

adattabilità alle caratteristiche locali. Dall'altro lato, tuttavia, sono proprio queste caratteristiche che consentono agli attori di adottare strategie cooperative e di produrre beni pubblici che sarebbero difficilmente realizzabili a livello centrale o periferico. Conclude Regalia «l'esigenza di istituzionalizzazione [...] non sembra dunque poter essere affrontata per così dire di petto» (p. 249). Infine, altro punto che qui conviene sottolineare è che, data la rilevanza che assumono a livello regionale i rapporti tra organizzazioni di rappresentanza degli interessi economici, le dinamiche messe in evidenza dagli autori del libro hanno delle implicazioni che vanno ben oltre la sfera delle relazioni industriali, come si potrebbe evincere dal titolo, ma riguardano invece il funzionamento dell'intero sistema politico regionale e nazionale.

[Luca Lanzalaco]

SOFIA VENTURA, *La politica scolastica*, Bologna, Il Mulino, 1998, pp. 300, £ 35.000.

Il presente volume è suddiviso in quattro sezioni chiaramente distinte. Nel primo capitolo l'A. ricostruisce l'evoluzione della politica scolastica in otto democrazie occidentali e fornisce così un contesto entro il quale situare il caso italiano. Naturalmente i vari sistemi nazionali di istruzione hanno seguito percorsi diversi: la distinzione di maggiore rilievo attiene alla natura centralizzata (come in Francia, Spagna e Svezia) o decentrata (come in Gran Bretagna, Stati Uniti, Germania, Paesi Bassi e Belgio) dei sistemi di istruzione, la quale affonda le sue radici nella storia delle più generali caratteristiche istituzionali e amministrative dei rispettivi sistemi politici. Negli ultimi decenni questa distinzione analitica, che già celava un'elevata eterogeneità interna ai due gruppi di paesi, viene messa in crisi dal diffondersi generalizzato di riforme, o quanto meno proposte di riforma, volte a decentrare i sistemi di insegnamento e a conferire maggiore autonomia alle unità scolastiche.

La differenziazione dei sistemi formativi si è ulteriormente attenuata anche per altri motivi: in un primo momento per le trasformazioni degli ordinamenti scolastici verso l'unitarietà degli studi secondari, entro un clima culturale che favoriva la realizzazione dell'egualianza delle opportunità; successivamente per garantire la qualità dell'istruzione, l'efficienza dei sistemi scolastici e una loro maggiore rispondenza alle esigenze del mondo produttivo. Dopo aver passato in rassegna le riforme introdotte (o soltanto tentate) nei vari paesi, l'A. riassume i condizionamenti politico-istituzionali sulle politiche scolastiche affermando che «governi forti e centralizzazione del governo del sistema scolastico» sono fattori cruciali per l'innovazione dei pro-

cessi formativi (anche se il caso inglese costituisce un'importante eccezione).

Il secondo capitolo, il più lungo, prende in esame la politica scolastica italiana del dopoguerra, anche se sono frequenti i riferimenti al periodo post-unitario (legge Casati) e fascista (riforme Gentile e Bottai). Fra la molteplicità di avvenimenti e attori riconducibili al «sistema scolastico», l'A. sceglie di ricostruire nel dettaglio i seguenti: l'evoluzione della struttura fortemente centralizzata dell'amministrazione dell'istruzione; l'istituzione della scuola media unica nel 1962; il fallimento dei tentativi di riformare l'istruzione secondaria superiore, i quali hanno dato luogo a provvedimenti di un qualche spessore solo alla fine degli anni sessanta (riforma degli esami di maturità, sperimentazione negli istituti professionali, liberalizzazione degli accessi universitari); l'impossibilità di porre mano all'attuazione del dettato costituzionale sulla parità scolastica e alla regolamentazione dell'istruzione privata, per le quali sono stati redatti molti disegni di legge che neppure sono mai stati posti in discussione.

Il terzo capitolo cerca di mettere in relazione l'evoluzione della politica scolastica con le caratteristiche generali del sistema politico italiano. I fattori presi in esame sono: la cultura politica e in particolare le ideologie e le concezioni della scuola dominanti fra i maggiori attori politici del dopoguerra (per le forze cattoliche e conservatrici, la scuola sarebbe uno strumento di socializzazione; per i neomarxisti un ostacolo alla riforma complessiva della società; per le forze liberali e per quelle cattoliche più illuminate uno strumento di modernizzazione e democratizzazione bisognoso di riforma); il comportamento dei partiti e le dinamiche politico-istituzionali (scarsa efficacia decisionale, imprescindibilità ed eterogeneità dei governi di coalizione, obbligo di ricercare compromessi e relega di questi ultimi a materie marginali e non conflittuali, permeabilità dei processi decisionali ai gruppi di pressione); l'incapacità dell'amministrazione della pubblica istruzione di dar luogo a un governo non solo amministrativo ma anche tecnico e di sviluppo della scuola, soprattutto per l'affermarsi della «gestione sociale» della scuola e l'ingerenza dei sindacati nella politica scolastica, con il risultato di declinare la gestione della scuola soprattutto in termini di politiche occupazionali rivolte ai docenti. L'A. conclude che, come le uniche riforme complessive del sistema scolastico sono state realizzate da governi insolitamente forti (nel 1859 e nel 1923), così nel 1962 la riforma della scuola media si deve a una breve parentesi nella storia politica italiana (prima fase del centro-sinistra) che permetteva al governo di imporre le sue decisioni; per il resto, come in altri settori di *policy*, governo e parlamento si sono limitati a reagire a situazioni di emergenza e ad emanare «leggi».

Infine, nel quarto capitolo l'A. accenna ai costi delle mancate riforme in termini di scolarizzazione della popolazione, di produttività del sistema scolastico e di professionalità del corpo docente. Si offre

inoltre un breve resoconto delle riforme prospettate dal ministro Berlinguer in relazione all'autonomia degli istituti scolastici, alla parità scolastica e alla ridefinizione globale dei cicli scolastici. Benché il testo sia stato in parte superato (ma non più di tanto) dagli eventi, il pessimismo espresso dall'A. circa la fattibilità delle riforme e le ragioni che lo motivano sembrano più che mai condivisibili, illustrando assai efficacemente come le caratteristiche del sistema politico italiano abbiano influito sulla politica scolastica.

[*Giancarlo Gasperoni*]