecipazione solo formale, ferma ai decreti delegati del 1974. La dimensione relazionale è decisamente sottostimata, anche se la forzata generalizzazione della didattica a distanza ha mostrato con chiarezza che la scuola ha senso solo se è uno spazio di relazioni che serve alle persone (e alle comunità) per costruire la propria identità, e non può essere valutata solo con criteri di utilità, ma in base alla capacità di sviluppare senso di appartenenza, di responsabilità e di motivazione ad azioni orientate al bene comune.

⁵ Una ricerca dell'OCSE (Waslander, Pater, van der Weide, 2010), e più recentemente il lavoro di Boeskens (2016) sul finanziamento pubblico delle scuole private mostrano che questo si è già realizzato in molti paesi.

⁶ COLEMAN J.S., "Families and schools", *Educational researcher*, 1987, vol. 16, n. 6, pp. 32-38.

Definire una “buona” scuola

Non è facile definire una “buona” scuola, perché l’educazione è un bene esperienziale, che può giudicare solo chi ne fruisce: le famiglie ricorrono così alle varie classifiche, ma soprattutto a “reti di valutazione” (*judgement networks*) che creano la reputazione della scuola⁷. Questa reputazione è però estremamente instabile, e viene influenzata da chi la esprime; se viene ritenuto affidabile, la sua informazione ha valore, e può orientare le scelte: è il processo che sta alla base dell’autorevolezza degli *influencer*, ma anche della cosiddetta “folla saggia”⁸ di Surowiecki, per cui un’opinione espressa da molti viene considerata corretta, indipendentemente dalla sua verità effettiva. Quanto ai requisiti, oltre alla presenza di un progetto condiviso (la cui efficacia sugli apprendimenti non è assoluta, anche se la ricerca mostra nelle scuole che lo hanno un miglioramento ridotto ma sistematico), la scuola di scelta ha altre caratteristiche che ne fanno una scuola “di successo”, e che in Italia troviamo nelle paritarie: maggiori poteri per il preside nel controllo del budget e nell’assunzione degli insegnanti, spesso più stabili, distribuzione degli studenti in gruppi per livello e non solo per età, flessibilità nell’uso del tempo, trasformazione dei curricula, sistematici contatti con le famiglie...

Le famiglie, anche quelle povere, sono consapevoli dell’importanza di una buona scuola, fino al punto che dove c’è una forte segregazione residenziale, chi può scegliere l’abitazione vicino ad una buona scuola. Se i ragazzi vengono assegnati d’ufficio alla scuola di zona, per quelli residenti in quartieri svantaggiati il divario si allarga, per cui i genitori cercano di spostare i figli in una scuola migliore. È il fenomeno chiamato *white flight*⁹, che indica la fuga dei migliori dalle scuole “difficili”. Del resto, è difficile trattenere i ragazzi nelle scuole che le famiglie non considerano accettabili perché scadenti o frequentate da studenti “non desiderabili”¹⁰, che sono considerati “segnali” di una cattiva scuola, ostacolo al raggiungimento di livelli elevati di qualità e al rispetto dei

⁷ Ha assunto un’importanza crescente la cosiddetta *web reputation*, in cui la rete viene usata per creare una “vetrinizzazione” in cui le scuole cercano di essere percepite con determinate caratteristiche (SCALABRIN E., “L’era digitale e la gestione delle risorse umane”, *IUSVEducation*, 2018, n. 12, pp. 122-137; ORIGGI G., *La reputazione: chi dice che cosa di chi*, Milano, Università Bocconi Editore, 2016).

⁸ SUROWIECKI J., *La saggezza della folla*, Milano, Fusi Orari, 2007.

⁹ Oggi in Europa gli stranieri. Negli Stati Uniti, ma non solo, il numero di studenti non bianchi è considerato il principale indicatore della qualità di una scuola (di qui l’espressione generalizzata *white flight*).

¹⁰ RAVEAU M., VAN ZANTEN A., *Choosing the local school: middle class parent’s values and social and ethnic mix in London and Paris*, in “*Journal of Education Policy*”, vol. 22, n. 1, 2007, pp. 107-124.

valori delle famiglie: si parla di *effetto di composizione*, cioè dell'effetto su uno studente dato dalle caratteristiche medie degli altri studenti, peraltro non facile da misurare. Il rispetto di un principio di equità vorrebbe che nelle scuole ci fosse una mescolanza di altri desiderabili e indesiderabili, ma anche in presenza di politiche educative di contrasto all'idea che la qualità della scuola coincida con la presenza dominante di "altri desiderabili", come nelle ZEP francesi, si sviluppano forti pressioni sociali alla scelta di scuole dove prevalgono gli "altri desiderabili", che però, se vengono usate come "ascensore sociale" da parte di un numero troppo elevato di famiglie, finiscono con il declassarsi e perdere prestigio, per cui, in mancanza di un supporto generalizzato, gli alunni più poveri finiscono sempre col frequentare le scuole peggiori, facendo crescere le disparità iniziali (si parla di *segregazione*, che può derivare anche da misure esterne, come le politiche abitative).

L'opposto della segregazione è l'*integrazione*, cioè il processo per cui nelle scuole le minoranze vengono poste all'interno di una relazione positiva: la ricerca ha mostrato che le scuole integrate riducono i pregiudizi e fanno crescere l'equità, ma anche l'efficacia, in quanto la composizione mista fa migliorare molto il rendimento dei ragazzi che fruiscono del *peer effect*¹¹. Le scuole a predominanza di gruppi a basse prestazioni rinforzano lo svantaggio, e ad esempio le scuole dei centri urbani degradati, frequentate da ragazzi che non hanno altre possibilità di scelta, spesso di origine straniera, non riescono a mettere in grado i ragazzi di affrontare con successo le sfide della vita, e questo contribuisce al degrado ulteriore del territorio. Non si deve dimenticare però che nella determinazione della riuscita scolastica esistono altre variabili difficili da misurare, come la motivazione, le risorse culturali della famiglia, l'insieme delle caratteristiche individuali, con un peso significativo delle variabili non cognitive acquisite in famiglia (motivazione, autostima...).

Esiste anche una teoria in base a cui l'equità può confliggere con il fatto che molte scuole con programmi specifici per le minoranze ottengono risultati migliori, e se da un lato lo spostamento dei ragazzi "avvantaggiati" impoverisce le scuole di partenza, in compenso spesso si ha un miglioramento del servizio educativo offerto agli studenti che restano: la *geografia delle opportunità* esamina l'associazione fra scuole disponibili e scelta familiare. Per diminuire le probabilità di *scelte sbagliate*, le autorità scolastiche devono diffondere

¹¹ HANUSHEK E.A., "Some U.S. Evidence on How the Distribution of Educational Outcomes Can Be Changed," in WOESSMANN L., PETERSON P.E. (eds.) *Schools and the Equal Opportunity Problem*, Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2007. Le "minoranze" possono essere numericamente maggioritarie, per cui il termine di riferisce a quei gruppi che in una società sono significativamente diversi dalla cultura dalla maggioranza, e sono generalmente marginalizzati socialmente ed economicamente.

l'informazione sulla qualità delle scuole, e consentire a tutte le famiglie di compiere una scelta razionale finalizzata al bene dei figli, eliminando l'assegnazione legata alla residenza, che può creare delle scuole-ghetto¹². Talvolta le famiglie, anche se si rendono conto della bassa qualità delle scuole di zona, si rassegnano al "destino scolastico mediamente atteso" descritto da Bourdieu, comportamento reso più probabile in un momento in cui la crisi legata alla pandemia prima e alla guerra poi diminuisce drasticamente le risorse che le famiglie possono investire nella formazione dei figli, e anche le risorse pubbliche per l'istruzione.

Quanto all'equità, parliamo di *equità orizzontale* per indicare una situazione in cui ogni famiglia o istituzione riceve un uguale finanziamento in base al numero di figli o studenti, senza considerare il fatto che non tutti gli studenti iscritti alla stessa classe o della stessa età hanno gli stessi bisogni e comportano gli stessi costi: chi ha adottato questo sistema ha fissato un finanziamento di base commisurato allo studente "medio", e ha previsto aggiustamenti per chi ha bisogni speciali (disabili, stranieri...). L'*equità verticale* riconosce invece in partenza che i bisogni sono diversi e assegna pesi differenti agli studenti con necessità particolari. In un sistema non integrato, in cui per intenderci un tipo di scuola è gratuito, e l'altro a pagamento, ci sono considerevoli differenze nella composizione: dove grazie ad un sostegno economico la possibilità di frequentare una scuola privata è estesa, le caratteristiche degli utenti sono più simili. Quanto al rendimento, per il forte peso dell'appartenenza ideologica nei ricercatori, non sempre si tiene conto di variabili non collegate alla dicotomia pubblico/privato, ma al progetto educativo (PTOF)¹³. Quanto all'efficienza, i costi di una scuola non statale (chiunque li sostenga) sono in genere minori di quelli di un'equivalente scuola statale, e poiché gli esiti sono confrontabili, possiamo dire che il rapporto fra costi e benefici è migliore, e le ricerche comparative mostrano che quando si ha una differenza fra i due settori, è più spesso a favore del settore privato¹⁴.

¹² Le scuole paritarie non hanno vincoli territoriali, ma, data la struttura del territorio, in Italia un'alternativa alle scuole statali è possibile quasi solo nelle aree urbane. Il modello *charter* potrebbe essere più adeguato.

¹³ In Italia ricerche sperimentali di questo tipo mancano. In altri paesi le ricerche utilizzano i punteggi dei test PISA, con risultati non univoci: quasi dovunque, in particolare, le differenze fra i due sistemi sono quasi sempre minori di quelle interne, fra le singole scuole.

¹⁴ Si veda COULSON A.J. (2009), "Comparing Public, Private, and Market Schools: The International Evidence", *Journal of School Choice*, vol. 3, n.1, 2009, pp. 31-54.

Gli insegnanti, la partecipazione delle famiglie

L'elemento determinante nella qualità della scuola, al di là delle considerazioni sull'utenza e sulle politiche educative, è la *qualità degli insegnanti*: è grave quindi che gli insegnanti migliori e più esperti tendano a lasciare le scuole che operano in zone problematiche, in cui finiscono i più giovani e inesperti. Nelle scuole paritarie non sempre la maggiore libertà di reclutamento consente di disporre di insegnanti "tecnicamente" migliori, perché spesso sono più giovani e con meno esperienza, e l'elevato turnover (lo Stato screma in periodici concorsi e sanatorie gli insegnanti del sistema paritario) mette a rischio la continuità, e "riempire le scuole con un sacco di supplenti per brevi o lunghi periodi contribuisce all'instabilità e alla bassa qualità dell'istruzione e di conseguenza a prestazioni scadenti degli studenti"¹⁵. Per contro, nelle scuole di scelta i docenti condividono il progetto educativo, e ci sono più motivazione, una maggiore adesione alla cultura scolastica e un buono spirito di gruppo, elementi che influenzano positivamente il rendimento. È dunque importante che le scuole paritarie usino i loro margini di libertà per attirare dei buoni insegnanti, e li inducano a restare con un sistema di incentivi: la retribuzione per compiti aggiuntivi, la possibilità di crescita personale e di carriera, una maggiore partecipazione alle decisioni, i buoni rapporti con le famiglie e gli studenti, la possibilità di avere compiti di supporto per i colleghi nuovi o meno esperti. È fondamentale il *ruolo del preside* per ridurre il turnover e il logorio dei docenti, favorendo lo sviluppo di comunità professionali e creando un ambiente accogliente: un preside esperto, capace di motivare e condurre il gruppo, può migliorare anche le scuole più problematiche.

L'importanza degli insegnanti viene dimostrata dalle ricerche che dimostrano che i ragazzi con prestazioni scadenti affidati per un periodo continuativo a buoni insegnanti migliorano in modo consistente (e, purtroppo, viceversa), mentre altri elementi, come le modifiche dei curricula o dei programmi, i libri di testo, gli strumenti didattici, sono meno importanti. Questo vale in particolare per i ragazzi di origine straniera, per cui la scuola risponde ad aspettative di promozione sociale, ma per ovvi motivi di costo, i ragazzi di origine straniera sono nelle scuole paritarie meno numerosi che nelle statali, anche se ci sono indicazioni che alla seconda o alla terza generazione le famiglie hanno un comportamento simile a quello delle famiglie italiane della medesima classe di reddito. E questo è un altro elemento di diseguità del sistema.

¹⁵ TERRY L.A., KRITSONIS W., "A National Issue: Whether the Teacher Turnover Effects Students' Academic Performance?" National Journal for Publishing and Mentoring Doctoral Student Research, vol. 5, n. 1, 2008.

Un altro indicatore della qualità di una scuola è la partecipazione dei genitori, sia al momento della scelta che durante gli anni di frequenza. Scrivono Epple e Romano: «Quando i genitori scelgono per i propri figli una scuola privata rispetto ad una pubblica stanno selezionando la più alta probabilità che i loro figli frequentino classi con compagni con uno status socio economico simile o più elevato, che le risorse assegnate a queste classi, in termini di insegnanti e di materiali, siano di qualità migliore, e che queste classi siano ordinate e anche stimolanti»¹⁶. A questo andrebbe aggiunta la *motivazione identitaria* di cui si è parlato: la presenza di un progetto educativo coerente con il sistema di valori della famiglia è probabilmente la principale differenza fra scuole paritarie e scuole pubbliche di successo. In base ai dati disponibili, i genitori che hanno i figli nelle scuole paritarie sono più soddisfatti, hanno rapporti migliori con gli insegnanti e ritengono di essere più ascoltati nelle decisioni sui programmi, anche se a detta degli insegnanti stessi possono essere restie all'innovazione, e puntano sull'insegnamento delle materie, magari con un potenziamento dell'informatica e dell'inglese, piuttosto che su di una formazione più attenta alle esigenze dei bambini. Molti genitori apprezzano l'esistenza dei cosiddetti "organismi di accompagnamento alla scolarità", con un compito di orientamento e di supporto alla riuscita, che seguono un modello tradizionale di rinforzo delle discipline, ma si va diffondendo il cosiddetto *coaching scolastico*, che trasferisce nella scuola le pratiche di potenziamento individuale affermatesi nell'impresa, e può essere un vantaggio competitivo per le scuole paritarie.

Anche se oggi il peso della socializzazione fra i pari e l'uso della rete e dei social ci costringono a leggere con un'ottica diversa la socializzazione, ritengo dunque che per innescare un processo di miglioramento e per far crescere l'efficacia la scuola, statale o della comunità, debba innanzitutto puntare ad un diverso rapporto con le famiglie, perché il successo è collegato direttamente, anche se non inevitabilmente, con le caratteristiche della famiglia, e una famiglia debole o patologica ha conseguenze negative a lungo termine, ed effetti economici e psicologici devastanti. «La struttura della famiglia è di gran lunga il miglior predittore di povertà per il bambino»¹⁷, e un bambino che vive con una madre sola, giovane, priva di ogni qualificazione, è a elevato rischio di povertà; la mancanza del padre ha fra le sue conseguenze, soprattutto per i maschi privi di un modello di riferimento positivo, un più elevato tasso di suicidi e di malattie mentali, violenza e uso di droghe. Le politiche non possono ignorare

¹⁶ EPPLE D., ROMANO R.E., *Competition Between Private and Public Schools, Vouchers and Peer Group Effects*, in "American Economic Review" vol. 88, No.1, 1998, pp. 33-62.

¹⁷ SOUTH S.J., TOLNAY S.E., *Relative well-being among children and the elderly: the effects of age group size and family structure* in "The sociological Quarterly" vol. 33, 1992, pp. 115-133.

che anche investimenti massicci hanno poco esito se il bambino non riceve in famiglia la base delle competenze cognitive ed emotive, le modalità per stabilire delle relazioni e di internalizzare i valori per assegnare un significato al mondo.

Eppure, il sistema è organizzato in modo da impedire ai genitori di prendere decisioni sulla scelta della scuola o della classe, perché i burocrati pensano di sapere meglio della famiglia che cosa è bene per i bambini, e accettano la partecipazione solo se è una subordinazione alle scelte dei professionisti. La scuola è l'unico ambito in cui si impedisce ai genitori la libertà di scelta, con l'idea che i genitori poveri o poco istruiti siano incapaci di prendere decisioni per il bene dei figli: invece di rinforzare l'autostima delle famiglie povere, si continua a concepirle come vittime senza speranza¹⁸, destinatarie solo di programmi di assistenza, anziché soggetti attivi, e non si capisce che tutti i genitori, anche i più poveri, sono interessati all'educazione dei propri figli, e cercano per loro una "buona" scuola, o si organizzano per costituire scuole proprie¹⁹.

Questo non vuol dire che i "poveri disconnessi", le "sottoclassi" o le persone veramente svantaggiate siano in grado di creare spontaneamente delle istituzioni: non si può ignorare l'impatto della disorganizzazione sociale, della sfiducia e della paura che prevalgono in molte periferie urbane. Sia gli adulti che i bambini hanno bisogno di sostegno per divenire responsabili delle proprie azioni, e questo sostegno non può essere di tipo burocratico. In una ricerca sull'organizzazione di duecento zone povere degli USA, Glenn²⁰ trovò che i "professionisti della povertà" si davano un gran daffare per migliorare la situazione, ma organizzavano le attività senza tenere conto dei desideri della gente, e così facendo distruggevano buona parte delle istituzioni che i poveri avevano messo in atto in modo autonomo, generando un clima di sospetto reciproco e non di collaborazione.

¹⁸ GLENN C.L., McLAUGHLIN K., SALGANIK L., *Parents information for schools choice: the case of Massachusetts*, Center on Families, Communities, Schools and Childrens' learning, Boston, 1993.

¹⁹ Negli Stati Uniti gli immigrati desiderosi di mantenere per i figli un contatto con la cultura di origine hanno fondato le cosiddette "scuole etniche", o hanno scelto scuole private, per lo più cattoliche: nel 2014 solo il 3% dei Cattolici erano neri, ma i bambini afroamericani nelle scuole cattoliche erano l'8%, dato che con un costo molto minore delle scuole private, le scuole cattoliche costituiscono per loro l'unica alternative realistica per uscire dalle scuole pubbliche dei quartieri ghetto. In quello stesso anno, secondo la NCEA (National Catholic Education Association), il costo medio pro capite in una scuola cattolica era meno della metà di quello della scuola pubblica, e il 16,4% degli studenti non erano cattolici. Con la diffusione delle scuole charter, gratuite, fra il 2004 e il 2014, circa 2.000 scuole cattoliche sono state chiuse o fuse, anche se non è l'unico motivo.

²⁰ GLENN C.L., "Letting Poor Parents Act Responsibly," *The Journal of Family and Culture* II, 3, 1987.

Chiudere il cerchio: le ragioni per l'efficacia di un sistema integrato

Poiché le scuole pubbliche devono essere neutrali dal punto di vista etnico o religioso, ma le scuole identitarie sono più efficaci, sembra opportuno incoraggiare le alternative al di fuori del sistema pubblico. Questo però non contraddice il fatto che siano preferibili le scuole integrate, e quindi ridurre i costi delle scuole private è una misura che rinforza l'equità, tanto più che una scuola più efficace, che instaura un diverso rapporto con le famiglie, fa crescere l'efficacia della scuola, ma può anche migliorare la vita comunitaria e i rapporti interni alla famiglia stessa. Quello che lo Stato può legittimamente insegnare nelle sue scuole è diverso da quello che può permettere ai genitori di scegliere per i propri figli: se si vedono privati di questa possibilità, per avere un maggiore controllo sull'educazione dei propri figli i genitori possono mettere in atto una "contro-modernizzazione". Non intendo dire che le scuole paritarie sono *migliori* di quelle statali, ma che hanno *più probabilità di rispondere alla domanda degli utenti*, e di farlo in tempi brevi. Ne concludo che per un miglioramento complessivo del sistema è necessario potenziare l'apporto delle scuole paritarie in due modi: i) trovando forme di finanziamento che favoriscano l'equità; ii) valorizzando gli elementi peculiari presenti nelle scuole paritarie, di cui si è detto.

Quanto al *finanziamento*, la mia opinione, più volte espressa, è che si debba *modificare l'intero sistema*, e non limitarsi a dare un qualche aiuto alle scuole paritarie, ma ritengo che non sia facile, e a breve nemmeno proponibile, un'introduzione *generalizzata* di forme di finanziamento integrativo o alternativo rispetto al modello attuale. Si deve adottare un percorso graduale, avviando sperimentazioni per testare possibili modelli applicati in altri Paesi con esito positivo: una decina di anni fa, ad esempio, Ichino e Tabellini²¹ hanno formulato una proposta basata su parametri di qualità ma anche di equità, proponendo un quasi-mercato educativo, in cui la libera scelta è combinata con un finanziamento pubblico, che promuove una concorrenza controllata tra scuole autonome liberamente scelte dalle famiglie in base ai loro programmi, riducendo la penalizzazione dei ragazzi più svantaggiati. Delle varie forme possibili di concorrenza (le scuole si finanziano da sole con rette stabilite dal mercato; le scuole sono finanziate dallo Stato in base ai risultati di una valutazione centralizzata; le scuole sono finanziate dallo stato con fondi che seguono gli alunni (*capitation*),

²¹ ICHINO A., TABELLINI G., *Idee per la crescita. Concorrenza tra scuole autogestite e qualità dell'istruzione: una proposta di sperimentazione*, in "Idee per la crescita", Università Commerciale Luigi Bocconi – IEF, 2013. La loro proposta è riferita alla scuola statale, ma si potrebbe applicare anche alle scuole paritarie, da cui oltretutto mutuano alcuni elementi.

e sono le famiglie a scegliere a quali scuole vanno i fondi), Ichino e Tabellini favoriscono la terza, lasciando allo Stato il compito di fissasse delle soglie di requisiti di qualità, di informare le famiglie e di controllare i risultati, e propongono una sperimentazione su base volontaria. Ma questa proposta, come quella più recente del costo *standard*, o costo medio, è caduta nel vuoto, confermando che si tratta di un tema scomodo, e non si è mai veramente pensato che rafforzare la seconda gamba del sistema consentirebbe, se mi si passa di continuare con la metafora, di camminare più velocemente.

Quanto agli elementi che fanno della scuola paritaria una scuola realmente autonoma, il primo è certamente l'esistenza di una proposta unitaria, in cui la cultura è alla base del sistema di relazioni che si strutturano all'interno dello staff, e fra lo staff e le famiglie, determinandone il capitale sociale. Si tratta di un elemento di grande importanza, se è vero quanto asserisce Coleman²², e cioè che nelle società postindustriali si è indebolita consistentemente la capacità dei genitori di generare aspettative e atteggiamenti che favoriscono il successo a scuola, anche quando il loro status è elevato: sono venute meno l'autorevolezza la capacità di ascolto, delegate alla scuola. Le scuole scelte per motivi pedagogici o religiosi sono oggi le più capaci di suscitare e rinforzare le aspettative che portano al successo, soprattutto per i bambini più poveri e vulnerabili, in quanto rinforzano i giudizi normativi acquisiti in famiglia e formano persone molto più orientate al bene comune.

Il secondo elemento determinante è la qualità degli insegnanti, nel senso che concepiscono le scuole non come uffici periferici della burocrazia statale, ma come comunità di apprendimento, e questo potenzia la loro capacità di leggere i bisogni degli allievi. Le scuole di scelta tutelano il diritto alla libertà di educazione, ma soprattutto un corpo docente coerente con i valori della famiglia riduce i rischi di fallimento potenziando le motivazioni e le aspettative, fondamentali per il successo, così che scuola e famiglia insieme possono generare le strutture mentali desiderabili sia per l'apprendimento che per un comportamento appropriato. A mio avviso, un sistema realmente e non solo nominalmente integrato fra scuola statale e scuola paritaria è in grado di ridurre – e non di riprodurre o esasperare – la disuguaglianza, e di dare a tutti gli strumenti per sviluppare le proprie capacità cognitive e non cognitive in una società che richiede l'innalzamento della qualità media e il possesso non di sole conoscenze, ma di competenze trasversali e socio emotive.

²² COLEMAN J.S., *Families and schools*, in "Educational researcher" vol. 16, n. 6, 1987, pp. 32-38.