

Uguaglianza ed equità nel sistema scolastico italiano

Daniele Checchi (Università degli Studi di Milano)

Introduzione

Il concetto di uguaglianza è un concetto che ha molte possibili interpretazioni, in riferimento alla distribuzione delle risorse di cui si sta discutendo. In letteratura si distingue per esempio tra uguaglianza nei risultati e uguaglianza nelle risorse disponibili. È diverso preoccuparsi dell'uguaglianza nella distribuzione dei redditi (dove i redditi sono il risultato finale di un processo di formazione delle competenze, ma anche di differenze nell'ingresso sul mercato del lavoro) e uguaglianza nelle risorse scolastiche distribuite nella popolazione (che si presuppone possano esercitare un ruolo nella formazione delle competenze individuali).

Ciascun approccio ha vantaggi e limiti. Concentrarsi sulla distribuzione degli esiti finali permette sempre e comunque di compensare eventuali ingiustizie emergenti nel processo di formazione. Ma ha il limite di compensare differenze che possono essere il risultato di comportamenti intenzionali delle persone. Soffermiamoci per un istante sui redditi. In una società in cui esistano differenze di reddito tra ricchi e poveri può essere desiderabile redistribuire reddito dai ricchi ai poveri (per esempio usando la tassazione). Tuttavia può essere che i poveri siano tali perché hanno scelto di lavorare meno dei ricchi, godendosi una quantità maggiore di tempo libero. In questo caso redistribuire dai ricchi ai poveri apparirebbe ingiusto, in quanto quella disuguaglianza apparirebbe come “intenzionalmente voluta” dalla società.

Per ovviare a questo tipo di critiche, alcuni autori preferiscono concentrarsi sulla distribuzione degli inputs: se la società garantisce a tutti un posto di lavoro, e prima ancora un posto a scuola, essa non dovrà poi preoccuparsi dei guadagni, in quanto questi incorporeranno elementi di intenzionalità. Tuttavia anche questo approccio non è esente da limiti, in quanto risorse uguali possono produrre benefici diversi in persone diverse. L'esempio classico è quello della libertà di movimento: per assicurare a tutti i cittadini un minimo di libertà di movimento (esito finale per cui si persegue l'uguaglianza) occorrerebbe distribuire a tutti una bicicletta (input iniziale che distribuito in modo uguale dovrebbe assicurare l'uguaglianza nell'esito finale). Ma se nella popolazione ci sono delle persone non ugualmente abili (che sono in grado di muoversi solo grazie all'uso di automobili specifiche), allora per perseguire l'uguaglianza negli esiti bisognerebbe accettare una disuguaglianza nelle risorse. In modo del tutto analogo sono pensati gli insegnanti di sostegno o i mediatori culturali: per perseguire l'uguaglianza (o una minor disuguaglianza negli apprendimenti) si distribuiscono in modo diseguale le risorse (in termini di tempo insegnante per studente).

Alla ricerca di soluzioni alternative a questo dilemma, sono stati proposti recentemente in letteratura nuovi approcci, che si concentrano sul concetto non più di uguaglianza, ma di equità. Viene definita come equa una situazione che assicura a ciascun individuo ugual possibilità, lasciando poi alla libertà individuale di sfruttarla o meno. Il concetto di “uguaglianza nelle opportunità di accesso” può essere fatto ricadere in questa tipologia: come formula il dettato costituzionale, la società deve assicurare a tutti la possibilità di raggiungere le posizioni più elevate, ma nessuno è obbligato a farlo (e pochi probabilmente lo conseguiranno).

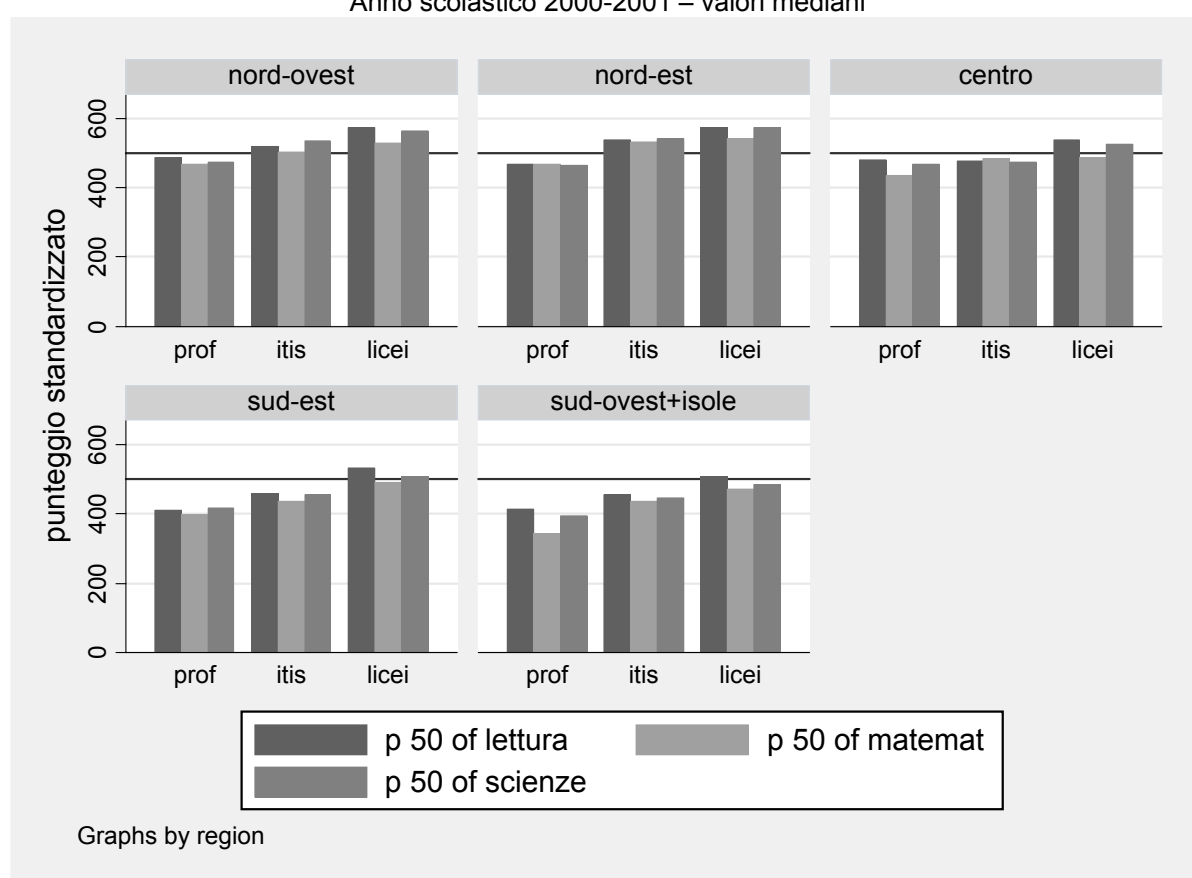
Quando si voglia provare ad applicare questi concetti alla formazione delle competenze scolastiche ci scontriamo con ulteriori difficoltà, legate all'ignoranza dei fattori che contribuiscono a formare le competenze scolastiche, e al modo in cui questi fattori esercitano il loro influsso sulle stesse. In queste note ci soffermeremo sulla distribuzione delle competenze che emerge dalle ultime indagini PISA, condotta nel 2000 e nel 2003 su circa 15000 ragazzi quindicenni in un campione rappresentativo delle

scuole secondarie italiane, e proveremo ad applicare i diversi approcci in tema di uguaglianza nella distribuzione delle competenze.

Uguaglianza negli esiti

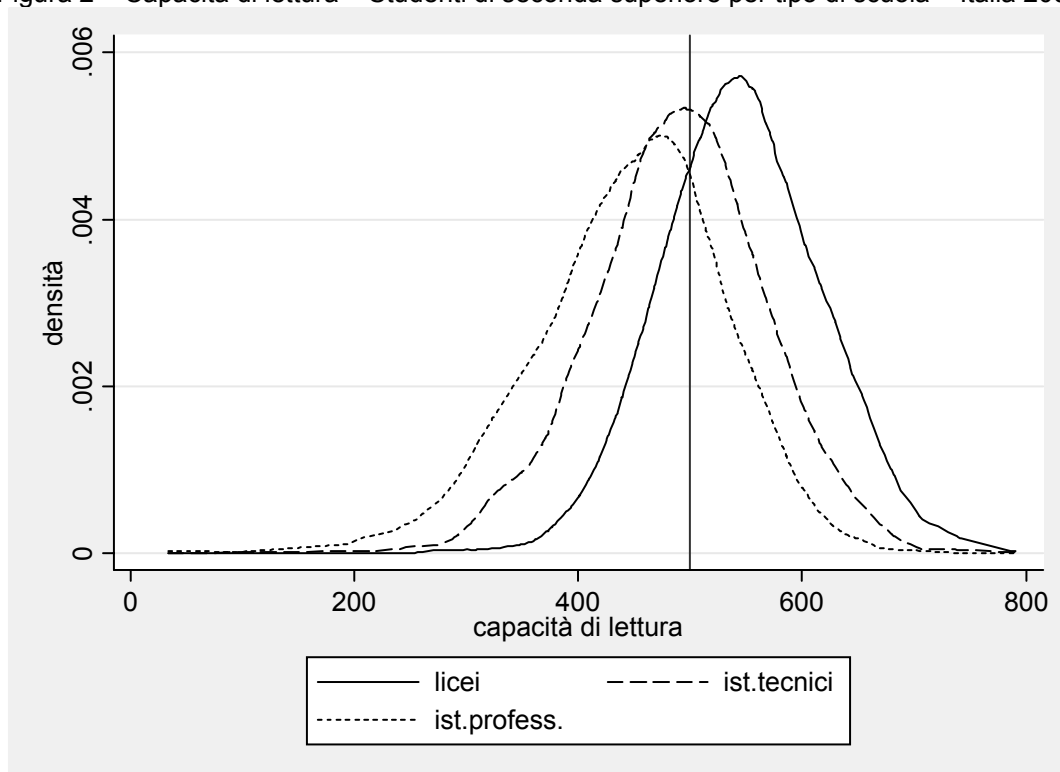
L'indagine PISA, così come altre indagini analoghe, misura il livello di competenze individuali attraverso una misura standardizzata, che ha media 500 e scarto quadratico medio pari a 100. Nel confronto internazionale, l'Italia emerge come un paese caratterizzato da relativamente bassa performance e minor dispersione degli esiti. Tuttavia quando si scenda più nel dettaglio ci si accorge che vi è una notevole variabilità di questi esiti, sia su base territoriale che per tipologia di scuola secondaria (vedi figura 1). Studenti che frequentano le scuole nel nord del paese, anche a parità di scuola secondaria frequentata, posseggono maggiori competenze di coloro che frequentano analoghe scuole nel sud del paese.

Figura 1 - Performance scolastica – Studenti di seconda superiore per tipo di scuola e regione
Anno scolastico 2000-2001 – valori medi



Non è altrettanto scontato che si osservino queste differenze di competenze tra tipologia di scuola frequentata. Gli studenti che frequentano le scuole professionali hanno livelli di competenze inferiori a coloro che frequentano gli istituti tecnici, a loro volta inferiori ai livelli posseduti da chi frequenta i licei (vedi figura 2, che riporta l'intero arco della distribuzione delle competenze linguistiche degli studenti per tipo di secondaria frequentata). Tuttavia questi sono dati che medi, che offuscano l'osservazione secondo la quale vi è una frazione di studenti delle scuole professionali che per livello di competenze non sfuggirebbero nei licei, e viceversa.

Figura 2 – Capacità di lettura – Studenti di seconda superiore per tipo di scuola – Italia 2000



Preso atto della variabilità degli esiti, che ci segnalano l'esistenza di disegualianza nel possesso delle competenze a quindici anni, e che sappiamo influenza la probabilità di acquisire ulteriori competenze (per esempio attraverso la frequenza a corsi universitari), proviamo a domandarci se questa variabilità sia equa, ovvero se corrisponda ad una uguaglianza nelle opportunità a disposizione degli studenti. Si potrebbe obiettare che la performance scolastica è il prodotto inestricabile di almeno quattro ordini di fattori:

- i) il talento naturale dello studente
- ii) il suo livello di impegno
- iii) la dotazione di risorse culturali a livello familiare (a partire dal livello di istruzione dei suoi genitori)
- iv) la dotazione di risorse culturali a livello di scuola e di territorio circostante.

Se la disegualianza osservata dipendesse dai primi due fattori, sarebbe difficile ritenere ingiusta tale distribuzione. Nel primo caso perché la casualità nella distribuzione dei talenti non è modificabile, nel secondo caso perché il maggior o minor possesso di competenze rifletterebbe una scelta individuale di cui lo studente deve essere ritenuto pienamente responsabile. Viceversa il terzo ed il quarto fattore sono invece al di fuori della responsabilità dello studente, e sono anche potenzialmente modificabili (o quantomeno parzialmente compensabili) dalla politica scolastica. Se la disegualianza riscontrata dipendesse da questo ordine di fattori, essa dovrebbe essere giudicata ingiusta.

Uguaglianza nelle risorse

Iniziamo con l'osservare che la scelta del tipo di scuola secondaria frequentata è fortemente associata al livello scolastico raggiunto dai genitori. Tavola 1 riporta la distribuzione degli studenti per tipologia di scuola secondo il titolo di studio più alto nella coppia dei genitori: non sorprende rilevare che quando entrambi i genitori sono analfabeti, quasi la metà degli studenti va in una scuola professionale, mentre quando almeno un genitore è laureato quasi i due terzi dei figli si iscrive in un liceo.

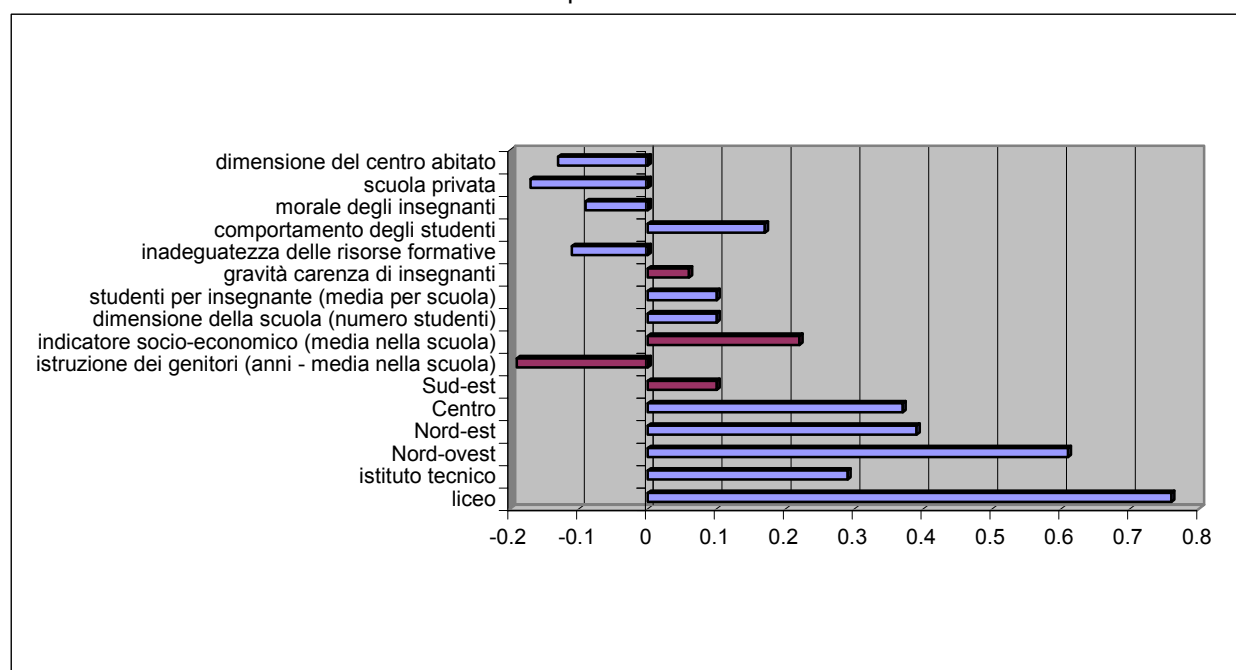
Tavola 1 - Indagine PISA - Italia 2000 (pesi campionari)

titolo di studio più elevato tra i due genitori	istituto professionale	istituto tecnico	liceo
analfabeta	49.23	43.66	7.11
completato scuola elementare (isced 1)	40.09	43.60	16.31
completata scuola media inferiore (isced 2)	36.74	44.29	18.97
diploma professionale o tecnico (isced 3 b-c)	32.09	44.98	22.92
diploma di maturità liceale (isced 3 a)	17.47	43.03	39.49
istruzione universitaria (isced 5-6)	10.94	26.14	62.92
Totale nel campione	24.02	40.03	35.95

Analisi più complesse dal punto di vista statistico (utilizzando modelli logistici multinomiali) segnalano che tra i fattori che guidano la scelta del tipo di secondaria frequentata, in aggiunta all'istruzione dei genitori e alla performance scolastica precedente (misurata dal voto all'uscita della terza media) si segnala anche il tenore socio-economico della famiglia, a dimostrazione del fatto che le risorse culturali non esauriscono le differenze.

Quando passiamo ad analizzare gli elementi che influenzano la formazione delle competenze dei quindicenni prescindendo dalle differenze individuali (e considerando quindi i risultati medi a livello di scuola), osserviamo che le competenze sembrano correlate alla dimensione della città dove è localizzata la scuola (negativamente), alla frequenza di una scuola privata (negativamente), a come i dirigenti scolastici percepiscono il morale e la motivazione degli insegnanti, al clima disciplinare degli allievi e all'inadeguatezza delle risorse formative (misurate con il numero degli studenti per insegnante e la dimensione della scuola – vedi figura 3).

Figura 3 - Determinanti delle capacità di lettura basate sulle caratteristiche della scuola – Italia 2000
dati per 150 scuole



Nota: coefficienti Beta provenienti da stime con metodo dei minimi quadrati ordinari – in azzurro i coefficienti statisticamente significativi – pesi campionari – errori robusti all'eteroschedasticità – $R^2=0.80$

Tuttavia uno dei limiti dell'indagine PISA rimane la scarsità delle informazioni relative alle risorse scolastiche, in quanto queste sono misurate attraverso la percezione soggettiva del dirigente scolastico, e non sono verificate attraverso fonti amministrative. Occorrerebbe quindi poter conoscere se le scuole analizzate dall'indagine PISA posseggono risorse aggiuntive quali insegnanti di sostegno, biblioteca, laboratori, in modo da poter conoscere attraverso quali strumenti sia possibile migliorare l'acquisizione

delle competenze. Il fatto stesso che il fattore “localizzazione territoriale” continui ad esercitare un forte impatto, anche dopo avere tenuto conto del livello medio di istruzione dei genitori nella scuola (che quindi misura indirettamente il capitale sociale in cui è collocata la scuola) ci suggerisce che esistano ulteriori fattori legati alla performance. A titolo di prima esplorazione in questa direzione, abbiamo utilizzato i dati emersi da una recente ricerca condotta da INVALSI-MIPA, che ha ricostruito l'intera spesa effettuata per da enti pubblici (stato, regioni, enti locali) e privati (principalmente famiglie) per livello scolastico, tipologia della spesa e regione. Poiché tale indagine è stata svolta in riferimento al 2003, abbiamo analizzato la correlazione di queste voci di spesa con la performance emergente dall'indagine PISA ripetuta nel 2003. Il primo dato che emerge dalla osservazione della tavola 2 è la significativa variabilità territoriale della spesa in istruzione, variabilità che è maggiormente accentuata ai due estremi della carriera scolastica, scuola d'infanzia e scuola secondaria del secondo ciclo. Tuttavia la variabilità presenta caratteristiche di regolarità in quanto sono le regioni del nord Italia che ottengono i finanziamenti per studenti più elevati, principalmente ad opera di regioni ed enti locali.

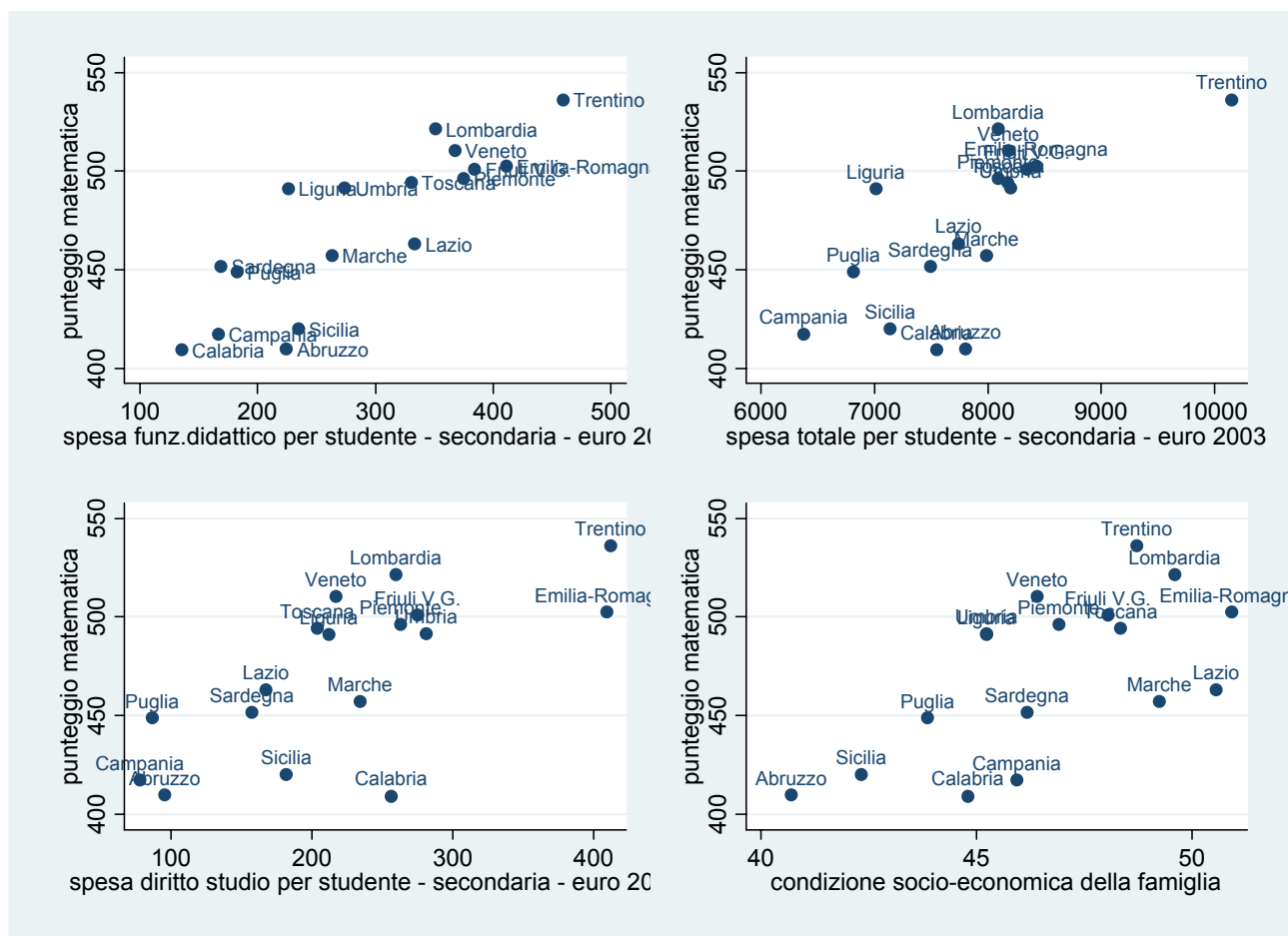
Tavola 2 – Spesa complessiva (pubblica e privata) per studente – Italia 2003 - euro

Regione	infanzia	elementare	media inferiore	media superiore	totale
Valle d'Aosta	22 713	25 694	29 805	48 647	126 860
Piemonte	5 999	7 690	7 655	8 095	29 440
Liguria	1 699	7 013	6 511	7 013	22 236
Lombardia	5 109	8 150	7 782	8 095	29 137
Veneto	7 651	7 628	7 370	8 184	30 833
Trentino	7 096	15 095	9 795	10 154	42 141
Friuli V.G.	5 169	7 323	7 560	8 347	28 399
Emilia-Romagna	5 107	7 802	7 551	8 427	28 887
Toscana	6 059	7 438	7 304	8 173	28 973
Umbria	6 332	7 294	7 636	8 205	29 468
Marche	6 317	7 075	7 150	7 986	28 527
Lazio	5 116	6 703	6 804	7 739	26 362
Abruzzo	6 566	6 755	7 021	7 805	28 146
Molise	6 250	7 648	8 118	8 186	30 201
Campania	4 777	5 769	6 781	6 378	23 705
Puglia	4 701	5 460	6 150	6 814	23 125
Basilicata	6 125	7 290	7 791	7 441	28 646
Calabria	5 536	7 135	7 611	7 551	27 833
Sicilia	4 856	5 989	6 743	7 137	24 724
Sardegna	6 404	7 283	7 877	7 493	29 058
Italia	5 183	7 041	7 238	7 666	27 127
<i>coefficiente di variazione (pesato numero studenti)</i>	<i>0.195</i>	<i>0.149</i>	<i>0.114</i>	<i>0.171</i>	<i>0.140</i>
<i>coefficiente di variazione (pesato numero studenti – esclusi Val d'Aosta e Trentino)</i>	<i>0.230</i>	<i>0.117</i>	<i>0.067</i>	<i>0.093</i>	<i>0.111</i>

È interessante domandarsi se questa variazione territoriale produca degli effetti sull'acquisizione delle competenze. In figura 4 riportiamo graficamente alcune correlazioni particolarmente significative. Al di là di una prevedibile correlazione positiva tra caratteristiche del contesto socio-economico (quadrante in basso a destra, che riporta sull'asse orizzontale il prestigio socio-economico delle famiglie come media a livello di regione, in relazione al punteggio medio di regione nei test dell'indagine PISA – coefficiente di correlazione non condizionato: 0.64), si osserva che la spesa complessiva per studente (quadrante in alto a destra) sia significativamente e positivamente correlata con la performance media regionale (coefficiente di correlazione non condizionato: 0.69 – coefficiente di correlazione di rango: 0.82). Poiché l'indagine MIPA-Invalsi offre una disaggregazione per voci di spesa, abbiamo anche riportato due voci che presentano correlazioni particolarmente forti con l'acquisizione di competenze: la spesa per funzionamento didattico, ovvero la spesa per acquisto libri, computer e attrezzature didattiche (quadrante in alto a sinistra – coefficiente di correlazione: 0.85) e la spesa per diritto allo studio, per contributo acquisto libri e borse di studio, ivi compresi i buoni scuola (quadrante in basso a sinistra –

coefficiente di correlazione: 0.68). Ne possiamo quindi concludere che data la disparità riscontrata negli esiti è almeno in parte associabile ad una disparità nelle risorse ottenute, sia dall'ambiente familiare ma anche (e significativamente) dal contesto esterno, ivi incluso il sussidio implicito fornito dalla semi-gratuità della scuola secondaria.

Figura 4 – Correlazione tra risorse finanziarie, ambiente familiare e capacità matematiche – scuole secondarie – Italia 2003



Uguaglianza nelle opportunità di accesso

Se si accetta che una parte della disuguaglianza osservata possa essere attribuita ad eventi non imputabili allo studente (per esempio frequentare la scuola in una regione in cui i finanziamenti pubblici sono inferiori alla media nazionale, o anche più semplicemente nascere da genitori meno istruiti), resta comunque una parte di essa che in linea di principio deve essere imputata all'impegno individuale. Benché tale distinzione sia chiara dal punto di vista concettuale, non è altrettanto facile individuare dei criteri con cui rendere operativi tali concetti. È in ogni caso evidente la rilevanza politica di tale operazione, in quanto essa dovrebbe permetterci di individuare la "quota di disuguaglianza" che deve essere rimossa al fine di "livellare il terreno di gioco" garantendo a tutti gli individui una uguaglianza sostanziale nelle opportunità di accesso.

In un lavoro con un collega dell'Università di Bari, Vito Peragine, abbiamo fatto alcuni passi in questa direzione. Si immagini che una variabile di interesse (il reddito oppure la performance scolastica) di una persona dipenda sia da fattori soggettivi (sforzo individuale, impegno, cura, attenzione), di cui porta piena responsabilità, sia da fattori oggettivi (background socio-familiare, istruzione dei genitori, regione dove vive) di cui non porta responsabilità alcuna. Nel lavoro originario abbiamo considerato sia il reddito degli occupati (misurato nell'Indagine sui Bilanci delle famiglie italiane della Banca d'Italia) che

le competenze acquisite dagli studenti quindicenni (misurato dall'indagine PISA riferita al 2000). Se partiamo dal considerare le circostanze non imputabili all'individuo, ci soffermiamo sull'istruzione dei genitori e sull'area territoriale di residenza. Dalla tavola 3 si riconosce facilmente come esista un divario sistematico tra aree geografiche (che persiste attraverso tutti gli ambienti culturali a livello familiare), e all'interno di ogni area tra famiglie con diverso retaggio scolastico tra i genitori. Uno studente del Centro-Sud Italia ha un divario di abilità acquisite a quindici anni di circa 60 punti (pari a poco più metà dello scarto quadratico medio), e analogo divario si riscontra tra il figlio di genitori analfabeti ed il figlio di un genitore laureato. Cioè, considerando l'intero territorio nazionale, riscontriamo un divario di oltre uno scarto quadratico medio tra il figlio di un genitore laureato che frequenta una scuola secondaria del nord ed il figlio di un genitore senza titolo di studio che frequenta una scuola secondaria del centro-sud.

Tavola 3 – Statistiche descrittive – Competenze linguistiche (*reading ability*) – Italia (PISA) 2000
prima riga: punteggio medio – seconda riga: scarto quadratico medio – terza riga: numero dei casi

Titolo di studio più elevato conseguito nella coppia dei genitori	Nord	Centro-Sud	Totale
licenza elementare o senza titolo	487.00 85.18 75	429.88 79.69 153	448.67 85.68 228
scuola media inferiore (iscid 2)	499.60 78.37 435	449.95 87.75 790	467.58 87.78 1,225
scuola media superiore tecnico-professionale (iscid 3 b–c)	517.12 82.25 268	458.00 83.22 329	484.54 87.80 597
scuola media superiore generalista (iscid 3a)	527.96 81.99 705	488.66 84.95 1,020	504.72 85.93 1,725
università (iscid 5–6)	545.13 83.41 404	496.43 86.65 590	516.22 88.60 994
Totale	521.93 83.35 1,887	473.02 88.26 2,882	492.37 89.59 4,769

Nota: Nord include Piemonte, Val d'Aosta, Liguria, Lombardia, Veneto, Friuli Venezia Giulia, Trentino Alto Adige e Emilia Romagna

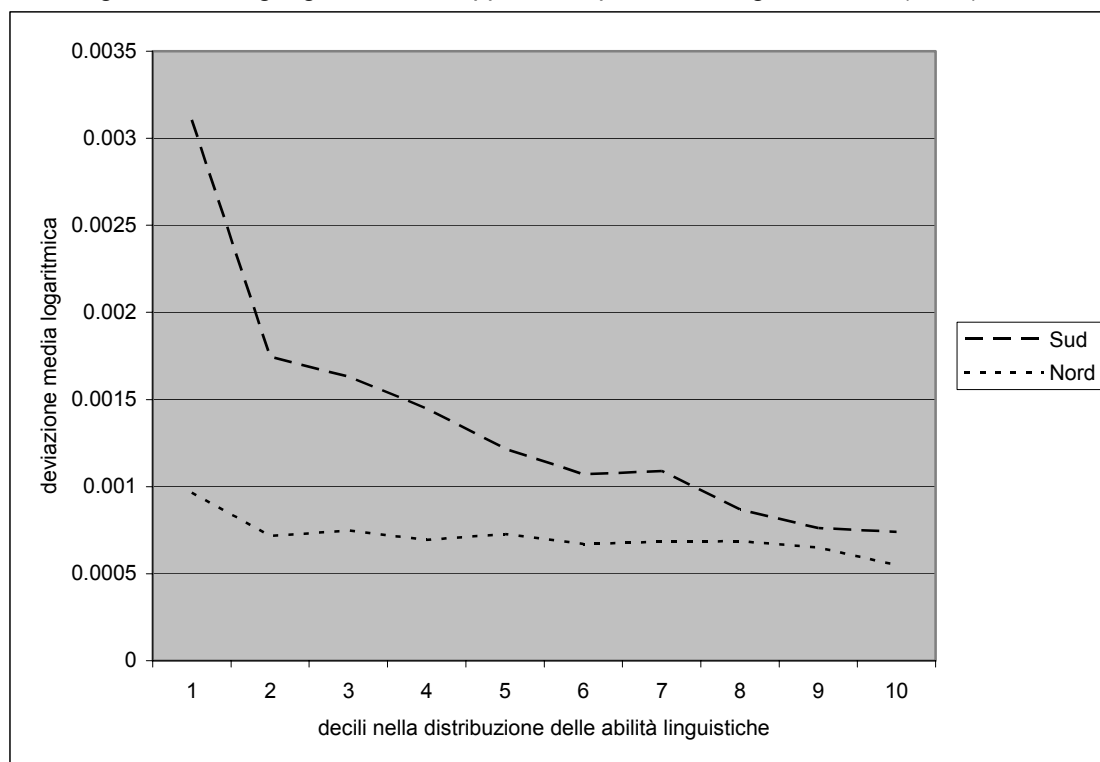
C'è dunque un divario enorme, che può dipendere in parte dal fatto che chi consegue punteggi più elevati può essersi impegnato di più, oppure dal fatto che, avendo un genitore laureato, è stato facilitato nella carriera scolastica. Si pone dunque il problema di decomporre il dato fra quanto dipende da fattori soggettivi e quanto da fattori oggettivi. Per fare questa decomposizione, abbiamo esaminato tutti gli individui che a parità di background familiare si posizionavano nello stesso punto della distribuzione del punteggio relativo alle abilità (nel primo 10%, nel secondo 10% ecc...), e abbiamo assunto che individui appartenenti allo stesso decile avessero esercitato lo stesso livello di impegno nel percorso scolastico. Abbiamo quindi la possibilità di misurare la disuguaglianza secondo due dimensioni (vedi tavola 4): a parità di impegno (che noi approssimiamo con la posizione nella distribuzione dei punteggi – colonne delle matrici in tavola 4) la disuguaglianza dipende solo dalle circostanze, ed è quindi una *disuguaglianza delle opportunità* (fattore oggettivo). Invece a parità delle condizioni di partenza (macro-regione ed istruzione dei genitori – righe delle matrici in tavola 4), la disuguaglianza che si osserva dipende solo dall'impegno individuale e corrisponde quindi al concetto di *disuguaglianza degli sforzi individuali* (fattore soggettivo). La prima delle due disuguaglianze è da ritenersi iniqua, mentre la seconda è eticamente accettabile. Dall'analisi statistica emerge come la disuguaglianza delle opportunità sia una

Tavola 4 – Punteggio medio per famiglia di origine, posizione nella distribuzione (sforzo) e macro-regione
prima riga: media – seconda riga: numero dei casi

		Nord									
decili distribuzione punteggio → titolo studio genitori ↓		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
licenza elementare o senza titolo		312.54	395.83	417.12	442.52	461.72	480.82	502.81	524.90	552.15	591.67
		8	7	8	7	8	7	8	7	8	7
scuola media inferiore (iscled 2)		334.38	404.59	431.40	453.01	470.29	487.58	506.43	527.31	553.19	608.36
		44	43	44	43	45	42	44	44	43	43
superiore tecn.-profess. (iscled 3 b–c)		357.65	408.25	441.23	465.65	483.09	503.16	525.88	544.32	580.61	642.66
		27	27	27	27	26	27	27	27	27	26
superiore generalista (iscled 3a)		356.09	431.05	459.60	483.36	502.28	519.09	538.87	566.31	593.95	640.32
		71	70	71	70	72	69	71	70	71	70
università (iscled 5–6)		372.26	443.97	475.33	499.01	519.25	538.19	560.78	580.94	609.79	664.67
		41	40	41	40	41	40	41	40	40	40

		Centro-Sud									
decili distribuzione punteggio → titolo studio genitori ↓		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
licenza elementare o senza titolo		266.02	328.34	354.17	376.87	398.67	425.66	441.78	464.86	493.67	544.03
		16	15	15	16	15	15	16	15	15	15
scuola media inferiore (iscled 2)		265.13	342.45	377.68	404.66	428.26	445.83	464.58	488.76	518.19	569.57
		79	79	79	79	79	79	79	79	79	79
superiore tecn.-profess. (iscled 3 b–c)		289.94	353.73	389.76	414.86	436.61	454.06	477.48	494.56	521.47	578.59
		33	33	33	33	33	33	33	33	33	32
superiore generalista (iscled 3a)		313.41	384.12	418.93	442.86	465.10	483.74	502.41	523.30	553.19	610.98
		102	102	102	102	102	102	102	102	102	102
università (iscled 5–6)		319.06	388.59	425.89	452.92	473.65	492.87	515.89	534.82	561.64	615.00
		59	59	59	59	59	59	59	59	59	59

Figura 5 – Diseguaglianza delle opportunità per macro-regioni – Italia (PISA) 2000



componente ridotta della diseguaglianza complessiva negli esiti, ammontando a meno di un decimo della stessa. Tuttavia essa incide in modo diversificato a livello territoriale, e anche all'interno della

stessa distribuzione. Utilizzando uno specifico indicatore di disuguaglianza tra gli individui (basato sulla famiglia degli indicatori entropici), la figura 5 riproduce la prima componente per area geografica e collocazione nella distribuzione dei punteggi. Da essa si nota come la disuguaglianza delle opportunità sia particolarmente concentrata nella regione centro-meridionale, e all'interno di questa tra gli studenti con bassa performance nei test (appartenenti cioè ai decili più bassi). Questo è confermato dalla analisi statistica delle determinanti delle competenze acquisite, da cui si evince che l'istruzione dei genitori e il tipo di scuola secondaria frequentata hanno un impatto quasi doppio nelle regioni del centro-sud in confronto con quelle del nord.

Spunti conclusivi

In queste note abbiamo ricostruito come la nozione di uguaglianza in riferimento alle scelte scolastiche possa essere declinata in modo articolato. A partire dalla nozione intuitiva di uguaglianza degli esiti, siamo passati a considerare l'uguaglianza delle risorse, per approdare a quella delle opportunità nella acquisizione di competenze. Per ciascuna di queste nozioni abbiamo cercato di fornire misure quantitative legate alla distribuzione delle competenze, per come riscontrabile dalle indagini internazionali sulle competenze degli studenti (PISA). Due ci sembrano gli insegnamenti che possiamo trarre da queste analisi. Da un lato che l'analisi della disuguaglianza degli esiti è sempre un buon punto di partenza per la ricognizione del funzionamento dei sistemi formativi. Il riscontrare ampi divari nelle competenze possedute, piuttosto che apparire segno di buon funzionamento meritocratico del sistema, almeno nel caso italiano può essere ricondotto facilmente ad una disuguaglianza nelle risorse godute dagli studenti. Dall'altro vi è però il problema di quali risorse sia possibile uniformare. Se i trasferimenti pubblici sono relativamente facili da monitorare e da riequilibrare, molto più difficile appare la possibilità di riequilibrare le differenze nell'ambiente culturale a livello familiare. Questo richiede di poter approfondire come si combinino le diverse categorie di input formativi (a livello di famiglia, di scuola e di ambiente sociale) nella generazione delle competenze individuali, ben coscienti che resta una dimensione incompressibile della disuguaglianza, basata sul livello di impegno e sulle abilità individuali.

Riferimenti bibliografici

- Checchi, D. 1997. *La disuguaglianza - Istruzione e mercato del lavoro*. Bari: Laterza
- Checchi, D. 2004. Da dove vengono le competenze scolastiche ? L'indagine PISA 2000 in Italia. *Stato e Mercato*, dicembre 2004, 72: 445-488.
- Checchi, D. e V.Peragine. 2005. Regional disparities and inequality of opportunity: the case of Italy. IZA Discussion Paper No. 1874/2005
- INVALSI – MIPA (2005), ASPIS III – Analisi della spesa per l'Istruzione, *Rapporto di ricerca*, www2.invalsi.it/RN/aspis3/sito/pagine/documentazione.htm
- Roemer, J. 1998. *Equality of Opportunity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.