

# Origine sociale e carriera scolastica degli allievi

## Alcune note in margine al censimento degli allievi 1986/87

Tramite il censimento 1986/87 l'Ufficio studi e ricerche ha ritenuto opportuno rilevare nuovamente l'origine sociale degli allievi.

Già a più riprese avevamo messo in evidenza come le «prestazioni» scolastiche dell'allievo sono fortemente correlate con l'ambiente sociale in cui vive e dipendono dal confronto con i valori di cui esso è portatore e quelli che l'istituzione scolastica e la società in generale richiedono.

La difficoltà maggiore risiede comunque nella definizione dell'origine sociale, la quale potrebbe essere l'insieme delle condizioni di vita, professionali e culturali analoghe per un certo gruppo. Tuttavia raccogliere tali informazioni, almeno a livello di un censimento dove si contano oltre 50'000 soggetti, non sarebbe impresa realizzabile, senza pensare alle reticenze che si incontrerebbero sul piano individuale e legate alla necessità di invadere in maniera eccessiva la sfera privata. D'altronde uno degli obiettivi della statistica, oltre all'aspetto generale che è quello di mettere a conoscenza i diversi utenti dell'esistenza di questo tipo di informazioni presso il nostro ufficio, era quello di poter effettuare dei paragoni con le situazioni passate: introdurre nuovi elementi di valutazione rispetto ad altri rilevamenti avrebbe significato vanificare ogni tentativo di confronto.

Per questo motivo ci siamo limitati, come per le altre volte, alla raccolta sistematica delle seguenti indicazioni:

- la professione del capofamiglia (generalmente il padre, ma non sempre);
- la sua situazione professionale in termini gerarchici;
- la formazione scolastica e professionale raggiunta.

Altri aspetti altrettanto importanti come la professione e gli studi della madre (il ruolo della madre nel processo educativo dei figli è fondamentale), il reddito, la sostanza e la struttura della famiglia, le condizioni di alloggio, le aspirazioni dei genitori riguardo alla carriera dei figli, le relazioni sociali, ecc., sono altrettanti fattori suscettibili di spiegare le disparità in campo educativo.

Quest'anno, più delle altre volte, diverse critiche sono state espresse in merito al mancato rilevamento di questi aspetti. Come abbiamo già detto non è che tali informazioni, soprattutto quelle riguardanti la madre, non siano importanti: più semplicemente in un'analisi nella quale viene coinvolto un numero così elevato di soggetti, non abbiamo a disposizione per il momento gli strumenti tecnici e umani necessari per valutare in modo completo la problematica della classificazione dell'«origine sociale». Non va inoltre dimenticato che anche il «Service de

la recherche sociologique» di Ginevra, istituto all'avanguardia in questo tipo di analisi, considera unicamente il livello scolastico e professionale del capofamiglia.

Va poi rilevato che, anche sulla base delle informazioni «parziali» raccolte dal nostro ufficio, le disparità in campo educativo appaiono in tutta la loro evidenza, sia nei dati che seguono sia nelle analisi eseguite negli anni passati.

Con i dati raccolti mediante il censimento non abbiamo la pretesa di esaurire l'argomento, isolando tutti i fattori che possono spiegare le diversità di inserimento nell'ambiente scolastico. Il nostro obiettivo è molto più modesto e vuole limitarsi a presentare alcuni indicatori che permetteranno, perlomeno parzialmente, di comprendere i meccanismi che portano alle disparità.

Questi meccanismi sono dovuti all'interazione tra il sistema scolastico, le sue componenti, le sue esigenze e l'ambiente sociale circostante e si constatano in modo particolare nei seguenti momenti del processo educativo:

- all'entrata nel sistema scolastico ed in seguito ad ogni grado di insegnamento in termini di partecipazione dei diversi gruppi sociali (disparità di partecipazione);

- nel passaggio da un grado di scuola ad un altro (disparità di passaggio);
- nella scelta fra le diverse filiali di formazione che il sistema scolastico offre (disparità di orientamento);
- nel funzionamento del sistema scolastico all'interno di uno stesso tipo di formazione (disparità di successo).

Questi diversi momenti sono stati descritti mediante tre indicatori:

- gli *indici di selettività* che permettono di misurare le disparità di partecipazione;
- i *tassi di transizione* (percentuale di passaggio da una certa classe o scuola ad un'altra) che mostrano le disparità di passaggio e di orientamento;
- le *classi ripetute* che consentono di misurare, almeno parzialmente, le disparità di successo.

Qui di seguito, con l'aiuto di alcune tabelle, cercheremo di descrivere brevemente la situazione.

Gli indici di selettività (Tab. 1) sono ottenuti calcolando il rapporto esistente tra la percentuale di allievi appartenenti a un dato livello sociale e iscritti a un determinato grado scolastico e la percentuale rappresentata da tutta la popolazione teoricamente scolarizzabile di questa classe.

Nel nostro caso l'indice di base, posto uguale a 100, costituirà la situazione «normale» e sarà dato dalla percentuale di allievi dei diversi gruppi sociali iscritti nelle scuole elementari (grado scolastico nel quale la ripartizione secondo il ceto non è dovuta a fenomeni di selezione). Ne consegue che un indice superiore a 100 segnerà una situazione

## Disparità di partecipazione

Tab. 1 - Indici di selettività degli allievi secondo l'origine sociale

		Inferiore	Media	Superiore
Scuole materne	77/78	104	92	131
	81/82	101	109	83
	86/87	97	96	114
Scuole speciali	77/78	112	61	36
	81/82	117	73	50
	86/87	125	61	43
Scuole elementari		100	100	100
Scuole medie	77/78	90	106	107
	81/82	91	109	90
	86/87	100	98	89
Scuole medie superiori	77/78	54	128	198
	81/82	54	118	180
	86/87	55	115	206
Scuole professionali	77/78	74	99	198
	81/82	82	117	54
	86/87	80	112	49
Corsi per apprendisti	77/78	107	78	16
	81/82	117	82	24
	86/87	120	82	17
Totale	77/78	95	100	109
	81/82	95	104	88
	86/87	97	98	93

ne di soprappresentazione, mentre un indice inferiore a 100 designerà una situazione di sottorappresentazione.

Fatta questa premessa possiamo esprimere, in base ai dati contenuti nella tabella, alcune considerazioni:

- i figli del ceto inferiore si concentrano soprattutto nel tirocinio professionale, mentre risultano nettamente sottorappresentati nelle scuole superiori e in parte anche nelle scuole professionali a tempo pieno;

- gli allievi provenienti da famiglie di livello sociale medio sono invece presenti principalmente nelle scuole medie superiori e, più in generale, nelle scuole post-obbligatorie;

questa categoria si distribuisce in modo più equo verso quasi tutte le formazioni, evitando la concentrazione in un numero ristretto di scuole;

- gli allievi appartenenti alla categoria superiore (in generale i figli di genitori con formazione accademica) si concentrano quasi esclusivamente nel settore medio superiore (in particolare al liceo), mentre ignorano praticamente il tirocinio professionale.

Rispetto agli anni scolastici passati non si notano cambiamenti significativi di tendenza e le disparità di partecipazione più volte messe in risalto rimangono in tutta la loro ampiezza.

### Disparità di passaggio e di orientamento

Ci siamo limitati a presentare la situazione al termine del ciclo di osservazione (dopo la 2.a classe - Tab. 2) e al termine del ciclo di orientamento (dopo la 4.a classe - Tab. 3) della Scuola media, poiché questo grado scolastico dà un'idea esaustiva della situazione e costituisce inoltre il punto cruciale del sistema scolastico dal quale sembra dipendere la carriera ulteriore dell'allievo.

Fino ad alcuni anni fa la scelta principale avveniva al termine della scuola elementare tra le scuole maggiori e il ginnasio. Dopo la generalizzazione della scuola media questa selezione si compie al termine del ciclo di osservazione della SME (dopo il 2° anno). Dalla tabella presentata appare subito chiaramente una netta differenziazione delle scelte:

- la categoria inferiore non sembra prediligere in modo particolare una struttura scolastica piuttosto che un'altra; difatti le differenze percentuali tra sezione A e B, 3 o 2 livelli 1, rispettivamente 1 livello 1 o 3 livelli 2 non sono marcate;

- la categoria media si indirizza già maggiormente verso quei curricula della SME che permettono poi di continuare gli studi di lunga durata nella misura del 66% circa, rispetto al 44% degli allievi della classe inferiore;

- gli allievi di origine sociale superiore si distanziano nettamente nelle scelte: circa il 91% si iscrive alla sezione A o segue i 3 livelli 1, ignorando praticamente qualunque altra via di formazione.

Non abbiamo voluto effettuare un confronto con i dati degli anni scorsi perché le risultanze, in seguito alla sostanziale modifica delle strutture del settore medio, sarebbero apparse poco attendibili.

Come si può chiaramente osservare esiste una netta differenziazione nelle scelte scolastiche al termine della scuola dell'obbligo tra gli allievi provenienti dai diversi ceti. Solamente poco più di 1/5 dei ragazzi di origine sociale inferiore intraprendono gli studi nelle scuole medie superiori, mentre tale proporzione passa al 40% per quelli della classe media ed arriva quasi all'86% per la classe superiore. Inversamente quest'ultima sembra pressoché ignorare la formazione di tipo professionale (circa l'8% delle scelte). Rispetto agli anni passati non è purtroppo possibile fare un paragone attendibile poiché ad esempio nel 1981/82, ultimo anno in cui venne considerata l'estrazione sociale, solo 187 allievi avevano terminato la scuola media.

Tramite il censimento scolastico possiamo unicamente analizzare il numero delle classi ripetute dagli allievi. Evidentemente un'analisi particolareggiata del successo scolastico avrebbe dovuto considerare altri fattori quali, ad esempio, le note di profitto o altri criteri di valutazione dell'allievo, come pure il grado di inserimento nel mondo professionale una volta terminata la formazione scolastica (misura dell'efficacia del sistema scolastico). Purtroppo l'operazione censimento non consentiva di introdurre tutte queste variabili e ci siamo quindi limitati alla

Tab. 2 - Tassi di transizione dopo la 2ª media secondo l'origine sociale

Genere della scuola \ Origine sociale	Inferiore		Media		Superiore		Totale	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>2ª media</b>	<b>98</b>	<b>6.2</b>	<b>79</b>	<b>5.2</b>	<b>12</b>	<b>4.9</b>	<b>189</b>	<b>5.7</b>
SME: sezione A	420	26.8	607	39.7	116	47.2	1143	34.3
SME: sezione B	386	24.6	195	12.7	2	0.8	583	17.4
SME: 3 livelli 1	272	17.3	403	26.4	108	43.9	783	23.4
SME: 2 livelli 1	78	5.0	53	3.5	4	1.6	135	4.0
SME: 1 livello 1	79	5.0	60	3.9	3	1.2	142	4.2
SME: 3 livelli 2	234	14.9	131	8.5	1	0.4	366	10.9
Altre scuole	3	0.2	1	0.1	—	—	4	0.1
<b>Totale</b>	<b>1570</b>	<b>100.0</b>	<b>1529</b>	<b>100.0</b>	<b>246</b>	<b>100.0</b>	<b>3345</b>	<b>100.0</b>

Tab. 3 - Tassi di transizione dopo la 4ª media secondo l'origine sociale

Genere della scuola \ Origine sociale	Inferiore		Media		Superiore		Totale	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>4ª media</b>	<b>84</b>	<b>6.0</b>	<b>94</b>	<b>5.9</b>	<b>14</b>	<b>5.2</b>	<b>192</b>	<b>5.9</b>
Scuole medie superiori	291	21.0	625	40.2	225	85.6	1141	35.5
Scuole professionali	217	15.5	277	17.8	14	5.4	508	15.8
Corsi per apprendisti	800	57.5	558	35.7	8	3.0	1366	42.6
Altre scuole	—	—	5	0.4	2	0.8	7	0.2
<b>Totale</b>	<b>1392</b>	<b>100.0</b>	<b>1559</b>	<b>100.0</b>	<b>263</b>	<b>100.0</b>	<b>3214</b>	<b>100.0</b>

### Disparità di successo

Tab. 4 - % di allievi con una o più ripetizioni secondo l'origine sociale

Genere della scuola \ Origine sociale	Anno	Inferiore	Media	Superiore
	<b>Scuole elementari</b>	81/82 86/87	9.0 9.2	4.3 4.1
<b>Scuole medie</b>	81/82 86/87	16.8 22.0	14.7 15.3	16.1 9.0
<b>Scuole medie superiori</b>	81/82 86/87	19.7 26.2	25.6 28.5	30.4 24.8
<b>Scuole professionali</b>	81/82 86/87	19.3 22.9	24.5 28.5	13.3 36.4
<b>Corsi per apprendisti</b>	81/82 86/87	38.6 31.4	35.7 33.1	54.2 42.7





## Riflessioni sulla formazione dei docenti

Per iniziativa degli animatori del Séminaire pédagogique dell'Università di Neuchâtel si è svolta, in quella città, una «due giorni» di riflessione sulla formazione dei docenti nella Svizzera romanda (30-31 ottobre 1987). La trattazione del tema ha mirato a cogliere i nodi centrali della formazione dei docenti nel nostro tempo - penetrando, inevitabilmente, per questa via, nella natura più generale dell'istituzione scolastica - e perciò ha un rilievo che va oltre i confini romandi. Riassumiamo le tesi esposte nelle tre conferenze plenarie che hanno dato sostanza e successo a questa iniziativa.

### Ripetizioni e resistenze

*Mireille Cifali*, una studiosa che si colloca all'intersezione tra storia psicanalisi e pedagogia, ha messo in evidenza alcune costanti nella storia della scuola e dell'educazione: la riapparizione periodica di fenomeni quali il dibattito sul rapporto tra componente cognitiva e componente affettiva; la resistenza spesso manifestata dagli insegnanti nei confronti dell'analisi pedagogica e scientifica dell'atto d'insegnare.

I diversi ricorsi storici non sono banali e inutili se si costituiscono come ri-creazione di problemi da affrontare con strumenti nuovi e se rispondono alla passione di conoscere e di progredire in una scienza, la pedagogia, che non è una somma di verità via via accumulate nel tempo, bensì un'indagine continua del fenomeno educativo, che affrontiamo inevitabilmente anche con la nostra irrazionalità.

È vero che l'atto d'insegnare è un *art de faire*, non un atto logico-deduttivo. Ma sarebbe sbagliato considerarlo un atto puramente intuitivo, perché c'è pur sempre un sapere oggettivo da trasmettere; come è altrettanto sbagliato l'opposto atteggiamento intellettualistico, perché misconosce le soggettività del docente e del discente, per altro in interazione.

La psicanalista mette l'accento sul cospicuo corpo di conoscenze elaborato dalla psicanalisi nel campo relazionale. La storica sottolinea l'esigenza di conoscere il passato per risparmiare errori e perché i problemi si ricreino invece di ripetersi improduttivamente. La pedagogista postula una profonda riflessione, in sede formativa, sull'atto pedagogico, che si faccia carico anche delle sue componenti relazionali e irrazionali. Questa riflessione non sostituirà l'intuizione, bensì ne costituirà lo sfondo indispensabile.

### Profilo di una nobile missione

La conferenza di *Samuel Roller*, pedagogista, è stata di vibrante tensione morale, al limite della fede nella missione liberatoria dell'uomo - docente, volto a formare altri uomini in grado di darsi un programma di vita. Questo uomo non si presenta più come il detentore - trasmettitore di un sa-

pere, ma come qualcuno che mostra agli altri, coinvolgendoli, un proprio moto appassionato verso il sapere.

È anche un *citoyen*, necessariamente portato a tener conto, ma non passivamente e docilmente, delle esigenze dell'economia e delle disposizioni dell'autorità.

È un *technicien*, capace, sul suo terreno della didattica e della pedagogia, di esercitare un'abilità che può essere paragonata al gesto professionale del falegname, dell'artista, del chirurgo. È, infine, dotato di *virtù* specifiche: la calma interiore, l'entusiasmo, la capacità di coinvolgere e di suscitare passioni.

### Nè realismo conservatore né beato idealismo

Se il discorso di Roller ha tratteggiato una figura ideale di docente, quello di Philippe Perrenoud è stato, direi in utile contrasto, incentrato sull'analisi di ciò che può effettivamente essere la formazione dei docenti.

Il sociologo aspira a descrivere la realtà nei suoi termini esatti, nei fatti piuttosto che nei desideri. La formazione dei docenti è perciò da considerare come parte integrante del sistema scolastico e pertanto non può essere l'elemento trainante della sua trasformazione. Come immaginare che un sistema - scuola volto a «riprodurre la società» (Bourdieu) ammetta un suo sottosistema formazione dei docenti che sia in contrasto con questa finalità? Esistono però dei gradi di libertà di questo sottosistema, di cui bisogna attivamente appropriarsi. Gli atteggiamenti da evitare sono quello del *realismo conservatore*, volto ad assumere gli aspetti professionali così come si sono costituiti nella pratica senza porsi nessun nuovo orizzonte, e quello del *beato idealismo*, troppo affascinato dal volontarismo delle idee. Trasformare la realtà, insomma, implica l'abbandono delle illusioni e la ricerca di zone d'azione al limite tra realtà e progettualità che possano effettivamente far evolvere il sistema. Le «piste» indicate da Perrenoud, in questa direzione, sono costituite dall'introduzione di un rapporto più dialettico tra teoria e pratica nella formazione dei docenti; dalla ricerca di coerenza tra i metodi postulati per l'insegnamento e quelli praticati nelle istituzioni di formazione dei docenti; dalla tendenza a fornire agli allievi - docenti strumenti d'analisi e risorse di base più che risposte immediate o prescrittive ai problemi della vita scolastica e dell'insegnamento.

Nel complesso questo convegno, conclusosi con molte domande rivolte a politici e amministratori (i «décideurs»), è stato denso di spunti per la riflessione e ha permesso di verificare, pur nel contrasto fra diversi interlocutori di alto valore, la tendenza generale di questi nostri anni a trovare soluzioni di sintesi ai problemi della scuola e a chiedere ai politici un rinnovato interesse per questa istituzione.

presentazione della situazione da un particolare punto di vista, quello del numero di classi ripetute, sperando di suscitare l'interesse per una ricerca più approfondita.

Dalla tabella presentata (no. 4) risulta chiaramente la diversità di successo nelle scuole elementari dei vari gruppi sociali ed anche un certo peggioramento della situazione rispetto al 1981/82. Questa disparità va inoltre messa in relazione con il fatto, già messo in evidenza in altri studi, che la bocciatura nelle Scuole elementari rappresenta un serio ostacolo alla riuscita scolastica successiva.

Si nota pure una forte differenza nel numero di ripetizioni tra la classe inferiore (22%) e quella superiore (9%) nelle scuole medie.

Per le scuole post-obbligatorie invece questa disparità non è più evidente e comunque non va più a scapito delle classi inferiori; sembrerebbe quasi che la selezione, per gli allievi di origine sociale inferiore, avviene prevalentemente nelle scuole dell'obbligo, mentre per quelli di origine sociale superiore le ripetizioni avvengono soprattutto nelle scuole post-obbligatorie.

Da quanto precede si può quindi dedurre che le disparità di successo dovute all'estrazione sociale si evidenziano nelle scuole dell'obbligo, mentre negli altri ordini di scuola si assiste ad una certa parificazione delle tendenze.

Tuttavia il fatto di limitarsi al numero delle ripetizioni, come già detto in precedenza, potrebbe risultare una semplificazione eccessiva della problematica, motivo per il quale occorrerà costruire in futuro un altro indice di valutazione che consideri in modo più completo il tema del successo scolastico.

Cesiro Guidotti

f. i.