

## Effetti di campo. Spazio scolastico e riproduzione delle disuguaglianze

di Marco Pitzalis

**Abstract:** *Questo saggio affronta il tema della scelta scolastica e la riproduzione delle disuguaglianze. Saranno discussi i risultati più rilevanti di un insieme di ricerche quantitative e qualitative sulla scelta e l'orientamento scolastico. Da un punto di vista teorico, si intende conciliare l'approccio strutturale (Bourdieu) con l'approccio interpretativo (Mehan). L'ipotesi di partenza è che la scelta scolastica avviene dentro una dimensione strutturale. Cioè, essa avviene in un quadro di «costrizioni» relative alla distribuzione spaziale delle scuole in relazione alla loro connotazione sociale differenziale. Attraverso una ricerca quantitativa su un campione di 18 scuole sarde è stata messa in luce la struttura dello spazio sociale scolastico. Le scuole sono differenziate in ragione della differente qualità sociale e scolastica del relativo pubblico. Gli studi di caso (metodi qualitativi) hanno permesso di studiare il processo di scelta in una dimensione micro nel quadro della famiglia e della classe. La scelta scolastica appare così coerente con le precedenti esperienze scolastiche interpretate e mediate dall'ambiente familiare. D'altro canto, ogni scuola ha il proprio 'modello desiderabile di studente' così come un proprio 'modello accettabile di docente' coerente con la propria tradizione e cultura organizzativa e istituzionale. Così, una prospettiva interazionista e «fenomenologica» è integrata in un quadro strutturale.*

**Keywords:** *Scelta scolastica; Disuguaglianze sociali; Segregazione spaziale; Famiglia; Riproduzione sociale.*

### Introduzione

Negli ultimi dieci anni, in Italia, numerose ricerche hanno messo in luce la persistenza di fenomeni di disuguaglianza nella scuola. In particolare, è stata messa in luce la problematicità della scelta in un contesto di competizione tra istituti e tra filiere formative (Bottani e Benadusi, 2006; Benadusi *et al.*, 2009; Benadusi *et al.*, 2010; Ballarino e Checchi, 2006; Checchi, 2010; Colombo, 2011; Gasperoni, 2008). La maggior parte delle ricerche quantitative analizza i processi di segregazione scolastica come un effetto di composizione di scelte individuali razionali in un'ottica macro-sociologica. Appare meno sviluppata l'analisi delle differenze a livello meso-istituzionale in modo da chiarire il quadro di 'costrizioni' nel quale l'attore sociale 'sceglie'. Occorre, dunque, collegare questo livello dell'analisi con quello 'micro'. Si tratta in particolare di definire

la relazione tra scelta scolastica, spazio sociale e struttura dello spazio scolastico.

In Francia, negli ultimi anni, si è sviluppata una corrente di studi che ha problematizzato il tema del capitale spaziale e le conseguenze che la segregazione spaziale comporta nelle strategie di riproduzione sociale attraverso la scuola (Convert, 2003; Ben Ayed, 2009; Poupeau e François, 2008; Ben Ayed e Poupeau, 2010), i fenomeni di concorrenza tra gli istituti e gli effetti di specializzazione che questa produce (Merle, 2011) e i processi di scelta che si traducono in strategie di chiusura sociale (Dubet, 2007; Van Zanten, 2009). Anche nel quadro anglosassone, le strategie educative e scolastiche, delle differenti frazioni della classe media, sono state analizzate tanto nella logica spaziale che in quella della creazione di confini sociali (Ball *et al.*, 2004; Ball, 2003).

La scelta, infatti, produce segregazione scolastica (sociale ed etnica). E questa non è semplicemente, come avverte Agnès Van Zanten, l'effetto di composizione di scelte puramente individuali. La scelta scolastica produce 'distinzione' scolastica attraverso la presa di distanza da pubblici socialmente o etnicamente stigmatizzati. In questo senso, Van Zanten parla di «scelta degli altri» (2009). Il paradigma della scelta razionale rischia dunque di produrre un effetto di naturalizzazione che porta a disconoscere le dinamiche sociali in cui avviene la scelta. L'«effetto pubblico» – cioè la valutazione delle qualità sociali del pubblico – è, in realtà, più importante dell'«effetto istituto» (Van Zanten, 2009). Non si sceglie considerando la qualità del management scolastico o degli insegnanti, ma si sceglie piuttosto il suo pubblico. Attraverso l'etnografia dei modelli educativi nella famiglia e dei rapporti con la scuola, Annette Lareau (2003) ha osservato come le famiglie di classe media e di classe popolare adottino diversi modelli educativi che producono effetti differenti nel rapporto con la scuola. Conchas e Rodriguez (2008) hanno messo in luce la relazione tra cultura scolastica e contesto sociale nei processi scolastici e nella transizione degli studenti.

L'approccio teorico sviluppato in questo saggio s'ispira principalmente a due filoni di ricerca teorica ed empirica: quello strutturalista-costruttivista proposto dalla tradizione bourdesiana, attento, in particolare, alle questioni relative al dominio sociale e al tema delle strategie di riproduzione sociale e culturale; e quello interpretativo (Mehan, 1992) che ci permette di apprezzare le dinamiche locali e contestuali di creazione dei significati sociali, in particolare in riferimento al concetto di azione istitutiva (Mehan, 1996) e che ci consente di cogliere i modi in cui rituali sociali (dal nostro punto di vista quelli scolastici) esprimono specifiche cosmologie (Geertz, 1983).

Questo articolo illustra alcuni risultati tratti da un insieme di ricerche condotte dal CIRD di Cagliari sui processi e le politiche scolastiche in una prospettiva macro e micro. In particolare, utilizzeremo i dati di una *survey* condotta nella provincia di Cagliari nel 2010 su un campione di

S/D)))

S/D)))

studenti ( $n.=1.035$ ) frequentanti le classi quinte di 18 istituti secondari superiori. Al dato macrosociologico si aggiungono le ricerche qualitative (interviste a studenti e genitori e osservazione diretta), condotte in tre centri della provincia di Cagliari e nella stessa capitale della Sardegna sui processi di orientamento scuola media-scuola secondaria-università, realizzate dal 2008 fino a oggi<sup>1</sup>.

### 1. Struttura del campo scolastico

In un recente articolo, Checchi (2010) – mobilitando un raffinato apparato metodologico – ha misurato e articolato i fattori che influenzano la scelta della scuola secondaria. Alcuni risultati sono di assoluta rilevanza, in particolare il contesto scolastico risulta avere un’influenza determinante sui comportamenti degli insegnanti della scuola media inferiore nell’orientare gli studenti; l’appartenenza a famiglie almeno di classe medio-alta, a parità di risultati scolastici, induce una maggiore propensione degli insegnanti a indirizzarli verso studi ‘accademici’. Questa ‘scoperta’ ci rimanda, evidentemente, alla tradizione interpretativa e al concetto di azione istitutiva (Mehan, 1992) e ai lavori pionieristici di Howard Becker (1952a; 1952b). Altrove, lo stesso Checchi, a proposito delle competenze degli studenti frequentanti le diverse filiere scolastiche (professionali, tecniche, liceali) – rilevate con l’indagine OCSE PISA – ha osservato come le curve che rappresentano la distribuzione statistica dei valori ottenuti ai test dagli studenti delle filiere professionali, tecniche e liceali abbiano ampi margini di sovrapposizione fin dai valori medi. Al contrario, in Francia e Germania le curve appaiono ben distinte e con sovrapposizioni solo sulle code (Checchi e Flabbi, 2006). Questa osservazione mette in questione l’orientamento scolastico che, secondo Checchi, è fortemente influenzato dalle origini sociali degli studenti, mentre non distingue in maniera rigorosa in base alle competenze di ciascuno. In questo modo, la stratificazione del sistema d’istruzione si traduce, attraverso la scelta della filiera, in stratificazione sociale. La scelta della scuola secondaria è, dunque, il momento cruciale nelle strategie di riproduzione familiare, giacché la probabilità di proseguire all’università è strettamente legata a essa.

Le ‘decisioni’ e le relazioni causali sono spiegate come vettori che si succedono imprimendo la svolta in una o nell’altra direzione. Questo approccio è esemplare di quella concezione dell’attore sociale che viene definita come teoria dell’azione razionale (Boudon, 1992). In verità, molti passaggi indicati da Checchi – in particolare quelli concernenti l’influenza dei pari e dell’ambiente familiare e scolastico – sembrano difficilmente riconducibili a un modello di ‘attore razionale’ che ‘sceglie’ proiettandosi nel futuro, calcolando le possibilità di ‘guadagno’ e in base alla propria propensione al rischio. Questa scelta avviene, invece, dentro

reti di significato che precedono e inglobano la scelta, condizionandola. Vi è un altro elemento che complica il quadro indicato da Checchi. La struttura dell'offerta scolastica non si articola soltanto nel senso macro e più generale della distinzione delle filiere. L'altro elemento è la distribuzione reale e concreta di tale offerta, quindi il legame che essa intrattiene con il territorio.

La distribuzione dell'offerta formativa è, innanzitutto, ineguale nel territorio e lo è sia dal punto di vista della varietà che della qualità del servizio. Inoltre, qualità e quantità dell'offerta formativa nel territorio appaiono legate (Pitzalis, 2006). Le popolazioni godono di differenti possibilità relative di accesso all'istruzione secondaria e universitaria in relazione al luogo di residenza. Nel caso della scuola primaria e secondaria inferiore va fatto un discorso differente, in ragione della distribuzione capillare di questo livello d'istruzione. In questo livello di scuola, dunque, la segregazione scolastica è determinata dall'effetto diretto della distribuzione della popolazione nel territorio e 'la scelta' rientra nelle strategie di «evitamento» o posizionamento di cui parla Van Zanten (2009).

Nel caso della scuola secondaria, invece, si osserva una distribuzione differenziale delle opportunità formative. Vaste zone rurali sono caratterizzate da 'monocolture' scolastiche, in cui un unico tipo di scuola secondaria serve una determinata popolazione. In questo caso, l'offerta di formazione incontra una domanda che solo impropriamente s'indirizza verso quella tipologia di scuola, modificando, per questa stessa ragione, il clima scolastico e le aspettative reciproche di insegnanti e studenti.

In secondo luogo, l'articolazione della struttura scolastica in un dato territorio assume specifici significati sociali e scolastici che derivano dalle condizioni strutturali dell'intero campo scolastico e dalla storia di ciascun segmento del sistema formativo locale. I significati sociali impliciti ed espliciti sono legati alla storia dei luoghi e a quella delle famiglie che ne costituiscono l'utenza. La capacità di interpretare correttamente questi significati scolastici, d'altronde, non è condizione egualmente distribuita.

## **2. La struttura dello spazio scolastico: qualità sociali e qualità scolastiche degli studenti**

L'indagine campionaria, condotta su 18 scuole della provincia di Cagliari, ci permette di osservare le differenze strutturali tra le diverse filiere e gli istituti considerati<sup>2</sup>.

La distribuzione degli studenti nei diversi istituti considerati rivela, con evidenza, che non soltanto le filiere si distinguono tra loro per le caratteristiche sociali e scolastiche del loro pubblico, ma che dentro cia-

S/D)))

S/D)))

scuna filiera vi sono dinamiche di scelta che mettono in luce il differente 'valore' scolastico e sociale dei diversi istituti. Queste scelte strutturano il campo scolastico come uno spazio di differenze significative che, in verità, non si fermano affatto davanti al portone del singolo istituto, ma interessano ogni singola sezione di ciascun istituto attraverso i meccanismi, spesso opachi, di allocazione degli studenti. I flussi di studenti della scuola secondaria, in un ambito territoriale dato e le dinamiche di scelta dentro una struttura scolastica storicamente definita permettono di far emergere degli «effetti di campo» (Boschetti, 2010), cioè le logiche di dominio sociale che si raddoppiano attraverso le logiche proprie di uno spazio istituzionalizzato.

La distribuzione dell'offerta scolastica vede una forte concentrazione degli istituti scolastici in alcune aree: in particolare, Cagliari e la sua area metropolitana e alcuni centri della provincia (Isili e Muravera). Cagliari però è l'unico centro della provincia in cui si trova l'intera pannotia dell'offerta formativa secondaria superiore. Per questa ragione, il capoluogo è luogo di afflusso di studenti dalla provincia e dall'area sub-urbana, che frequentano gli istituti professionali e tecnici che non si trovano in altre zone. Gli istituti professionali e tecnici si trovano quasi sempre locati in zone periferiche e di accesso della città. Agli studenti diretti verso gli istituti professionali e tecnici, si aggiunge il flusso di ragazzi del ceto medio rurale che optano per i licei cagliaritari, evitando l'iscrizione presso gli istituti omologhi dell'area suburbana e della provincia.

I dati sulla distribuzione degli studenti nelle nostre scuole campione conferma quanto già rilevato in letteratura (Checchi, 2010; Gasperoni, 1996), cioè una segregazione sociale e di genere degli studenti. Innanzitutto, ove consideriamo la distribuzione degli studenti, secondo lo status socio-professionale del padre, osserviamo che le categorie economicamente e culturalmente più avvantaggiate tendono a concentrarsi nei licei. E tra i licei, quelli classici mantengono una posizione dominante da un punto di vista della composizione sociale.

Lo spazio scolastico è dunque uno spazio di differenze scolastiche e sociali. Al fine di analizzare la relazione strutturale tra spazio dell'offerta formativa e 'qualità' scolastiche e sociali dello studente occorre sintetizzare con un indicatore le risposte date alle modalità delle variabili pertinenti<sup>3</sup>.

Per quanto riguarda le 'qualità scolastiche' abbiamo selezionato cinque variabili osservate per ciascun istituto ed espresse in termini percentuali: «Giudizio finale scuola media (4 modalità)», «Numero di assenze (3 modalità)», «Ore di studio (5 modalità)», «Percorso scolastico (3 modalità: essere stati respinti almeno un volta, essere stati promossi ma con debito formativo, essere sempre stati promossi)», «Numero di libri non scolastici letti dallo studente nel corso dell'anno (4 modalità)». Ciascun indicatore consente di descrivere e sintetizzare

la distribuzione di un carattere qualitativo ordinabile poiché ciascuna variabile è costituita da una scala (a 3, 4, 5 modalità). Le variabili sono state poi impiegate per la costruzione di cinque indicatori basati sulla dissomiglianza fra la distribuzione empirica osservata per ciascuna variabile e una distribuzione massimante; per esempio con riferimento alla variabile «Giudizio scuola media» – che presenta quattro modalità (sufficiente, buono, distinto, ottimo) – è stata misurata la dissomiglianza (Leti, 1983; Sulis e Porcu, 2012) con la seguente distribuzione massimante (riferibile a un ipotetico istituto per il quale viene registrato un 100% di giudizi nella modalità «ottimo»): sufficiente = 0; buono = 0; distinto = 0; ottimo = 0.

La misura ottenuta (o il suo complemento qualora la direzionalità dell'indicatore fosse da invertire) è espressa in una scala 0-100. Pertanto, per ciascuno degli indicatori così ottenuti, valori prossimi al 100 sono espressivi di qualità elevata degli studenti iscritti all'istituto, valori prossimi allo 0, il contrario. La media dei cinque valori così determinati per ciascun istituto ha fornito l'indicatore «qualità scolastica degli studenti» che assume valori massimi e minimi definiti (si veda la nota metodologica in appendice).

Gli indicatori sintetici di qualità scolastica ottenuti per le variabili «qualità scolastica degli studenti» e «indice di status» (costruito secondo il medesimo principio degli altri indicatori) sono stati rappresentati nel diagramma riportato in Figura 1. Alle diverse osservazioni è stata adattata una retta interpolatrice per la quale è stato misurato un valore di  $R^2$  pari a 0,733.

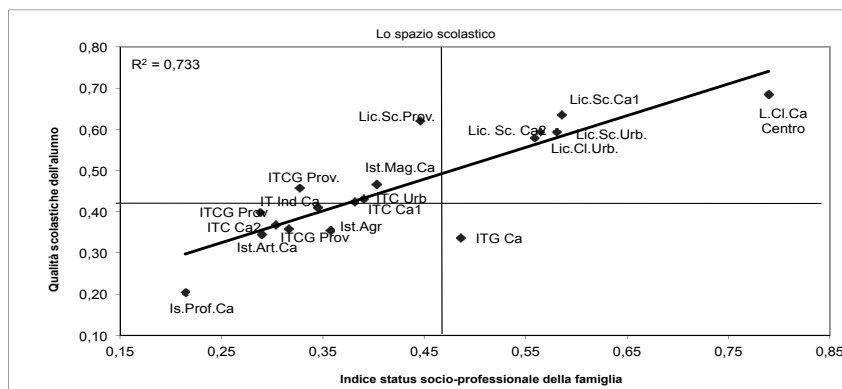
La Figura 1 fa emergere una polarità nella distribuzione degli istituti nello spazio scolastico. In particolare osserviamo sugli estremi, in posizione opposta e isolata dal resto degli istituti, l'Istituto professionale e il liceo classico «Centro». Il primo raccoglie studenti con le più basse «qualità sociali» unite alle più mediocri «qualità scolastiche».

All'opposto il liceo classico «Centro» recluta studenti che possiedono al massimo grado entrambe le «qualità» (il 61% ha i genitori liberi professionisti o di ceto medio intellettuale) e scolastiche (il 62% ha avuto «ottimo» all'esame di terza media). Infine, rispetto a tutte le altre scuole della città, questo liceo ha la più alta percentuale di studenti residenti *intra muros*. Queste «qualità» distinguono, in maniera molto netta, questo liceo dagli altri licei del campione che costituiscono, altresì, un gruppo omogeneo. Si tratta, infatti, di scuole dove prevalgono gli studenti di ceto medio intellettuale e di piccola e media borghesia urbana.

S/D)))

S/D)))

Figura 1 – Lo spazio scolastico



Fonte: Elaborazione dati Survey scuole provincia di Cagliari 2010. CIRI, Università di Cagliari

Da questi licei si distanzia il «liceo scientifico Prov». È una scuola di zona rurale, ma vicino alla capitale, con un reclutamento di classe medio-bassa (piccola borghesia e classe operaia). Gli studenti di questa scuola hanno però buone qualità scolastiche. Sono (come ci conferma la ricerca qualitativa) studenti di classe operaia o di piccola borghesia rurale che considerano questa scelta come prestigiosa (mentre, gli studenti di Cagliari la considerano una scelta di scarso prestigio). In questo caso, dunque, osserviamo che gli studenti possiedono qualità sociali medio-basse e qualità scolastiche medio-alte. Per questa ragione, tale istituto è stato inserito nel cerchio intermedio delle scuole (tra le quali risultano due istituti commerciali, il liceo pedagogico e l'istituto tecnico per i geometri). Si tratta di scuole, con una prevalenza di studenti di piccola borghesia urbana (periti, tecnici, commercianti, artigiani) e provenienti da famiglie con un livello di istruzione medio-basso.

Per ultimo abbiamo il gruppo delle scuole di provincia e gli istituti tecnici industriali di Cagliari. In questo quadro, uno status socio-professionale della famiglia medio-basso si somma a mediocri qualità scolastiche.

La Figura 1 mette in luce un sistema scolastico caratterizzato da una forte segregazione sociale a cui si aggiunge la segregazione di genere. Le caratteristiche di questi istituti sono, come vedremo in seguito, correttamente percepite da insegnanti, famiglie e studenti che, con le loro azioni e narrazioni, contribuiscono a sviluppare un sistema simbolico e di pratiche che permette di conservare, per inerzia, i diversi istituti in una precisa posizione dello spazio sociale e simbolico.

Il liceo pedagogico (magistrale) e il liceo classico «Centro» costituiscono un esempio interessante. Sono collocati in due ali opposte di un monumentale edificio costruito nello stile architettonico dell'edilizia

scolastica fascista e sito in un quartiere di borghesia commerciale, impiegatizia e professionale. La comparazione tra le due popolazioni, entrambe a prevalenza femminile, mette in luce le forti differenze di qualità, insieme, scolastiche e sociali (e simboliche). È interessante osservare che il liceo «Centro», che ha la più bassa percentuale complessiva di pendolari (area sub-urbana, provincia), presenta la più alta percentuale di studenti provenienti dalla sola provincia. Questo dato mostra la capacità di attrazione degli studenti della borghesia rurale da parte di questo liceo. Questi studenti di provincia, con ottimi risultati alle scuole medie, considerano questa scelta come un investimento non soltanto in termini di capitale scolastico e culturale, ma anche in termini di capitale sociale (le relazioni che si costruiranno) e simbolico (il prestigio). Al contrario, il liceo pedagogico ha una prevalenza di studenti provenienti dall'area sub-urbana con qualità scolastiche mediocri. Le popolazioni delle due scuole si oppongono, inoltre, in relazione alla 'proiezione' nel futuro lavorativo. Le studentesse del liceo pedagogico mirano a professioni di cura (professioni mediche, assistenza) e di carattere espressivo (insegnamento, educazione) che mettono in luce delle disposizioni radicate dentro l'*habitus* di genere. Al contrario, le ragazze del liceo classico si orientano verso le libere professioni e, in percentuale doppia rispetto alle ragazze dei licei scientifici considerati, si orientano verso la Facoltà di Ingegneria (oltre 20%). Un elevato capitale culturale e scolastico familiare (ma, soprattutto, uno specifico *habitus*) 'libera' le ragazze – con ottimo percorso scolastico – dagli stereotipi di genere.

Attenzione però, la composizione sociale delle diverse sezioni del liceo «Centro» mette in luce l'esistenza di confini netti tra di esse. Le narrazioni dei nostri testimoni trovano conferma nell'analisi dei dati: la sezione «G» considerata di élite non ha alcuno studente proveniente da altri comuni e gli studenti della classe di servizio sono l'87% del gruppo, i restanti appartengono al ceto medio intellettuale. Tutti gli studenti cioè hanno almeno un genitore laureato. Nelle altre sezioni invece possiamo trovare situazioni opposte, alte percentuali di studenti della provincia e della piccola borghesia urbana e rurale. Il 'senso comune' trova dunque una conferma statistica, l'istituto 'sistema' nelle classi il proprio pubblico sulla base delle sue 'qualità sociali' e queste qualità 'contano' nella vita sociale dell'istituto.

La filiera classica conserva, dunque, ancora oggi, una posizione dominante in particolare tra le ragazze. Subisce invece la concorrenza dei licei scientifici per quanto riguarda l'orientamento dei ragazzi con le medesime qualità scolastiche e sociali. Il fatto che ancora oggi, in Italia, la filiera classica sia considerata d'eccellenza, benché insidiata dai licei scientifici, spiega i dati analizzati da Checchi (2010) a proposito della funzione dell'Italiano, come disciplina scolastica, nei processi di selezione e di orientamento scolastico.

S/D)))

S/D)))

### 3. Il campo scolastico (e universitario) come spazio di possibilità

I risultati della ricerca quantitativa, brevemente esposti sopra, ci hanno permesso di rendere conto della struttura dello spazio scolastico. In letteratura i fenomeni di segregazione di classe e di genere che differenziano le filiere scolastiche sono un fenomeno noto. Meno enfatizzate sono le differenze anche radicali che caratterizzano ciascuna filiera. Queste costituiscono, dunque, dei sotto-campi con proprie gerarchie interne di valore scolastiche e sociali. Si tratta di opposizioni e differenziazioni rilevanti per gli attori della vita scolastica (insegnanti, dirigenti, famiglie). Queste differenze interne potrebbero spiegare, almeno in parte, la forte eterogeneità delle competenze degli studenti dentro ciascuna filiera (Checchi e Flabbi, 2006). Le famiglie e i ragazzi nel momento della scelta tentano di tradurre i significati scolastici dentro il proprio universo di significati sociali e a ricollocare la propria esperienza scolastica e sociale dentro quell'universo di significati. In questa parte dell'articolo, analizzeremo i modi in cui la scelta si costituisce all'incrocio delle definizioni di sé che lo studente trae dall'ambiente familiare e dall'esperienza scolastica (i pari e gli insegnanti). A tal fine utilizzeremo i risultati di alcuni focus qualitativi realizzati presso le scuole medie di tre centri della provincia di Cagliari e una del Capoluogo, scelti per le loro caratteristiche sociali e geografiche e per la loro posizione nello spazio scolastico<sup>4</sup>.

Nelle scuole medie considerate sono state somministrate interviste semi-strutturate a gruppi di studenti appartenenti al medesimo gruppo-classe; con la stessa tecnica sono stati intervistati i genitori; inoltre, sono state osservate le attività scolastiche connesse all'orientamento (visite guidate, *counseling*, colloqui). La scelta scolastica matura dentro un universo di significati costruiti nel corso dell'intera esperienza dell'attore sociale. Un'esperienza situata in un contesto sociale, scolastico e familiare in cui si formano le «disposizioni sociali» (Bourdieu, 2000), concetto connesso alla nozione di *habitus* e contrapposto da Bourdieu a quello di «motivazione». Con il concetto di «disposizione» si enfatizza il modo in cui le inclinazioni e le attitudini – prodotte in un'esperienza del mondo sociale – generano, in maniera fundamentalmente inconscia, le preferenze. Le interviste svolte con i genitori e gli studenti mettono in luce, innanzitutto, una sostanziale concordanza di punti di vista tra genitori e ragazzi. Tra i ragazzi e i genitori della scuola media di Nur c'è, per esempio, una forte concordanza di vedute sul significato di iscriversi all'Alberghiero, al Geometri, alla Ragioneria o al Liceo scientifico. L'universo delle scelte che emerge tra gli studenti (e i loro genitori) si limita, infatti, a queste possibilità. L'Alberghiero è la scelta più esotica, perché costringe a spostarsi a Oristano e, per questa ragione, il Geometri diventa l'alternativa per chi non vuole trasferire il figlio in città e non ha ambizioni accademiche. Le altre scuole si trovano a Isili<sup>5</sup>, cittadina che

dista meno di venti chilometri da Nur. Ed è tra queste scuole che tutti i ragazzi di Nur scelgono<sup>6</sup>.

I discorsi prodotti intorno a queste scelte fanno emergere delle rappresentazioni di quello spazio scolastico che gli studenti e i genitori intervistati considerano rilevante. Su questo piccolo insieme di scuole convergono le discussioni e i dubbi dei genitori e degli studenti. In questi discorsi prende forma una fondamentale convergenza sui significati sociali e scolastici connessi alla scelta. Nonostante la diversità dei giudizi sulle diverse opzioni, affiora una sorta di 'grammatica' condivisa. I ragazzi che discutono delle proprie scelte future, così come di quelle dei compagni, esprimono una grande consapevolezza delle differenze sociali e scolastiche e collocano se stessi e ciascuno dei compagni dentro uno spazio di differenze. Le preferenze che essi esprimono appaiono coerenti con il mondo sociale cui appartengono e con le definizioni di sé che ne emergono. Scegliendo il proprio istituto scolastico, i ragazzi si collocano in un universo simbolico, definiscono la propria identità sociale, si espongono al giudizio dei propri compagni e degli adulti significativi. Tali preferenze, dunque, appaiono come il frutto di disposizioni profondamente incorporate. La disposizione per lo studio, non è solo gusto per lo studio o un'attitudine, ma implica l'accettazione dell'universo di significati connessi, ivi compreso quello di essere definito 'un secchione' o un 'bravo studente'. In questo senso, è legata all'identità sociale del ragazzo come studente. Lo stesso vale per la disponibilità a svolgere lavori manuali e provare piacere e interesse verso uno specifico mondo sociale e lavorativo.

Il seguente estratto d'intervista illustra bene la relazione tra posizione sociale e disposizioni. Occorre precisare che il ragazzo ha già conosciuto una bocciatura.

*Quindi in quale scuola vuoi iscriverti?*

«Ai geometri... perché mi piace l'edilizia, infatti prima fua intonachendi [Stavo intonacando]... mi piace l'edilizia... anche mio padre è muratore sai... e poi diplomarmi geometra... e poi se ce la faccio mi piacerebbe arruolarmi anche... cioè mi piace fare il geometra di cantiere oppure arruolarmi poi si vedrà...» (Davide, studente terza media, scuola di Nur).

L'intervistato mette in relazione la scelta di scuola secondaria con la sua propensione al lavoro manuale. Benché il lavoro del geometra sia di carattere tecnico-intellettuale, Davide lo collega agli aspetti manuali del lavoro del cantiere e fa direttamente riferimento all'esperienza lavorativa del padre muratore: «Mi piace l'edilizia... prima stavo intonacando». Le prospettive lavorative poi indicano uno spazio dei possibili in senso bourdesiano. In questo caso, l'alternativa al cantiere è l'arruolamento nelle forze armate. Il concetto di *habitus* appare utile a concettualizzare il modo in cui le disposizioni sociali ed economiche, i gusti e le preferenze, sono naturalizzate e incorporate attraverso i processi di socializzazione.

S/D)))

S/D)))

Come tutti i suoi coetanei, Davide si proietta in un futuro scolastico, ma nel suo discorso emerge una totale separazione tra i contenuti 'intelletuali' della formazione di un tecnico e la sua traduzione nel quadro di un'esperienza di vita da lavoratore manuale che sogna il cantiere. Questa sottovalutazione (o misconoscimento) del lavoro intellettuale che lo attende a scuola, prefigura le rotture – una vera e propria risocializzazione – che dovrà affrontare per terminare felicemente gli studi. Il medesimo punto di vista è riprodotto nell'intervista alla madre. Lo spazio dei possibili s'incardina nell'esperienza socialmente situata del soggetto agente. Gianni, un compagno di Davide, ironizza sulle scelte di Davide «va al Geometri perché pensa di continuare a fare ridere i compagni quando va alla lavagna» e continua «è troppo tonto, pensa di poter fare il militare senza dover fare un concorso». Le preferenze di Davide appaiono irrazionali, o almeno non coerenti, rispetto allo scopo, anche al suo compagno Gianni, ma appaiono sensate quando lette dentro l'identità sociale e scolastica di questo studente.

Occorre, dunque, scegliere una scuola. Scegliere il Geometri per alcuni ragazzi di Nur significa corrispondere a una definizione di sé accettabile, coerente con la propria identità sociale e scolastica: è dunque l'opzione giusta per chi non si considera un 'secchione' o un 'rincoglionito'. La scelta del Geometri, in questo contesto, accomuna i ragazzi con genitori con basso livello di scolarità, con risultati scolastici modesti e con una scarsa adesione ai 'valori' scolastici.

La scelta della scuola avviene dentro processi di «negoiazione» in cui l'identità dello studente cerca delle definizioni coerenti e sostenibili. Quasi tutti i ragazzi che indicano la scelta del Liceo scientifico hanno almeno un genitore con diploma di scuola secondaria. L'unica notevole eccezione è un ragazzo i cui genitori hanno conseguito la sola licenza media. In questo caso, i dubbi e le incertezze manifestate dai genitori appaiono superate dal fatto che è la scuola stessa che attribuisce un'identità sociale prestigiosa al ragazzo: è il migliore della classe da un punto di vista dei risultati scolastici.

L'elemento centrale delle scelte di questi ragazzi è di avvenire dentro un quadro di opzioni limitato: l'offerta scolastica del territorio e la lettura che di essa fanno sulla scorta della propria esperienza sociale e scolastica. Nessuno di essi, neanche i più ambiziosi, esplicita vere e proprie strategie di scelta in cui sia definito chiaramente un percorso coerente rispetto a chiari obiettivi futuri. Per esempio, nessuno pensa alla qualità del Liceo scientifico, ma il Liceo scientifico di Isili è considerato come l'opzione di qualità dentro uno spazio di scelte limitato.

Le diverse traiettorie si trovano dentro strategie di riproduzione familiare e le rispecchiano. L'enfasi sul concetto di «riproduzione» non costituisce affatto una negazione della mobilità sociale. Non parliamo di riproduzione dell'eguale. Al contrario, si tratta di riconoscere la famiglia come il luogo in cui si costruiscono processi che hanno a che fare con

la trasmissione di risorse economiche e culturali. Il padre – che insegna al ragazzino a intonacare – gli trasmette il gusto per il lavoro manuale e le competenze tecniche per svolgerlo. L'investimento fatto dai genitori può fallire – qualunque esso sia – ma questo nulla toglie al fatto che le famiglie siano tese a realizzare continuamente un trasferimento di risorse culturali ed economiche. In questo senso Bourdieu (1989; 1994; 2000) afferma che la famiglia è il luogo per eccellenza della riproduzione biologica e sociale.

S/D)))

#### 4. Marketing scolastico (e universitario)

*I tuoi professori ti hanno parlato delle altre scuole, delle altre alternative?*

«Eh ma... Cioè sono venuti altri professori in classe. Non siamo andati noi lì, alle scuole, perché [i nostri professori] dicevano che se altrimenti poi ci facevano vedere quei bei laboratori che non venivano neanche mai sfruttati. Perché ognuno si fa la propria propaganda e allora sono venuti dai loro istituti con il videoproiettore a farci vedere quello che volevano... ma per me è facile! Liceo scientifico!» (Gianni, studente terza media, scuola di Nur).

«Venivano un'ora o due, ci illustravano la scuola e poi se ne riandavano. Ci davano magari fogli per le adesioni o cose del genere, e noi decidevamo dove andare» (Marco, studente terza media, scuola di Nur).

Nelle scuole, l'orientamento dei ragazzi in transizione assume forme implicite (i messaggi dati allo studente nel corso della scolarizzazione) ed esplicite, queste possono essere informali (conversazioni con gli studenti), formali (comunicazioni formalizzate con gli studenti in classe, i colloqui con i genitori) e organizzate (le visite alle scuole, saloni dell'orientamento ecc.). Gli obiettivi degli insegnanti e della scuola, spesso scarsamente chiariti, possono essere divergenti e a volte contraddittori. I colloqui sono un momento cruciale della vita della scuola e paradossale. Insegnanti e genitori s'incontrano per negoziare l'identità del soggetto studente. Questo incontro è potenzialmente conflittuale, soprattutto qualora le definizioni di insegnanti e genitori dovessero essere contrastanti (Lareau, 2003). Nel nostro caso, però, non si sono osservati contrasti di sorta. Al contrario, si assiste a una magica concertazione, a un accordo sulla 'natura' del ragazzo (il carattere, i suoi modi d'essere) e sulle sue 'qualità scolastiche'.

È permaloso, quando non va bene dice «vabbè allora non lo faccio». [...] Ha detto che vuole andare al Pertini che è un professionale... ma aveva chiesto informazioni anche sull'alberghiero, ma comunque si deve impegnare perché non è che all'alberghiero non si deve studiare [...]. L'importante è l'impegno, ma un tecnico o un professionale vanno bene (Professore, scuola media di San Pietro).

S/D)))

Non dovrebbe frequentare una scuola impegnativa, perché quelle difficili non fanno per lui (Madre di uno studente della scuola media di San Pietro).

Tra le attività più formalizzate ed evidenti ci sono quelle legate al marketing scolastico. Il marketing scolastico (e universitario) è quell'attività di promozione dell'offerta formativa volta a dare informazioni a utenti considerati fondamentalmente come clienti. Il messaggio è centrato sui servizi offerti e sulle caratteristiche dell'istituzione che promuove l'attività di orientamento. Tali attività non sono però centrate sulla persona. In contraddizione con i recenti sviluppi delle politiche di orientamento scolastico e universitario, puntano a tutelare gli interessi dell'organizzazione, che considera la capacità di attrazione e reclutamento come un fattore di successo. Gli istituti scolastici, nell'era dell'autonomia, sviluppano le proprie politiche d'istituto dentro un quadro che legittima e incoraggia la «differenziazione». Benché le scuole secondarie in Sardegna abbiano scarsamente sfruttato le opportunità di modificazione del curriculum (Pitzalis, 2007), il gioco della differenziazione si realizza ai margini, in riferimento al pubblico, ai servizi, alle attività accessorie, alle strutture, al clima di istituto o alla sua tradizione.

La descrizione delle attività di 'informazione', fatta dagli studenti intervistati e dai docenti, mette in luce alcuni aspetti essenziali. Le scuole medie inferiori organizzano le uscite o ricevono le visite di rappresentanti delle scuole secondarie. L'incontro tra gli istituti di scuola media e secondaria superiore definisce un bacino d'utenza ben preciso che prende forma dentro relazioni strutturate e stabili. In questo modo si costruiscono collegamenti e relazioni, flussi stabili, tra determinate scuole medie e secondarie. Nel paragrafo precedente abbiamo visto come gli studenti di Nur si dirigono quasi tutti verso le scuole di Isili, salvo alcuni studenti che si spostano a Oristano per studiare all'Istituto alberghiero. Un bacino d'utenza si caratterizza soprattutto per le caratteristiche sociali e scolastiche dell'utenza. Le scuole secondarie, dunque, hanno e coltivano i propri bacini d'utenza. La scuola sceglie il proprio pubblico e proietta un'immagine di sé che ha senso per quel pubblico.

Gli insegnanti dell'istituto tecnico di Iglesias sono venuti da noi e hanno illustrato la scuola, la sua dotazione di laboratori ed enfatizzato l'aspetto ludico della vita scolastica, la vita sportiva e le gite scolastiche. Hanno portato anche alcuni ragazzi e ragazze della loro scuola, scelti evidentemente per la loro bellezza. In questo modo intendevano far colpo sui nostri ragazzi. E, in effetti, a sentire i commenti entusiasti, ci sono riusciti (Insegnante, scuola media di Carbonia).

Gli studenti della scuola media di San Pietro, un grosso paese di tradizione rurale a 20 km da Cagliari, che scelgono il liceo, si orientano tutti (salvo una studentessa) verso il liceo scientifico. E tutti si rivolgono al liceo scientifico di Campidania (paese alle porte di Cagliari), considerandola

come una scelta prestigiosa. Al contrario, questo liceo è considerato una scelta di ripiego per gli studenti dei licei cagliaritari che non riescono a ottenere il diploma negli istituti scolastici *intra muros*. Una sola studentessa va a studiare a Cagliari, al liceo classico «Centro». Il suo costituisce un vero 'caso di scuola' di una scelta che non è soltanto culturale, ma anche simbolica e sociale. Il liceo scientifico di Campidania costituisce, dunque, lo 'sbocco naturale' per i migliori studenti, della piccola e media borghesia rurale e della classe lavoratrice, dell'area suburbana e nella zona ovest di Cagliari. Questo liceo svolge un'attività continua di reclutamento. Al salone dell'orientamento, le scuole presenti 'coltivano' il proprio bacino d'utenza. A differenza degli istituti tecnici e professionali (impegnati a convincere studenti più spesso insicuri, confusi e indecisi), il liceo scientifico di Campidania accoglie quegli studenti della piccola e media borghesia rurale che coltivano ambizioni, condivise con la famiglia e sostenute dagli insegnanti della scuola media, di riproduzione sociale attraverso il capitale scolastico (Ball *et al.*, 2004). Le osservazioni svolte presso la scuola media di San Pietro mettono in luce la competizione tra le scuole secondarie e i modi in cui si traduce nei discorsi del cosiddetto orientamento. In particolare, gli insegnanti degli istituti tecnici, in visita presso la scuola media, enfatizzano le difficoltà che gli studenti troveranno iscrivendosi al liceo e il fatto che molti studenti abbandonano dopo il primo anno per iscriversi in un istituto tecnico. Questa enfasi sulle 'passerelle', richiama gli studenti a una scelta coerente con il loro destino sociale e scolastico ed è un invito a non sovrastimare le proprie capacità.

Tra le attività organizzate vi sono le visite al salone dell'orientamento organizzato dalla Provincia di Cagliari, un momento fondamentale del marketing scolastico. Gli studenti delle scuole secondarie distribuiscono *brochure*, volantini e sono incaricati di discutere con gli studenti delle terze medie. In realtà, il 'salone' non è un momento di scoperte. Gli studenti si dirigono verso le scuole che già fanno parte del proprio orizzonte di possibilità. Gli esiti possono essere imprevedibili: «gli studenti dell'alberghiero mi hanno detto che se ti rimandano ti promuovono lo stesso e i prof della loro scuola hanno detto a questi ragazzi di dire cavolate per avere iscrizioni» (Osservazioni di Francesca Carta, Salone dell'orientamento). Al centro, dunque, non c'è lo studente – la «persona» come recitano le indicazioni ministeriali – c'è l'interesse della scuola a reclutare.

In conclusione, il *counseling* sembra avere una maggiore capacità di convincimento tra i ragazzi e le famiglie di classe popolare, a basso capitale culturale familiare. Per questi studenti, gli insegnanti sono portatori di *expertise* cui fare affidamento (Lareau, 2002; Checchi, 2010). Al contrario, i ragazzi più avvantaggiati manifestano una maggiore sicurezza nel processo di scelta e una forte sintonia di punti di vista con la famiglia. Sebbene, nelle interviste, gli studenti rivendichino una totale autonomia di scelta, questa soddisfa 'magicamente' – quasi sempre – le attese dei

S/D)))

S/D)))

genitori. Il marketing scolastico e quello universitario risultano, dunque, soprattutto efficaci tra gli studenti che più avrebbero bisogno di un sistema di orientamento centrato sulla persona e sul principio dell'orientamento-formazione.

L'elemento più dirompente di questa scelta sta nella sua universalità. Gli studenti, delle scuole medie osservate, si dirigono – tutti – verso la scuola secondaria. Se attraverso la scelta prefigurano i loro differenti destini, attraverso questa universalità, mutano i significati sociali della scolarizzazione secondaria.

### **Conclusioni: gli istituti scolastici e il loro pubblico**

Nella Figura 1 abbiamo mostrato che ogni istituto scolastico ha un proprio pubblico. In ragione delle qualità scolastiche e sociali della propria 'clientela' ogni istituto possiede una propria posizione relativa dentro uno spazio scolastico denso di significati sociali e insieme scolastici. Le famiglie, infatti, fanno scelte scolastiche coerenti con un universo sociale di cui condividono i valori e nel quale occupano una posizione definita, dentro una storia familiare e sociale densa di significati. I ragazzi, inoltre, alla fine della terza media hanno già accumulato una lunga 'storia scolastica'. Otto anni di frequenza, nei quali sono stati – con maggiore o minore efficacia – «istituzionalizzati», in senso goffmaniano. Cioè la loro identità primaria si è trasformata in identità secondaria, divenendo individui «scolarizzati». La scuola, dunque, attribuisce ai ragazzi un'identità scolastica nel corso dei primi otto lunghi anni di scolarizzazione. Può dunque stupire che i risultati scolastici siano fondamentali nella scelta e nella transizione verso gli studi secondari? Ciò è maggiormente valido per quegli individui che hanno maggiore difficoltà a trovare una sintesi coerente tra identità scolastica e identità sociale e familiare.

Il passaggio dalla scuola media a quella secondaria implica decisioni 'drammatiche', più di quelle che segnano il passaggio della secondaria all'università. Esso è, infatti, determinante per definire le *chances* di prosecuzione negli studi universitari (Bratti *et al.*, 2007; Checchi, 2010). Scegliendo la filiera, le famiglie e gli studenti definiscono il proprio possibile destino sociale, rendendo alcuni tipi di destini 'probabili'. Scegliere il proprio destino sociale e professionale significa non solo anticipare una relazione tra un investimento e un risultato, ma prefigurarsi i significati simbolici presenti e futuri legati a una scelta e alle sue conseguenze, cioè legati alle definizioni di sé e alla propria percezione del prestigio sociale e dell'onore. In sostanza, gli studenti scelgono ancorati al presente ben più di quanto non siano capaci di proiettarsi in un futuro.

Il passaggio alla scuola secondaria è oggi quasi obbligato. In primo luogo, le strategie delle famiglie e i meccanismi di reclutamento producono quegli effetti inflattivi già descritti da Randall Collins (1979) a

proposito del credenzialismo. Inoltre, vi è un elemento simbolico oggi cruciale, il possesso della sola licenza di scuola media rischia di essere una sorta di stigma, tra le giovani generazioni, nell'epoca dell'universalizzazione della scuola secondaria. Implica il fallimento dentro un'esperienza scolastica che nelle società contemporanee, per la sua estensione, costituisce un vero e proprio «rito di passaggio». Quel passaggio però è il primo momento in cui le differenze, nascoste sotto l'uguaglianza fittizia dei grembiolini, e nell'illusione dell'unicità della scuola media unica, emerge in tutta la sua drammaticità, dividendo i ragazzi dalle ragazze (in particolare i ragazzi e le ragazze di classe popolare) e soprattutto secondo linee di ceto.

Gli attori sociali tendono, dunque, a riprodurre continuamente il significato sociale che è iscritto nella struttura del campo. La scelta, che avviene dentro condizioni strutturali, crea e ricrea continuamente il significato sociale specifico della struttura del campo e dei suoi segmenti. La distribuzione differenziale degli studenti, nelle diverse filiere e nei diversi istituti, sulla base di variabili socio-culturali e di genere, fa della scuola il luogo per eccellenza della stratificazione sociale. Vi è una circolarità tra struttura del campo e punto di vista degli attori. Non è una circolarità di tipo deterministico: ottimi risultati nella scuola media inferiore aumentano la probabilità di passaggio nelle filiere accademiche. Poiché, la chiusura sociale si gioca anche nella scelta dell'istituto, i rischi o le astuzie dell'orientamento e della scelta non sono finiti. E, ancora, si riproducono nel momento della scelta dell'università e della facoltà. La circolarità del rapporto tra campo e attori sociali produce la magia della corrispondenza tra qualità scolastiche e sociali degli studenti e qualità (e prestigio) dell'istituto. A questo risultato contribuiscono anche gli attori scolastici. Ogni istituto sviluppa una propria cultura professionale e un proprio ambiente sociale relativamente stabile nel tempo.

La cultura di un istituto è costituita dalle rappresentazioni dei significati dell'insegnare e dell'apprendere in un determinato contesto scolastico (Pitzalis, 2010; Conchas e Rodriguez, 2008). Ogni istituto, dunque, elabora specifici significati scolastici relativi al modello di studente e di docente 'accettabile' (modello inaccettabile o inaudito in altri contesti). Il processo continuo di socializzazione scolastica ricrea continuamente un quadro culturale e cognitivo condiviso. Qui gli studenti apprendono il significato dell'essere integrato o un *outsider*. Una prospettiva micro di tipo interazionista o fenomenologico s'integra, dunque, dentro un quadro di tipo strutturale.

## Note

<sup>1</sup> La ricerca campionaria è stata condotta dal CIRD (Centro Interdipartimentale Ricerca Didattica) sotto la direzione scientifica di Marco Pitzalis e Mariano Porcu.

<sup>2</sup> La ricerca è stata svolta nella primavera del 2010. Il piano di campiona-

S/D)))

S/D)))

mento è stato realizzato da Giuseppe Puggioni. Sono stati selezionati 18 istituti su 46 esistenti al momento della ricerca (2010). Il Campione è stato stratificato prendendo in conto due parametri: la distanza del Comune sede della scuola dal Capoluogo (Capoluogo in quanto autorappresentativo, Comuni a meno di 15 km, Comuni a più di 15 km) e la tipologia dell'offerta formativa pesata in base al numero degli studenti iscritti (tecnico-scientifico, 24,1%; professionale-tecnico industriale, 23,5%; liceale, 37,6%; magistrale e umanistico, 14,8%). Sulla base di questo piano si è proceduto a l'estrazione a sorte delle unità di campionamento (n.=1.035).

<sup>3</sup> Le variabili considerate per la costruzione dell'indice di «qualità scolastica» sono: 1) Il risultato all'esame di scuola media inferiore; 2) Il numero delle assenze; 3) Il numero di ore di studio settimanali; 4) La regolarità del percorso scolastico (percorso regolare, essere stato bocciato almeno una volta, avere avuto debiti formativi); 5) Numero di libri non scolastici letti. L'indicatore sintetico delle Qualità scolastiche dell'alunno ( $I = \sum (i1: i5)/5$ ). L'indice di status familiare è stato calcolato a partire dalla distribuzione di frequenze della variabile status socio-professionale della famiglia.

<sup>4</sup> Le interviste e le osservazioni sono state realizzate dalle dott.sse Silvia Matzeu, Francesca Carta, Vittoria Puddu, Valentina Tanda e dal dott. Francesco Loddo e sono state coordinate nel laboratorio di ricerca del CIRDO di Cagliari.

<sup>5</sup> Per le città o i paesi in cui è possibile identificare la scuola e gli studenti utilizzeremo un toponimo di invenzione, per le città sede delle scuole secondarie (come Isili o Cagliari) utilizzeremo il toponimo reale.

<sup>6</sup> Il paese di Nur si trova a circa a 80 km da Cagliari. Sono state somministrate agli studenti della terza classe della scuola media di Nur 13 interviste nel 2009 e 14 nel 2010, sono stati intervistati inoltre i rispettivi genitori.

### Bibliografia

- Ball, S. (2003), *Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage*, London-New York, Routledge.
- Ball, S.J., Vincent, C., Kemp, S. and Pietikainen, S. (2004), «Middle class fractions, childcare and the 'relational' and 'normative' aspects of class practices», *The Sociological Review*, 52, 478-502.
- Ballarino, G. e Checchi, D. (2006), *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Becker, H.S. (1952a), «Social-Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship», *Journal of Educational Sociology*, 25(8), 451-465.
- Becker, H.S. (1952b), «The Career of the Chicago Public Schoolteacher», *American Journal of Sociology*, 57(5), 470-477.
- Ben Ayed, C. (2009), «La mixité sociale dans l'espace scolaire: une non-politique publique», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 180, 11-23.
- Ben Ayed, C. e Poupeau, F. (2010), «Ecole ségrégative, école reproductive», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 180, 4-10.
- Benadusi, L., Fornari, R. e Giancola, O. (2010), «La questione dell'equità scolastica in Italia. Analisi delle performance in scienze dei quindicenni della scuola secondaria superiore», *Working Paper/26, Fondazione Giovanni Agnelli*, Torino.
- Benadusi, L., Piccone Stella, S. e Viteritti A. (2009), *Dispari parità. Genere fra istruzione e lavoro*, Milano, Guerini e Associati.
- Boschetti, A. (2010), «La nozione di campo. Genesi, funzioni, usi, abusi, pro-

- spettive», in G. Paolucci (a cura di), *Bourdieu oltre Bourdieu*, Torino, Utet, 109-144.
- Bottani, N. e Benadusi, L. (2006), *Uguaglianza e equità nella scuola*, Trento, Ed. Erickson.
- Boudon, R. (1992), «Action», in R. Bourdon (ed) *Traité de Sociologie*, Paris, PUF, 21-50.
- Bourdieu, P. (2000), *Les structures sociales de l'économie*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, P. (1994), *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, P. (1989), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit.
- Bratti, M., Checchi, D. e Filippin, A. (2007), *Da dove vengono le competenze degli studenti? I divari territoriali nell'indagine OCSE PISA 2003*, Bologna, Il Mulino.
- Checchi, D. (2010), «Orientamento verso la scuola superiore: cosa conta davvero?», *Ricercazione*, 2(2), 215-236.
- Checchi, D. e Flabbi, L. (2006), «Mobilità intergenerazionale e decisioni scolastiche in Italia», in G. Ballarino e D. Checchi (a cura di), *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale*, Bologna, Il Mulino, 27-56.
- Collins, R. (1979), *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*, New York, Academic Press.
- Colombo, M. (2011), «Educational Choices in action. Young Italians as Reflexive Agents and Role of Significant Adults», *Italian Journal of Sociology of Education*, 1, 14-48.
- Conchas, G.Q. e Rodriguez, L.F. (2008), *Small Schools and Urban Youth. Using the Power of School Culture to Engage*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Convert, B. (2003), «Des hiérarchies maintenues, espace des disciplines, morphologie de l'offre scolaire et choix d'orientation en France, 1987-2001», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 149, 61-73.
- Dubet, F. (2007), «Le service public de l'éducation face à la logique marchande», *La Découverte, Regards croisés sur l'économie* 2, 157-165.
- Gasparoni, G. (1996), *Diplomati e istruiti. Rendimento scolastico e istruzione secondaria superiore*, Bologna, Il Mulino.
- Gasparoni, G. (2008), «Scelte scolastiche. I vissuti di famiglie e studenti. Un'indagine tra gli studenti del 3° anno della scuola secondaria di 1° grado e le loro madri», in ISFOL (a cura di), *La domanda di istruzione e formazione degli allievi, in diritto-dovere all'istruzione e formazione. I risultati dell'indagine ISFOL*, Roma, I libri del Fondo Sociale Europeo.
- Geertz, C. (1983), *Local Knowledge*, New York, Basic Books.
- Lareau, A. (2003), *Unequal Childhood: Class, Race, and Family Life*, Berkeley-Los Angeles, University of California Press.
- Lareau, A. (2002), «Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families», *American Sociological Review*, 67, 747-776.
- Leti, G. (1983), *Statistica descrittiva*, Bologna, Il Mulino.
- Mehan, H. (1996), «Constitutive Processes of Race and Exclusion», *Anthropology & Education Quarterly*, 27(2), 270-278.
- Mehan, H. (1992), «Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretative Studies», *Sociology of Education*, 65(1), 1-20.
- Merle, P. (2011), «Concurrence et spécialisation des établissements scolaires. Une modélisation de la transformation du recrutement social des secteurs d'enseignement public e privé», *Revue Française de Sociologie*, 52(1), 133-169.

S/D)))

S/D)))

- Pitzalis, M. (2010), «Scuola e socializzazione: conflitti d'attori, conflitti di valori», in E. Mangiaracina e R. Fadda, (a cura di), *Giudizio morale e comportamento sociale. Sfide e obiettivi per la scuola*, Roma, Armando editore, 43-55.
- Pitzalis, M. (2007), *Rapporto di monitoraggio delle scuole secondarie della Sardegna*, Tecnofor, Regione Autonoma della Sardegna.
- Pitzalis, M. (2006), «Le frontiere della disuguaglianza: selezione scolastica e riproduzione sociale in Sardegna», *Quaderni del CREL. Scuola, cultura e formazione*, 1, 57-77.
- Poupeau, F. e François, J.C. (2008), *Le sens du placement. Ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire*, Paris, Raisons d'agir éditions.
- Sulis, I. e Porcu, M. (2012), «Comparing degree programs from students' assessments: A LCRA-base adjusted composite indicator», *Statistical Methods & Applications*, 2(21), 193-209.
- Van Zanten, A. (2009), «Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires», *Actes de la recherche en sciences sociale*, 180, 24-34.

Guerini e Associati - Abilitazione Nazionale 2012