

CONFERENZA REGIONALE SULLA SCUOLA – 2012

“LA SCUOLA PUBBLICA PER L’EDUCAZIONE”

LA SCUOLA PARITARIA FRA SERVIZIO PUBBLICO E SCELTA CULTURALE. UN CONFRONTO INTERNAZIONALE

Intervento della prof. Luisa Ribolzi

La fondamentale teoria della libertà su cui si basano tutti gli stati di questa Unione esclude qualsiasi potere dello Stato di standardizzare i suoi bambini costringendoli ad accettare l’istruzione solo dagli insegnanti della scuola pubblica. Il bambino non è una pura e semplice creatura dello Stato: quelli che lo allevano e orientano il suo destino hanno il diritto, unito ad un importante dovere, di orientarlo e prepararlo per ogni successivo compito (Corte Suprema del Stati Uniti, Pierce v. Society of Sisters, 1925)

Premessa: lo stato del dibattito

Quando si affronta in Italia il tema del raccordo fra scuole statali autonome e scuole paritarie (che in tutto il resto del mondo si chiamano “pubbliche” e “private”, e già questo dice molto sul livello di ideologizzazione del problema, che per essere affrontato con un minimo di obiettività ha dovuto addirittura inventarsi un vocabolario!), ci troviamo di fronte a tre posizioni principali, schematizzate in modo un po’ forzato, ma di cui riscontriamo la presenza anche nei mezzi di comunicazione:

- scuole statali e scuole paritarie compongono un sistema pubblico dell’istruzione e dell’educazione, e non sono contrapposte, ma complementari, e il loro rapporto va impostato nell’ottica del miglioramento del servizio per i ragazzi, le loro famiglie e la comunità in cui vivono. E’ questa la concezione prevalente nella maggioranza dei paesi europei e in genere occidentali;
- scuole statali e scuole paritarie sono due entità separate, con fini diversi e legittimi, ma poiché è disponibile per tutti un sistema statale, le scuole paritarie hanno diritto ad esistere, come libera espressione della società civile, ma possono al massimo essere riconosciute, non sovvenzionate. Questa separazione, spesso voluta dalle scuole stesse, è abbastanza comune nei paesi in via di sviluppo, dove la qualità del sistema statale lascia a desiderare;
- l’unica scuola legittimata ad esistere è quella dello Stato, che ha il diritto / dovere di formare i cittadini, e quindi le scuole paritarie non avrebbero neppure ragione di esistere, tanto meno di essere riconosciute o finanziate.

La posizione storicamente prevalente nel nostro paese, fino alla legge 62 del 2000 – e cioè per un secolo e mezzo – è stata la seconda: ma attualmente è stata ufficializzata la dizione di “sistema scolastico nazionale” composto di scuole di pari dignità, con due vicoli per le scuole paritarie: debbono dimostrare il possesso di una serie severa di requisiti, e non vengono finanziate se non per una parte assai limitata¹. Di fatto, esiste una paradossale “sussidiarietà alla rovescia” per cui le famiglie che

¹ Rimando al recentissimo dossier dell’AGeSC *Scuola Statale e Paritaria: numeri, costi e ... risparmi*, che per il 2009 quantifica in oltre 6 milioni di euro il risparmio consentito allo Stato dalle famiglie che mandano i ragazzi alla scuola paritaria, a fronte di un finanziamento complessivo di poco più di 500 milioni, pari a poco meno dell’1% della spesa pubblica per l’istruzione.

mandano i figli alla scuola paritaria di fatto finanziano lo Stato, che per i “suoi” studenti spende mediamente più di 6.500 euro a testa. E questo a fronte di una sistematica campagna di disinformazione, per cui si parla di “penalizzazione della scuola statale”, e di “privatizzazione dell’istruzione”. A proposito di quanto il dibattito sia viziato dalla pregiudiziale culturale, mi è capitato sott’occhio un’interessante osservazione per cui, nell’università, mentre in Italia il finanziamento pubblico è visto come tutela dell’indipendenza delle istituzioni, in altri paesi, come l’Inghilterra, è stato a lungo guardato con estremo sospetto, come chiavistello per accrescere l’ingerenza dello Stato a danno dell’autonomia!

Ma lasciamo in disparte le considerazioni economiche e finanziarie, su cui si potrebbe dire molto, ad esempio identificando la consistente quota di famiglie (stimate da una recente ricerca² tra il 7 e l’8%) che debbono rinunciare ad esercitare la libertà di scelta perché non possono sostenere la spesa di una scuola paritaria, in aggiunta alle tasse pagate per la scuola statale. Vediamo piuttosto alcuni presupposti teorici sull’esistenza delle scuole libere, e sul ruolo che svolgono nella società.

Tra i diritti di cittadinanza e le esigenze del mercato: la scelta per l’identità

Possiamo partire da una considerazione così ovvia da essere banale: se si teorizza la libertà di scelta della scuola, questo implica una pluralità di scuole (diverse tra loro) fra cui è possibile individuare quella più vicina ai propri desideri. Non stiamo ancora entrando nel merito delle motivazioni, che sono le più varie, anche se riducibili a quattro categorie principali: *identitaria* – comunanza con i valori famigliari – *protettiva* – ambiente più sicuro – *qualità* – scuola migliore – e infine *possibilità di frequentare un ambiente selezionato*. Quali che siano le motivazioni della famiglia, e oltre una certa età dello stesso studente, se sono lecite, e se la scelta viene considerata un diritto, devono essere soddisfatte *a parità di condizioni*. Una scelta che penalizza economicamente, che si paga, non può nemmeno essere discussa: è teoricamente inconcepibile *nell’ambito del diritto di cittadinanza*. La soluzione un po’ pilatesca della legge 62, che pure ha il grande e forse non sufficientemente valorizzato merito di avere finalmente impostato la questione in termini corretti, e cioè “prima pagheremo la scuola statale e poi, se ci avanzano i soldi, ne daremo un po’ alla paritaria”, non sta in piedi da nessuna parte. La soluzione seria, ma con ogni probabilità politicamente improponibile, era piuttosto quella di ripensare il finanziamento della scuola nel suo complesso, visto che così com’era risultava non solo inefficiente, ma anche inefficace, perché continuava a penalizzare le classi svantaggiate anziché promuovere l’equità.

In realtà, così ovvia la considerazione iniziale non è: nei sistemi fortemente centralizzati e a ridotta autonomia, quale è stata l’Italia fino al 1997 (legge sull’autonomia, attuata nel 2000), la scelta tra scuole statali in pratica non esisteva perché le scuole, sulla carta anche se non nei fatti, erano tutte uguali tra loro, condizione considerata necessaria per garantire l’equità. Si poteva scegliere una scuola privata, implicitamente rifiutandosi di accettare il modello del cittadino unico statale, ma questa scelta non andava incoraggiata: nella nostra storia, la difesa identitaria era appannaggio sostanzialmente delle scuole cattoliche, che per i noti motivi storici dall’Unità del paese vengono guardate con sospetto per almeno una settantina di anni³. Fanno eccezione le scuole “per i poveri”, promosse per lo più dagli ordini religiosi, che vengono accettate perché sono altro rispetto al *mainstream* della cultura statale: e di questo si trova traccia ancora oggi, nell’accettazione di fatto della gestione sussidiaria della formazione professionale, vista però non come canale parallelo di pari dignità, ma con una concezione riduttiva. Questa situazione non viene messa in discussione se non da poche minoranze, e dalla voce del magistero, che da un lato sostiene il diritto naturale delle famiglie a scegliere l’educazione per i propri figli e dall’altro, più globalmente, si fa promotrice del principio di sussidiarietà, affermando che dovere dello stato non è di sostituirsi ai singoli, ai gruppi o alla

² F.LAGOMARSINO (a cura di) *Scegliere la scuola. Vantaggi e costi della libertà di scelta delle famiglie*. Atti del convegno, Senato della Repubblica, Roma 13/10/2010

³ Rinvio per qualsiasi dettaglio al volume di N.D’AMICO, *Storia e storie della scuola italiana*, Zanichelli, Bologna 2011

società civile, ma supportarli nel rispondere autonomamente ai propri bisogni.

Sul piano politico la questione della scuola privata è lacerante, e si teme che riaprirà ferite solo superficialmente rimarginate, con gli oppositori tenacemente aggrappati alla formulazione del “senza onere per lo Stato”, anche quando alcuni studi suggeriscono che, addirittura, finanziare le scuole paritarie si tradurrebbe in un “risparmio” per lo Stato stesso. Ma intanto che cosa succedeva intorno a noi? Nella loro documentatissima rassegna di cui sta per il quarto volume, De Groof e Glenn⁴ notano che la dimensione economica è marginale rispetto all’affermazione di principio, anche se i sistemi di finanziamento ottimizzano la dimensione pubblico/privato per ottenere delle economie di scala. Domina però l’impostazione che possiamo definire “ideologica” pur senza assegnarle il carattere estremizzato dell’Italia: ad esempio, il meccanismo delle convenzioni (in vigore ad esempio in Francia) ribadisce la centralità del ruolo educativo dello Stato, perché i vari contratti prevedono finanziamenti proporzionali ai gradi di libertà assegnati alla scuola. Maggiore l’autonomia, minori i finanziamenti.

Ma torniamo al titolo di questo paragrafo, che pone una sorta di alternativa fra due ordini di motivazioni, quella che abbiamo definito “identitaria”, e che si configura come una scelta culturale, e quella invece “di qualità”, che interpreta la scelta con un meccanismo attraverso cui il mercato di garantisce la competizione, e quindi una crescita della qualità. Le scuole confessionali rientrano a pieno titolo nell’esercizio del diritto di cittadinanza, e più precisamente in quel diritto delle famiglie a scegliere l’indirizzo educativo dei propri figli, che è stato riaffermato anche dal parlamento Europeo. Il problema non è la liceità della scelta⁵, che tutti i paesi riconoscono fatto salvo il rispetto delle leggi e dei principi costituzionali, ma il fatto che possa essere esercitata a parità di condizioni: il che, peraltro, significa di fatto una limitazione del diritto di scelta medesimo. Tra i pochissimi paesi che negano ogni riconoscimento al ruolo pubblico della scuola confessionale ci sono la Grecia e gli Stati Uniti, che in virtù del Primo emendamento alla Costituzione proibiscono qualsiasi sovvenzione a istituzioni basate sulla fede, comprese le scuole. E tuttavia, sistematicamente, quando si chiede alle famiglie quale tipo di scuola libera preferiscano, la scelta cade sulle scuole confessionali, che consentono la trasmissione dei valori a cui la famiglia ispira la propria vita, o che ritiene comunque positivo passare ai figli, senza per questo limitarne la libertà, dal momento che “le persone cresciute in una comunità funzionale ricevono un insieme di valori e uno stile di vita che potranno rifiutare o modificare da adulti ... e i bambini potranno capire che cosa significa vivere una vita ispirata da valori forti... Da ragazzi, e poi da adulti, potranno conoscerne altri, e compararli con i propri. Un bambino che ha avuto molte opzioni su come vivere e scegliere, invece, non sperimenterà nessun tipo di vita in modo abbastanza approfondito da avere un termine di paragone”⁶. E’ interessante notare, ad esempio, che la quota di ragazzi che frequentano in Olanda le scuole cattoliche è molto superiore a quella di coloro che si dichiarano praticanti.

Ma perché, allora, lo Stato dovrebbe opporsi a quello che la maggioranza dei suoi cittadini considera importante? Si ha l’impressione che il dibattito sulla libertà di educazione abbia al centro la decisione se il bambino è “proprietà” della sua famiglia, della scuola, dello stato, e mi pare evidente quanto sia sbagliato impostare la questione in questi termini, in fondo come una lotta di potere. Per alcuni le “visioni del mondo ereditate” non sono positive, ma condizionanti, per cui lo Stato avrebbe la funzione di “liberare” le persone per consentire loro di svilupparsi in modo autonomo, e “oggi nella scuola pubblica dei paesi occidentali il modello più diffuso è quello di una scuola che “ha dei pregiudizi contro l’autorità e la fede”⁷. In una situazione in cui si discute, come dicono gli inglesi, *who*

⁴ C. GLENN, J. de GROOF (eds), *Balancing Freedom, Autonomy, and Accountability in Education*, volume 4, Wolf Legal Publishers, Nijmegen 2012

⁵ Si potrebbe anche discutere del “pari valore” dei diversi tipi di scuola, che in Italia è stato sancito ufficialmente solo con la legge 62, perché fino allora lo Stato “autorizzava” le scuole autonome in possesso dei requisiti richiesti, mentre in regime di autonomia “riconosce” le scuole stesse.

⁶ J. SPINNER-HALEV, *Surviving Diversity: Religion and Democratic Citizenship*. Johns Hopkins University Press, Baltimore 2000, pag. 65.

⁷ W.A. GALSTON, *Liberal Purposes: Goods, Virtues, and Diversity in the Liberal State*. Cambridge University Press, Cambridge, 1991, pp.253-54

knows better, chi sa davvero qual è il bene delle persone (i tecnici, la famiglia, lo Stato), pare difficile riconoscere che il bambino “appartiene” a se stesso, e gli adulti, tutti gli adulti, hanno il compito di aiutarlo a crescere, non di affermare il loro diritto di disporre di lui. La libertà di scelta della famiglia si esprime nella capacità di “rendere liberi” i propri figli.

Del resto, è in pratica impossibile, nella società occidentale dominata dalla comunicazione, che un bambino cresca senza venire in contatto con sistemi diversi di credenze e valori. Fin da piccolissimo, il bambino dovrà rendere conto di quel che fa non solo alla famiglia, ma ad altre istituzioni, che possono essere in contrasto con lo stile di vita e i valori della famiglia. Reciprocamente, è virtualmente impossibile che la famiglia “sigilli” i bambini rendendo impossibile la conoscenza di altri modi di vivere. Scrive Galton: “Nella società moderna, il rischio maggiore per i bambini non è che credano troppo profondamente in qualcosa, ma non credano veramente in nulla... Una scelta fra diversi modelli è possibile molto meglio se (starei per dire *solo se*) chi decide può confrontare le alternative con delle convinzioni forti. Il ruolo della famiglia nel trasmettere queste convinzioni deve essere apprezzato, non temuto”⁸. Questo ruolo si esercita tra le mura domestiche, nel tempo libero, ma soprattutto nello spazio della scuola, sia attraverso la possibilità di scegliere la scuola, sia – dove questo non è possibile – attraverso la partecipazione al progetto educativo.

La scelta per la qualità

In un recente convegno internazionale sulla partecipazione delle famiglie, tenutosi a Madrid in dicembre, ho un po’ provocatoriamente iniziato il mio intervento chiedendo ai presenti: ma la partecipazione è positiva di per sé, o lo è solo se ha conseguenze positive, per esempio un miglioramento della qualità della scuola e dell’educazione che i ragazzi ricevono? E di fatto il secondo aspetto che vorrei affrontare è quello di chi sceglie la scuola paritaria, o più generalmente si batte per il diritto di scegliere la scuola, non per il tipo di progetto culturale che presenta, ma perché la considera migliore. Anche in questo caso, bisogna tenere presente che siamo in presenza non tanto di un insieme di indicatori misurabili che indicano la qualità della scuola (anche se questo è possibile), quanto di un convincimento soggettivo: gli economisti utilitaristi parlano di *soddisfazione / felicità*, in riferimento al concetto di *benessere*, che è diverso in ogni persona, e che quindi non cercherò neppure di definire. E del resto, come è possibile dire se sia più o meno felice chi va meglio a scuola? Certamente, un livello elevato di soddisfazione delle famiglie e dei ragazzi, ma anche dei docenti, si traduce in una maggiore motivazione, in un abbassamento dei conflitti o dei fenomeni negativi, come il bullismo, nella creazione di un ambiente di apprendimento migliore: per questo è così comune la risposta “perché c’è un ambiente migliore” alla domanda sui motivi della scelta per la scuola paritaria, e non si intende “migliore” solo o sempre in termini di classe sociale. Nelle scuole charter americane, la caratteristica più apprezzata dalle famiglie è che sono *safe*, sicure.

Vediamo però che cosa succede dal punto di vista degli apprendimenti. La vulgata sulle scuole paritarie si articola su tre obiezioni principali:

- le scuole paritarie sono – letteralmente – le scuole in cui le famiglie benestanti mandano i ragazzi che non potrebbero far fronte alle richieste della scuola statale. In altre parole, in cambio di una cospicua retta, si consegue facilmente il titolo, quando addirittura non siamo in presenza di veri e propri diplomifici. La quota di scuole che ricadono sotto questa poco apprezzabile etichetta è molto ridotta, e per di più si tratta in genere di scuole private in senso stretto (imprese di insegnamento) e non di paritarie, ma il danno di immagine che ne deriva all’intero settore è pesantissimo;
- le scuole paritarie vanno meglio solo perché sono frequentate da studenti che provengono da famiglie ad elevato capitale culturale. La ricerca mostra che, tenendo sotto controllo lo status

⁸ *Ibidem*, p.20.

socioeconomico dove questo è possibile, si manifesta in ogni caso un leggero migliore andamento per le scuole confessionali (non necessariamente per tutte le private);

- le scuole paritarie non vanno affatto meglio. Peccato che in tutti i casi portati ad esempio siamo in presenza di gravi limiti metodologici o interpretativi, ad esempio con la collocazione tra le scuole paritarie dei Centri di Formazione Professionale⁹.

Alcune di queste asserzioni sono vistosamente in malafede, la prima in particolare: un minimo di correttezza impone di dire che non esistono dati incontrovertibili su di un tema così delicato, e inoltre manca quasi del tutto ogni riferimento agli esiti non cognitivi, che pure dovrebbero costituire un aspetto fondamentale dell'educazione. Bisogna però ricordare che prevale l'orientamento ad individuare un influsso positivo sugli apprendimenti nelle scuole che costituiscono una *comunità funzionale*, in cui cioè docenti, famiglie e ragazzi condividono i riferimenti valoriali: tale influsso positivo è stato codificato da Anthony Bryk, che lo ha appunto definito "effetto scuola cattolica"¹⁰.

Il ruolo del finanziamento

In generale, i finanziamenti alle scuole (anche sotto la forma di pagamenti totali o parziali dei docenti, che costituiscono dovunque la principale fonte di spesa), pur costituendo un aiuto reale all'esercizio della scelta, tendono a ridimensionare il ruolo delle famiglie privilegiando una più generica libertà di scelta del cittadino, mentre i finanziamenti di tipo "buono scuola", spendibili in scuole di libera scelta con l'unico vincolo della rispondenza a criteri fissati centralmente (*accreditamento*) consentono alle famiglie l'esercizio più diretto della scelta, in quanto possono "votare con i piedi" spostando il figlio in un'altra scuola, statale o privata, e con esso i fondi collegati¹¹. Fa eccezione a questa logica un finanziamento di sistema come quello vigente in Olanda o in Belgio, in cui sono finanziate non le singole scuole, ma i corpi intermedi che le gestiscono. Vale forse la pena di ricordare che in Olanda c'è stata una vera e propria "guerra per la scuola" durata parecchi anni, fra cattolici e protestanti, conclusa all'inizio degli anni Venti con una estensione alla scuola della "pillarization" della società, in cui esistono tre sistemi equivalenti, tutti pubblici, di scuole confessionali a cui si aggiungono le scuole etniche (islamiche, ad esempio) o basate su progetti pedagogici (steineriane, montessoriane) tra cui le famiglie scelgono alla pari, anche se con vincoli crescenti in ragione dei costi (per esempio è aumentato il numero minimo di studenti richiesti per aprire una nuova scuola, non si può aprire una scuola se ne esiste una simile in un certo raggio, e così via).

In un recente testo, Zagardo¹² distingue due modelli recenti di attuazione del principio di sussidiarietà, entrambi scandinavi, uno *finlandese*, in cui per assicurare il servizio pubblico si finanziano le istituzioni scolastiche, incluse le scuole non governative che sono in possesso del "Permesso di educazione" (concesso a scuola dotate di requisiti fissati dalla legge, e istituita per

⁹ Un aneddoto che mostra come il discorso sulla qualità sia tenuto in pochissimo conto: nella recente indagine della Fondazione Agnelli sulle scuole secondarie superiori, riferita ai maturi del 2006 che si sono iscritti all'università, in Lombardia figura al primo posto un istituto tecnico gestito dalle suore. Peccato che nel frattempo sia stato chiuso, perché le famiglie, certo non di ricchi, non potevano più permettersela!

¹⁰ A.S. BRYK, P.B. HOLLAND, V. LEE, *Catholic schools and the common good*, Harvard University Press, Cambridge, Ma, 1993

¹¹ Il riferimento teorico è al noto testo di A. O. HIRSCHMANN, *Exit, voice and loyalty*, Harvard University Press, Cambridge, Ma, 1970, secondo cui un cittadino insoddisfatto di un servizio, del funzionamento di una istituzione, può manifestare il suo scontento in due modi: andandosene altrove o fondando una nuova istituzione (*exit*) oppure restando all'interno e facendo valere il suo dissenso (*voice*). Nella scuola italiana le due alternative sono entrambe "deboli": *exit*, perché l'uscita dal sistema statale è economicamente penalizzata, e *voice* perché nella scuola gli organi di partecipazione sono solo consultivi.

¹² G. ZAGARDO, *La punta di diamante. Scenari di scolarizzazione e formazione in Europa*, ISFOL, Roma 2012, pp. 214 - 15

rispondere ai bisogni specifici del territorio, che ricevono esattamente gli stessi fondi delle scuole statali; e uno *svedese*, in cui lo stato prevede delle quote capitarie, assegnando un *buono studio alle famiglie*, che le famiglie possono spendere in qualsiasi scuola di loro scelta, che è tenuta ad assicurare gli standard e gli obiettivi di apprendimento nazionali. Il sistema, avviato nel 1992, sembra aver dato buoni risultati, in quanto le scuole non statali sono aumentate dall'uno a oltre il nove per cento, ma le scuole statali non si sono svuotate, ed anzi sembrano aver innovato a loro volta¹³.

Esistono anche altre sperimentazioni, generalmente collegate a scelte politiche: così i molti tentativi realizzati in Inghilterra, fra cui il più recente è l'istituzione delle scuole di tipo *Academy*, libere da molti vincoli burocratici, che rendono conto direttamente agli utenti e drenano molte risorse aggiuntive non pubbliche, o il fenomeno delle scuole *charter* negli Stati Uniti, che sono pubbliche a tutti gli effetti ma non dipendono dallo Stato¹⁴. Vorrei in questa sede puntualizzare alcuni fatti:

- un diverso finanziamento non significa “maggiori costi”. L'errore fatto finora è stato quello di pensare al finanziamento alle scuole non statali come *costo aggiuntivo*, anziché come *redistribuzione dei costi*. La proposta contenuta in una prima stesura del progetto di cui è firmataria l'on. Aprea, che immaginava un finanziamento individuale, in cui i soldi seguivano i ragazzi, avrebbe anzi consentito qualche razionalizzazione, ma la proposta è scomparsa;
- ovviamente, se si modifica il sistema, innescando degli spostamenti, è necessario studiarne le conseguenze anche in termini di trasformazioni del mercato del lavoro e di meccanismi di reclutamento dei docenti;
- prima di abbattere i finanziamenti alle scuole non statali, sarebbe necessario uno studio di dettaglio dei maggiori costi che si abbatterebbero sulla scuola statale.

Ci sono probabilmente anche altre considerazioni da fare, ma vorrei concludere che ogni discorso sulla scuola non può prescindere dal suo essere bene comune¹⁵, dal fatto che non si possa parlare di educazione senza fare riferimento ai discorsi sul valore e, in ultima istanza, al concetto che ciascuno ha del bene e della felicità. Un concetto così forte, che le suore del Santo Nome di Gesù e Maria nel 1925 portarono davanti alla corte suprema il potente governatore dell'Oregon, che voleva abolire le scuole private e segnatamente quelle cattoliche (forse anche per la crescente influenza del Ku Klux Klan). E vinsero.

¹³ Sugli effetti della competizione in un sistema misto ci sono le due tesi opposte dello “svuotamento” (le scuole non statali drenerebbero i migliori dalle scuole statali, che continuerebbero a peggiorare) e del “miglioramento”, per cui per non perdere alunni anche le scuole statali introdurrebbero delle innovazioni. Su questo è veramente difficile dire una parola definitiva, anche per l'influenza delle molte condizioni di contorno. Interessanti considerazioni si trovano in P.CIPOLLONE, P.SESTITO, *Il capitale umano*, Il Mulino, Bologna 2010.

¹⁴ Per il già citato primo emendamento, le scuole charter non possono essere finanziate se sono confessionali. Una controversa sentenza della Corte Suprema (Zelman, 2006) ha invece legittimato la possibilità per le famiglie di spendere i voucher in qualsiasi scuola di loro scelta, incluse le scuole confessionali.

¹⁵ L.CASELLI, *La scuola bene di tutti*, Il Mulino, Bologna 2009