



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale (*ordinamento ex D.M.
270/2004*) in Lingue e istituzioni economiche e
giuridiche dell'Asia e dell'Africa Mediterranea

Tesi di Laurea

—

Ca' Foscari
Dorsoduro 3246
30123 Venezia

Il sistema educativo della Cina rurale dall'epoca maoista ai giorni nostri

Sviluppi, contraddizioni e prospettive per il futuro

Relatore

Prof. Paolo Magagnin

Correlatrice

Prof.ssa Nicoletta Pesaro

Laureanda

Paola Rallo

Matricola: 822376

Anno accademico

2012/2013

IL SISTEMA EDUCATIVO DELLA CINA RURALE DALL'EPOCA MAOISTA AI GIORNI NOSTRI

SVILUPPI, CONTRADDIZIONI E PROSPETTIVE PER IL FUTURO

Capitolo I

L'epoca maoista (1949-1976)

Prefazione	5
1. Il primo ventennio di riforme	
1.1. Prime riforme in ambito economico ed educativo	10
1.2. Le idee di Mao sull'educazione e gli educatori etico-politici	14
1.3. Disuguaglianze nel sistema scolastico cinese	17
1.4. Le scuole di studio-lavoro	20
1.5. Le scuole di dopo-lavoro	24
1.6. Il problema della qualità dell'educazione	26
2. Gli effetti della Rivoluzione Culturale (1966-76) sul sistema educativo della Cina rurale	
2.1. L'egualitarismo radicale della Rivoluzione Culturale	28
2.2. L'espansione del sistema scolastico rurale	29
2.3. La riforma dei curricula	32
2.4. Gli effetti delle riforme educative sulla crescita economica: l'aumento della produzione agricola	35
2.5. Lo sviluppo delle imprese rurali e la crescita del reddito pro capite nelle aree rurali	36
3. L'educazione femminile	38
4. L'educazione per le minoranze etniche	
4.1. Primi interventi governativi	40
4.2. L'istruzione "moderna" e gli impedimenti di natura socio-culturale	42
4.3. Il problema della qualità dell'istruzione nelle scuole etniche	44

Capitolo II

Le riforme di mercato e i vent'anni di crescita economica

1. Il ruolo dell'istruzione in Cina nel contesto delle riforme di mercato	47
2. La riforma del sistema educativo	49
2.1. Gli effetti del decentramento fiscale sul sistema educativo della Cina rurale	53
3. Le scuole <i>minban</i>	
3.1. La ricomparsa degli istituti <i>minban</i>	56
3.2. Due particolari tipologie di scuola <i>minban</i> : gli istituti femminili e le scuole per gli immigrati	60
4. Gli insegnanti della Cina rurale	
4.1. L'obiettivo dell'istruzione di qualità	63
4.2. Da insegnanti <i>minban</i> a <i>daike</i>	64
5. Disuguaglianze di genere nel sistema scolastico della Cina rurale	
5.1. Fattori culturali ed economici	67
5.2. La stratificazione di genere sotto le riforme di mercato	71
6. Migrazione interna e istruzione	
6.1. La scuola pubblica per i figli dei migranti rurali: ostacoli istituzionali ed economici	73
6.2. Il fallimento delle politiche educative e la risposta delle ONG	76
7. Scuola e istruzione per le minoranze etniche cinesi	
7.1. Accesso al sistema scolastico negli anni delle riforme di mercato	80
7.2. Politiche preferenziali e privilegi per gli studenti di etnia non-Han	81
7.3. L'esempio del Tibet	85
8. La nascita del mercato del lavoro e il ruolo dell'educazione nella Cina rurale	
8.1. Lo sviluppo dei settori off-farm e la funzione del mercato del lavoro	88
8.2. Livello di istruzione, salari e rendimento dell'istruzione	90

Capitolo III

Il sistema educativo della Cina rurale nel Ventunesimo secolo: problemi irrisolti e progetti per il futuro

1. Scuola dell'obbligo gratuita nelle campagne cinesi	95
2. Gli insegnanti della Cina rurale nel Ventunesimo secolo	
2.1. Situazione attuale	97
2.2. Gli insegnanti del Gansu	99
2.3. Il TIC e le nuove frontiere della formazione: l'impatto sugli insegnanti della Cina rurale	101
3. Le scuole rurali nel Ventunesimo secolo	103
4. Scuola e istruzione per gli studenti di etnia non-Han	106
5. I figli dei migranti rurali: il dilemma della loro istruzione	
5.1. I bambini immigrati	108
5.2. I <i>liushou ertong</i>	110
6. Istruzione femminile, immigrazione e prospettive di lavoro	112
7. Mercato del lavoro, immigrazione interna e istruzione superiore	115
8. Il futuro dell'istruzione nelle campagne cinesi	
8.1. Un quadro generale dei prossimi obiettivi	117
8.2. Educazione prescolastica e scuola dell'obbligo	119
8.3. Le scuole speciali	122
8.4. Scuola media superiore, formazione professionale e università	123
8.5. Gli insegnanti <i>daike</i>	125
8.6. Aiuti per gli studenti appartenenti ai gruppi etnici	126
Conclusioni	129
Glossario	132
Riferimenti bibliografici	137

前言

中国教育体系是世界上规模最大的教育体系，虽然目前的识字率高达 94%，但教育制度上的不平等成为当代中国社会的一大难题。自建国伊始，中国力图为建设一个平等的教育体制，但由于地理，经济和社会文化现实的复杂性，使得这个目的很难实现。经济的改革发展使生活水平提高，也大大地减少了城市和一些农村的贫困现象，在增加共同财富的同时也为教育投资奠定了基础。同样的带给中国快速增长的市场力量也带来了新的不平等。城镇及内陆沿海的收入差异使得穷富悬殊，富人越来越富，穷人越来越穷。现今仍有很多农村贫困家庭无法让自己的子女上学，甚至那些搬到城里为改善生活的农民工家庭，他们的子女也无法得到一个良好的教育环境。

本研究论文目的是要 1) 为了解农村地区的贫困儿童在经济和教育上所面临的问题 2) 分析文化差异对于农村地区的贫困儿童所造成的影响（具体参照性别歧视及少数民族学生的教育问题） 3) 探索农民工迁移流动的影响及农民工子女的教育问题。本论文共分为三章，第一章 毛泽东时期 第二章 邓小平崛起及二十年发展，最后一章 最近十年发展和未来蓝图。

自 1949 年中华人民共和国成立伊始，新政府首先面临的一大难题就是扫盲运动。北京政府沿袭继承一套无效的教育体系，只能确保给予 20—40% 学龄儿童的教育，及人口文盲率达 80%。另外，值得深思的一大问题有关于怎么样给大众提供基础教育，在 50 年代大约有 582603000 居民接受教育。这一大部分人群中可能 85% 都来自农村。此时此刻必须要补充的是尽管行政和政治的统一，但中国由于内部分裂，在众多的少数民族中仍存在不会讲标准汉语，甚至不会书写汉字的。

第一时期改革定义为在以苏联模式基础上重建的政治体系，以教育体制为中心，所有教育机构国有化。毛泽东的社会政策以关心基础教育及解决教育问题上的严重赤字为目的。但是，由于资源短缺，为了促进国家经济发展，决策者只投资高等教

育来培养技术人员和官员。简而言之，在城市地区发展高等教育已俨然成为重中之重的事情，所以教育政策的目的是建立一些为提供精英教育的昂贵教育机构，也就是所谓的‘重点大学’。极其有限的资源阻碍了农村地区基础教育的扩张发展。

只有在五十年代中期政府才开始积极关注农村所面临的教育局势。事实上，在农村渐渐地开始形成了一些农村合作社，但因它们是由几乎无法阅读和书写的农民建立的而发生管理上的问题。因为在乡村学校几乎不存在及公办学校对穷困家庭比较昂贵，刘少奇决定建立一些适应于工人要求的教育机构。这些半学半工学校也包括学龄儿童的半天授课。其目的是利用学生的工作所带来的利润用来支付他们上课的费用，许多农村中学拥有它们自己的小作坊或土地用于自产水果和蔬菜并出售。这种教育机构可以定义为民办学校：民办学校不同于公办学校因为这种半政府的教育机构常常是由当地有限资源及社会区资助提供。虽然这些半日的学校是农民子女得到教育的唯一途径，但是又延发了一系列问题。在城市正规学校里学习的学生和在农村非正规学校里学习的学生所受到的教育质量是参差不齐的。在农村里的半日制学校，学习周期比在城市里的学校相对简短，课时也是因学校而定，所有的教材不足，课程内容被简化又比较通用，很难找到优质的教师。

从文化大革命开始对农村穷人教育的问题才得以好转。新的政策纲领以消除农民和其他社会阶层在文化和经济上的差异为目的。关闭重点学校，废除考试制度，在工作和政治忠诚上以任人唯贤的重要原则为基准。在教学品质上，中国教育体系遭受了严重的缩放，但是农村学校的扩张在中国历史上是史无前例的。越来越多的学校在农村设立，联办中学中的课程被简化以及为贫困学生提供减免学费和优惠待遇。另外一个说法是在文化大革命时期农村教育体系的快速发展是由于农村教师的数量大量增加。事实上，一些年轻的毕业生想要继续进修或在当地城市寻求就业机会，被迫分配到农村去教书。作为农村居民，他们被迫在民办学校授教，被迫在单位里上班。改革中也引进了新的课程与之前相比更适合农村的发展需求。关于中学的课程，除了基本的科目以外还加入了一些新的科目。通过这些课程能让学生进一步了解工农业的基本知识，其中还包括在当地工厂和农厂的参与活动。由于有技术含量新课程的引进，在沿海一些农村地区的经济开始逐渐发展。

尽管这些早期重要的里程碑，但在 60 年代末至 70 年代初仍有相当大比重的农村人口没有受到基础教育。首先，生活在偏远贫困山村里的女孩由于家境贫穷或者地处偏僻而无法上学。只有在文化大革命的背景下，由于在村庄增加新建学校的数量，上小学和中学的女孩比例也逐渐开始增加。但在极度贫困的条件下，农民家庭一般都给予男性儿童接受教育为先：直到结婚后男性仍与父母居住在一起并有助于家庭开支；对于女性，相反的要离开家里和自己丈夫一起生活，不参与任何父母家庭的开支。由于农民没有养老退休金，所以他们更青睐男性学成后找到一份高薪的工作为自己养老。

另外一大严重问题是对于少数民族的教育问题。多数族裔生活在中国偏远的农村地区，包括高原，丛林和边境地区；对于他们来说去上学几乎是不可能实现的任务。即使在这种情况下，中国政府对于少数民族族裔采取相同于汉族农村的政策，即民办学校。然而，大部分青少年与父母一起工作，只有少部分去当地宗教中心上学。

在市场改革的背景下，一套为了促进经济现代化发展的新教育方案出台。在文革时期对于谴责教育路线的氛围下，一位新的中共领导人邓小平，促进了以继承毛的教育体系的深度改革。对于平均主义和阶级斗争的焦点被抛弃了，把主要重点放在素质教育上，对于竞争性的原则以及为国家发展掌握有益的技术科学知识。恢复考试制度和重点学校新开放。各大重要市区被青睐，重点大学的数量也不断增加。

在 80 年代初的农村被引入家庭联产承包责任制的体系致使农村儿童的教育陷入恶化的困境。即使这个体系让农村家庭的收入有所提高，但为提高效益父母不得不让子女帮忙工作因而不大愿意送子女上学。起初，农村的入学率减少了，大部分中小学教师也相应减少了。

中国农村的教育体系历经重大的变化。1986 年颁布的中华人民共和国义务教育法决定了两重点：1) 以九年义务教育为目标（六加三）2) 给地方当局通过高度分散式教育体系来发展义务教育的任务。然而，即使在今天，一些来自极其贫困山区的孩子是不可能完成 9 年制义务教育，经常拿到小学毕业证书后就辍学。通常这些小孩在当地的村庄上小学，但是中学都位于直辖市离家偏远常常会影响家长在为自

己孩子基础教育的决定。另外一个原因是上课的费用仍然比较高。而行政及财政分权确实恶化了农村学校的情况并当地政府只有少量资金用于义务教育。

由于公立学校的成本太高，民办学校又重新出现在中国农村。目前有各类民办学校：农村学校，移民学校，妇女机构，少数民族学校等等。但这些学校的收益往往太低，难以维持卫生和安全标准，教学楼都很小又破旧，教师也不正规（不然花费太大。）关于中国农村教师值得提出的是通过市场改革以后，导致政策制定者通过培训和其他措施，来进一步努力提高教师素质的程度。但是在中国农村的教师的情况一度失控，即使在改革后的二十年，在农村学校的许多农村教师还是不正规不合格的。这些不正规的老师也可以说民办教师，可是随着教育体制的改革，民办教师成为“代课”（包括公办和民办教师。）目前，在农村教师中大部分还是作为代课雇佣的。

随着经济的扩展和非农业部门的增加，改革促使许多农村家庭迁移到市内或者沿海地区为寻找更美好的生活。内部迁移的现象给中国农村儿童的教育引发了两个新的问题。首先，由于户口政策制度，与父母一起离乡背井的孩子们很少能在公办学校上学，因为非法居住在市里。而移民父母也负担不了学费。其次，由于市内花费较大迫使很父母将自己的子女遗留在村里。所谓的留守儿童他们是很敏感的儿童，由于缺乏父母的关心，在学校表现很差以至于经常很早退学。

关于中国农村教育方面的性别差距的问题，由于劳工市场越来越任人唯才，女性移民的观念让更多的农村家庭重新考虑让女性儿童接受教育。但目前城市与农村的性别差距仍是非常激烈因为经济的增长并不能永久地解决问题。

在 90 年代初就已经发现少数民族儿童的入学率非常低。这种现象主要出现在中国西南部和西部，那儿的大部分人来自少数民族。此外，在农村地区的非汉族的少数民族的性别差距比较严重。为了解决这个问题，政府筹备新教师，提供税收优惠政策，提供双语教学，什么的。但当今的问题是为汉族和非汉族构建一个适合统一的教育体系，但仍在探讨的阶段。

直到 2006 年法律严格规定对于农村儿童提供免费教育，但至今仍有很多问题并未得到解决。在 2010 年中国政府颁布了国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010、2020）。它是一份关于未来 10 年在教育方面的目标规划和发展的计划文件。人们希望能有一次彻底的改革将投资于教育系统的各个领域。关于农村教育的问题，教育政策的主要重点将放在学前教育尤其是职业培训。职业培训起着带头的作用，因为它已成为发展农村地区教育的重要形式，大部分的产业仍然都与农业挂钩。在计划中将对农村教育，创办新学校，改善民办教师条件进一步投资。这些预言是否成真还继续有待观察。

Capitolo I

L'epoca maoista

(1949-1976)

1. Il primo ventennio di riforme

1.1. Prime riforme in ambito economico ed educativo

Le politiche educative emanate dal nuovo governo di Beijing all'indomani della fondazione della Repubblica Popolare Cinese (RPC), 1 ottobre 1949, riflettono la necessità di realizzare lo sviluppo economico del paese attraverso la costruzione di un sistema sociale egualitario.

Uno dei problemi più gravi che il nuovo governo si trovò a dover risolvere nel 1949 fu il diffuso analfabetismo (*wenmang* 文盲) che si presentava come il maggiore ostacolo al progresso tecnico, sia industriale che agricolo. Il governo di Beijing aveva ereditato un sistema educativo inefficiente che poteva garantire un'istruzione solo al 40% dei bambini in età scolare (alcune fonti parlano addirittura di un tasso di iscrizioni del 20%) e una popolazione con un tasso di analfabetismo di oltre l'80%¹. In base ai dati forniti dal Ministero dell'Istruzione (*jiaoyubu* 教育部 MOE), nel 1946 c'erano solo 1.300 asili, 289.000 scuole primarie e 4.266 scuole medie in tutto il paese². Si deve inoltre tener conto che il problema di fornire un'istruzione di base riguardava una popolazione molto vasta, che negli anni Cinquanta si aggirava intorno ai 582.603.000 abitanti. Questa popolazione era in gran parte rurale, probabilmente nella percentuale di oltre l'85%³. A ciò va aggiunto che, nonostante l'unificazione amministrativa e politica, la Cina rimaneva divisa al suo interno per la presenza di minoranze nazionali numericamente importanti e linguisticamente non riconducibili al mandarino settentrionale.

¹ Emily HANNUM, "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *Comparative Education Review*, Vol. 43, No. 2, 1999, p. 195 (articolo in linea). URL: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1189018?uid=3738296&uid=2134&uid=369078531&uid=2&uid=70&uid=3&uid=369078521&uid=60&sid=21102885061723> (consultato il 9/09/2013).

² Xuemei REN, *A Study of the Impacts of Rural Reforms on Rural Education Management in X County, China* (plan B project submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of MS in Administration), Central Michigan University, 2006, p. 6. URL: <http://gcls2.cmich.edu/msa/projects/xren06-06.pdf> (consultato il 9/09/2013).

³ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina Comunista [Education in Communist China]*, trad. di David MAMO, Firenze, La Nuova Italia Editrice, 1973, p. 96.

Il primo periodo di riforme, 1949-1957, può essere inteso come una fase di “ricostruzione” politico-istituzionale sulla base del modello sovietico. In ambito economico venne adottata la strategia della pianificazione centralizzata attraverso l’introduzione del sistema di collettivizzazione delle terre. Le riforme in materia di istruzione, invece, prevedevano la costruzione di un sistema educativo altamente centralizzato, la nazionalizzazione degli istituti educativi preesistenti e la riorganizzazione dell’educazione primaria, secondaria e terziaria secondo il modello russo (*Sulian shi jiaoyu* 苏联试教育). Nel 1955, inoltre, venne avviata una campagna per la diffusione del *putonghua* 普通话.

Le politiche sociali di Mao Zedong, promosse durante i primi anni di vita della RPC, erano mirate a risolvere il grave deficit in ambito educativo e l’enfasi fu posta specialmente sull’educazione di base (*jichu jiaoyu* 基础教育). A livello nazionale, si verificò, a partire dalla metà degli anni Cinquanta, una massiccia espansione dell’istruzione di base: tra il 1952 e il 1957, le spese pubbliche per l’educazione primaria e secondaria raddoppiarono e gli investimenti aumentarono di dieci volte nello stesso periodo. Tra il 1949 e il 1957, il numero delle scuole primarie crebbe da 346.800 a 547.300 e le scuole di secondo livello da 4.000 aumentarono a 11.000. Negli stessi anni, il numero di immatricolazioni alle scuole di primo grado crebbe da 24,4 a 64,3 milioni; anche il numero delle iscrizioni alle scuole medie balzò verso l’alto: da 1 a 6,3 milioni di studenti⁴.

Tuttavia, in condizioni di scarsità di risorse, i policy-makers decisero, in un primo momento, di investire soprattutto nei corsi brevi per i funzionari e nella preparazione di tecnici in grado di accelerare la crescita economica del paese. In breve, il massimo rilievo fu dato al rapido sviluppo dell’educazione di livello superiore nelle aree urbane, attraverso l’istituzione di un numero limitato di scuole di eccellenza, dette “scuole-chiave” (*zhongdian daxue* 重点大学)⁵, che offrivano un’istruzione di tipo elitario (*jingying jiaoyu*

⁴ Emily HANNUM, “Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990”, *op. cit.*, p. 195.

⁵ Il sistema di “scuole-chiave” risale agli anni Cinquanta, quando la giovane Repubblica Popolare Cinese necessitava disperatamente di istituti per la formazione di talenti e professionisti per la ricostruzione nazionale. Esse avevano la priorità nelle assegnazioni di insegnanti e risorse e proponevano programmi speciali. Costituivano una piccola percentuale del totale delle scuole e non erano diffuse in tutto il territorio nazionale. Le scuole-chiave furono chiuse nel corso della Rivoluzione Culturale e riapparvero alla fine degli anni Settanta. Attualmente queste scuole continuano a operare a livello nazionale, nonostante siano ampiamente criticate da molti studiosi e ufficiali governativi di privilegiare i ceti urbani e le famiglie più abbienti. Nelle scuole-chiave, infatti, il rinnovamento della didattica e l’internazionalizzazione vengono portati avanti con maggiore rapidità rispetto agli altri istituti, soprattutto per quanto riguarda l’istruzione superiore. China Daily, “Harmful 'Key School' System Must Be Ended”, *China.org.cn*, 27 febbraio. 2006 (articolo in linea). URL: <http://www.china.org.cn/english/China/159391.htm> (consultato il 9/09/2013).

精英教育). Questa priorità limitò le risorse disponibili per l'espansione dell'educazione di base nelle aree rurali del paese, entrando di fatto in conflitto con gli ideali di uguaglianza tanto decantati da Mao.

In contrasto, l'educazione scolastica nelle aree rurali (*nongcun jiaoyu* 农村教育) era designata alla produzione di lavoratori mediamente istruiti attraverso l'istituzione di organismi educativi informali. Nel 1951 solo 10 milioni di contadini potevano permettersi di studiare nelle scuole regolari; molti altri frequentavano le scuole *minban* 民办⁶, diverse dagli istituti regolari *gongban* 公办, gestiti e sovvenzionati dallo Stato⁷. Il sistema di scuole e di insegnanti *minban* (o *minban jiaoshi* 民办教师) era amministrato e finanziato attraverso le risorse locali messe a disposizione dai villaggi e dalle comunità e, per molto tempo, rappresentò l'unica possibilità, per i figli dei contadini, di ricevere un'istruzione. Il governo si interessò attivamente alla situazione dell'istruzione nelle campagne cinesi solo a partire dalla metà degli anni Cinquanta, quando Mao sottolineò l'importanza economica dell'educazione dei lavoratori in un contesto in cui i contadini, quasi del tutto incapaci di leggere e scrivere, cominciarono a formare le prime cooperative rurali. L'idea di Liu Shaoqi 刘少奇⁸ in merito fu quella di introdurre un sistema di corsi per mezza giornata adatti alle esigenze lavorative degli adulti, le cosiddette scuole di dopo-lavoro. Si

⁶ In Cina l'espressione "istruzione privata" venne impiegata già molto tempo prima degli anni Cinquanta per indicare tutti quegli istituti educativi non governativi o privati (*minban* per l'appunto). L'istruzione privata in Cina ha una lunga storia, databile al periodo delle Primavere e degli Autunni e a quello degli Stati Combattenti. Il sistema di scuole e insegnanti *minban*, nonostante l'alternarsi di fasi di enorme espansione e di periodi di declino, rappresenta da sempre una componente fondamentale del sistema educativo cinese. All'atto della fondazione della RPC, le scuole private continuarono a mantenere una certa rilevanza all'interno del sistema. A partire dal 1956, però, tutte le istituzioni private vennero convertite in pubbliche e l'educazione pubblica (*gongmin jiaoyu* 公民教育) dominò lo scenario educativo fino all'inizio degli anni Ottanta, quando i college *minban* cominciarono a riapparire su tutto il territorio nazionale. Gli anni Novanta, invece, testimoniarono un'enorme diffusione di scuole elementari e medie *minban*. Nel 2000, le istituzioni *minban* erano in tutto 10.402, con 8.925 scuole elementari, 1.412 scuole medie e 65 college. Fengqiao YAN, Xiaoying LIN, "Minban Education in China: Background and Current Situation", Graduate School of Education, Peking University, marzo 2004, p. 17. URL: http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf_files/b5.pdf (consultato il 10/10/2013).

⁷ Emily HANNUM, "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 197.

⁸ **Liu Shaoqi** [...] - "Uomo politico cinese (Yinchan, Hunan, 1898 - Kaifeng, Henan, 1972). Diresse dal 1927 il movimento sindacalista rivoluzionario, dal 1932 al 1935 soprattutto nel Jiangxi (dove Mao Zedong aveva dato vita a un governo comunista). Dopo avere organizzato la resistenza degli studenti all'occupazione giapponese, fu eletto al Comitato centrale comunista e, dal 1943, fu vicepresidente del Consiglio popolare militare rivoluzionario sino alla vittoria contro il Giappone e poi contro Jiang Jieshi. Nell'aprile 1959 fu eletto presidente della Repubblica, conservando la carica di vicepresidente del partito. Duramente attaccato dal movimento delle Guardie rosse nel periodo della rivoluzione culturale, nell'ott. 1968 fu estromesso da tutte le cariche ed espulso dal partito con l'accusa di essere il capo dei "revisionisti" e di prediligere modelli di tipo sovietico per lo sviluppo economico, rifiutando il principio maoista del primato della politica sull'economia. Fu pienamente riabilitato al potere nel corso dell' undicesimo comitato centrale del partito (1980)". "Liu Shaoqi" in Treccani.it - Enciclopedie on line. URL: <http://www.treccani.it/enciclopedia/liu-shaoqi/> (consultato il 23/09/2013).

prevedeva, quindi, di istituire due sistemi di istruzione (*liang zhong jiaoyu zhidu* 两种教育制度), uno per mezza giornata e uno a tempo pieno, e due sistemi di lavoro. Nel progetto delle classi per mezza giornata, metà studio metà lavoro (*banxue bangong* 半学半工), rientravano, infatti, anche le scuole di studio-lavoro per i ragazzi.

Grazie al movimento politico promosso dal Grande Balzo in Avanti (*dayuejin* 大跃进) (1958-1960), la Cina vide un rapido sviluppo economico per via della collettivizzazione, della mobilitazione dal basso della forza-lavoro e della combinazione dell'educazione con il lavoro produttivo. Mao cercò di accelerare la produzione agricola e industriale stabilendo un sistema formato da team, brigate e comuni che divennero le nuove unità di produzione nelle aree rurali. La classe proletaria (*wuchan jieji* 无产阶级) divenne il fulcro di tutte le iniziative politiche intraprese nel corso di quegli anni, durante i quali venne perseguito il duplice obiettivo di estendere l'educazione di massa (*dazhong jiaoyu* 大众教育) e di sviluppare l'istruzione secondaria e terziaria. Alcune scuole primarie e secondarie rurali furono combinate, il loro tenore fu ridotto e il numero di scuole che offrivano una preparazione tecnica di medio livello (*jishu xuexiao* 技术学校), come per esempio le scuole medie agrarie, crebbe. Al tempo stesso si verificò un'espansione delle scuole *minban* e delle scuole per mezza giornata. Prima della Grande Carestia (*sannian ziran zaihai* 三年自然灾害, Tre anni di disastri naturali) (1959-1961), le iscrizioni sia a livello primario che secondario crebbero in continuazione: nel 1957 c'erano 64,3 milioni di studenti nelle scuole primarie rurali e nel 1960 fu raggiunta la cifra di 93,8 milioni di studenti. Relativamente alle scuole medie, si passò da 6,3 a 10,3 milioni di studenti nello stesso periodo⁹.

Di importanza non minore furono le riforme del sistema della lingua scritta e parlata. Nel corso della campagna contro l'analfabetismo (*saochu wenmang yundong* 扫除文盲运动) (1958-1960), vennero introdotti alcuni importanti cambiamenti che avrebbero semplificato il processo di apprendimento, cioè: la semplificazione di un certo numero di caratteri più complessi; l'elaborazione di un sistema alfabetico fonemico, lo *Hanyu pinyin* 汉语拼音; il cambiamento della disposizione dei caratteri da file verticali da destra verso sinistra, in righe orizzontali da sinistra verso destra.

⁹ Emily HANNUM, "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 198.

La fase successiva (1961-1965) è caratterizzata dallo spacco tra Cina e Unione Sovietica, dal fallimento della linea di sviluppo maoista e dagli sforzi della dirigenza cinese, guidata da Deng Xiaoping e Liu Shaoqi, di risollevare l'economia introducendo un sistema di produzione fondata sugli incentivi privati e sulla responsabilità individuale. Quest'ultimo incise negativamente sulla frequenza scolastica dei ragazzi, soprattutto a livello rurale. Fu introdotto un tipo di contratto che consentiva a una famiglia di acquisire la proprietà del surplus della produzione dopo aver consegnato alla squadra una quota fissa. L'aiuto dei figli, quindi, divenne necessario per aumentare la produttività della forza lavoro tra le famiglie contadine e guadagnare di più.

1.2. Le idee di Mao sull'educazione e gli educatori etico-politici

Le opere di Mao sono piene di commenti sull'educazione. Le sue considerazioni sugli obiettivi dell'istruzione diventano ancora più interessanti se si pensa che egli è una delle poche grandi figure politiche che siano state anche insegnanti di scuola.

Sebbene l'educazione sia principalmente concepita da Mao come etico-politica [*pinde yu shenghuo (huo pinde yu shehui) 品德与生活 (或品德与社会)*]¹⁰, essa è al tempo stesso pratica e sociale, deve cioè consentire al popolo di svilupparsi moralmente, intellettualmente e fisicamente in modo che esso diventi una massa di lavoratori "imbevuti di coscienza socialista"¹¹. Mao si trova perfettamente in linea con le idee di Marx sull'educazione esposte nel primo volume del *Capitale*, secondo cui la combinazione del lavoro produttivo con l'istruzione è l'unico metodo per accrescere l'efficienza della produzione oltre che per produrre esseri umani completamente sviluppati.

La più chiara enunciazione di Mao riguardo all'importanza della soluzione del problema didattico è contenuta in un discorso che egli fece in occasione dell'apertura di una scuola del Partito nel 1942. In quella circostanza egli parlò dell'inutilità di leggere in continuazione gli scritti marxisti, senza collegare ciò che è scritto con i problemi correnti

¹⁰ La funzione etico-politica dell'educazione è uno dei fondamenti della filosofia cinese tradizionale. Già nel *Li Ji* (礼记 il *Libro dei riti*), uno degli scritti che formano il canone confuciano, il fine dell'educazione è espressamente etico-politico. La natura etico-politica dell'insegnamento è messa in rilievo, per esempio, nella descrizione dei doveri del Ministero dell'Istruzione. Egli "preparava i sei riti per frenare la natura umana della gente. Egli rendeva i sette insegnamenti al fine di stimolare la virtù del popolo. Praticava le otto regole di governo per poter mantenere l'ordine tra il popolo. Unificava le dottrine morali per rendere i costumi comuni". Anche un passo del *Mozi* 墨子, una delle più importanti opere filosofiche sorte in opposizione alla linea educativa confuciana, mette in rilievo il rapporto che intercorre tra il buon governo e l'educazione. L'imperatore può governare bene "solo perché può unificare tutte le idee dell'intero reame". Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 83-84.

¹¹ *Ivi*, p. 36.

della nazione. La teoria marxista per Mao è, infatti, un metodo che va studiato ai fini di imparare a risolvere i problemi nella vita reale, “non è solo uno strumento adatto per imparare le leggi generali dedotte da Marx, Engels, Lenin e Stalin dal loro studio estensivo della vita reale e dall’esperienza rivoluzionaria, ma permette di studiare la loro impostazione e il loro metodo nello studio e nella soluzione dei problemi”¹².

Il paragrafo sull’educazione e sulla cultura (Artt. 41, 43 e 47)¹³ inserito all’interno del Programma Comune¹⁴ rivela tutti gli aspetti più importanti delle concezioni di Mao sull’educazione, dando rilievo alla pratica, al lavoro e al servizio della ricostruzione nazionale. In particolare, l’Art. 47 recita:

Al fine di venire incontro alle numerose necessità del lavoro nazionale di ricostruzione, sarà intrapreso un vasto programma per la diffusione dell’istruzione. L’istruzione media (secondaria) e superiore saranno potenziate; sarà aumentata la preparazione tecnica; sarà migliorata l’istruzione dei lavoratori nel loro tempo libero, e l’educazione dei quadri nei loro posti di lavoro; un’istruzione politica rivoluzionaria sarà accordata agli intellettuali giovani e a quelli anziani, secondo un sistema che verrà stabilito¹⁵.

Assai importante per lo sviluppo della politica per l’educazione fin dal 1949 è stato l’atteggiamento di Mao nei riguardi dell’intelligentsia. Coloro che lui chiamò “mezzi intellettuali”¹⁶, erano dotati solo di un’istruzione libresco e solo facendo del lavoro manuale potevano diventare veri intellettuali. Tutti questi importanti aspetti delle concezioni di Mao sono alla base delle riforme educative che si susseguirono a partire dai primi anni di vita della RPC fino agli anni della Rivoluzione Culturale, nel corso della quale, queste teorie vennero portate all’estremo¹⁷.

¹² *Ivi*, p. 38.

¹³ Art. 41: “La cultura e l’istruzione nella Repubblica Popolare Cinese sono ispirate alla nuova democrazia, sono cioè nazionali, scientifiche e popolari. I compiti più importanti per innalzare il livello culturale del popolo sono: l’addestramento del personale per il lavoro di ricostruzione nazionale; la liquidazione dell’ideologia feudale [...]; infine lo sviluppo della politica di “servire il popolo”. Art. 43: “Verranno fatti degli sforzi per sviluppare le scienze naturali e per porle al servizio della ricostruzione industriale, agricola e della difesa nazionale. Le scoperte scientifiche e le invenzioni saranno incoraggiate e premiate, e la conoscenza scientifica verrà resa popolare”. *Ivi*, p. 45.

¹⁴ Il Programma Comune era una carta costituzionale provvisoria che venne varata il 21 settembre del 1949 e che non venne sostituita finché, il 20 settembre del 1954, non venne adottata la costituzione ufficiale della RPC. Dopo le carte costituzionali del 1975 e del 1978, l’ultima e vigente Costituzione cinese è stata approvata dall’Assemblea Nazionale del Popolo (ANP) il 4 dicembre 1982 e da allora è stata modificata 4 volte: nel 1988, 1993, 1999 e 2004. *Ibidem*. Renzo CAVALIERI, *Lecture di diritto cinese* (materiali di uso didattico a stretta circolazione interna), Venezia, Cafoscarina, p. 29.

¹⁵ Ronald Francis PRICE, *L’educazione nella Cina comunista*, *op. cit.*, p. 46.

¹⁶ *Ivi*, p. 41.

¹⁷ In quel frangente, infatti, le scuole e le università trasferirono i loro corsi in campagna o presso i grandi impianti industriali. La pratica doveva sostituirsi alla teoria e, di conseguenza, dalle città, intellettuali e quadri della burocrazia furono inviati nelle zone rurali a rieducarsi per mezzo del lavoro. Il lavoro manuale diveniva più importante e proficuo del lavoro intellettuale.

Nessuno studio dell'istruzione nella Cina comunista potrebbe essere completo senza una breve trattazione di quegli organismi che hanno svolto una funzione molto rilevante nella caratterizzazione della struttura educativa dell'epoca. I cosiddetti educatori etico-politici, infatti, benché si occupassero di problemi puramente organizzativi o tecnici, furono il principale strumento per la diffusione dell'istruzione di massa e della filosofia dell'educazione di Mao. Gran parte dell'attività organizzata il cui proposito era l'educazione etico-politica aveva luogo al di fuori del programma scolastico ufficiale; le classi regolari potevano tuttavia recarsi in un villaggio ad aiutare al tempo della mietitura oppure potevano collaborare nella costruzione di impianti di irrigazione, ecc.

In primo luogo, vi erano i Comitati Locali del PCC che, penetrando all'interno di tutte le istituzioni e le imprese a ogni livello amministrativo, avevano il dovere di “svolgere un lavoro di propaganda (*xuanchuan* 宣传) [...]”, preoccupandosi della “vita materiale e culturale delle masse, nel tentativo costante di migliorarla”¹⁸. Essi dovevano “indurre i membri del Partito a studiare il marxismo-leninismo e la Politica del Partito, sperimentare e migliorare il loro livello ideologico e la loro comprensione politica” per l'obiettivo della “costruzione del socialismo e del comunismo in Cina”¹⁹. Come per le altre organizzazioni politico-culturali sorte in quegli anni, i giornali²⁰ erano indubbiamente lo strumento più potente per la diffusione della filosofia dell'educazione elaborata da Mao. Gli articoli venivano letti ad alta voce davanti alle masse, trasmessi in continuazione dalle stazioni radio nazionali e copiati con cura su decine di migliaia di cartelli murali.

Anche l'Esercito Popolare di Liberazione (*Zhongguo renmin jiefang jun* 中国人民解放军, EPL), aveva un sistema altamente sviluppato di istruzione etico-politica e il suo contributo fu importantissimo soprattutto per la maggior parte degli arruolati di origine contadina. Infatti, oltre a imparare l'importanza del corretto orientamento politico e dei valori morali durante le lunghe ore di educazione etico-politica, molti di loro ebbero modo di istruirsi nei servizi di sussistenza, in quelli medici o in altri corpi speciali, oppure nelle scuole di aviazione, di artiglieria o navali, e di entrare in contatto con molte cose moderne che altrimenti non avrebbero mai avuto modo di conoscere nei loro villaggi natii. Inoltre,

¹⁸ *Ivi*, p. 309.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ I giornali venivano pubblicati dalle organizzazioni come il Partito Comunista o la Lega dei Giovani Comunisti, e dai sindacati. Tra questi vi erano il *Guangming Ribao* 光明日报 (*Quotidiano Lucente*), il *Gongren Ribao* 工人日报 (*Quotidiano del Lavoratore*) e il *Renmin Ribao* 人民日报 (*Quotidiano del Popolo*). Quest'ultimo, il più importante fra tutti, era l'organo ufficiale del Comitato Centrale del PCC e il portavoce del governo. Il contenuto di questi giornali era posto sotto lo stretto controllo del Dipartimento per la Propaganda (*xuanchuan* 宣传部). *Ivi*, p. 335.

fu grazie alle lezioni di matematica elementare e calligrafia che molti soldati semplici impararono a leggere e a scrivere brevi annotazioni.

Altri due importanti organismi politici ebbero un ruolo chiave nel lavoro di propaganda della dottrina maoista: la Lega Cinese dei Giovani Comunisti²¹ (*Zhongguo gongchanzhuyi qingniantuan* 中国共产主义青年团) e l'organizzazione dei Giovani Pionieri. I membri delle organizzazioni locali della Lega dei Giovani Comunisti Cinesi dovevano assistere il Partito nella diffusione dell'educazione etico-politica tra i giovani mostrandosi come modelli da imitare: mantenendo un comportamento esemplare, rispettando le leggi e favorendo buoni rapporti con le diverse nazionalità del paese. Tra i materiali didattici usati nei programmi di studio della Lega Giovanile, spiccavano i due saggi filosofici di Mao, *Sulla pratica e Sulla contraddizione*, entrambi del 1937. Le attività principali includevano anche lo studio di tecniche produttive avanzate, gite di istruzione e attività sportive. L'organizzazione dei Giovani Pionieri, invece, che aveva stretti rapporti con la Lega dei Giovani Comunisti, coinvolgeva i bambini in molte attività sociali e insegnava loro l'importanza dello studio, del lavoro e dell'esercizio fisico. Il patriottismo veniva incoraggiato mediante incontri con eroi di guerra e con visite a unità dell'Armata di Liberazione. Negli anni della Rivoluzione Culturale, contemporaneamente all'estinzione graduale della Lega dei Giovani Comunisti e dei Giovani Pionieri della Cina, nacquero le Guardie Rosse.

1.3. Disuguaglianze nel sistema scolastico cinese

Le scuole a tempo pieno (*gongban*) di primo, secondo e terzo livello hanno formato la spina dorsale del sistema didattico cinese dall'inizio degli anni Cinquanta fino al 1965. Dopo il 1949, il sistema educativo cinese fu modernizzato sull'esempio di quello sovietico: nel 1951 venne proposto lo schema 5+5+4, corrispondente a 5 anni di elementari, 5 di medie e 4 anni di università. Ma il nuovo modello non venne seguito in maniera uniforme da tutte le scuole del paese e nella maggior parte dei casi venne mantenuto il vecchio schema 6(4+2)+6(3+3)+4/5, con l'istruzione secondaria divisa in percorso accademico e percorsi per la formazione professionale²².

²¹ Nell'Annuario Popolare del 1965 la Lega Cinese dei Giovani Comunisti era nell'ordine la seconda organizzazione citata, subito dopo il Partito Comunista, e prima di tutti gli altri partiti politici e le altre organizzazioni politiche e culturali. L'iscrizione alla Lega era aperta a ragazzi e ragazze dai 15 ai 25 anni di età; prima del 1957 erano ammessi anche giovani di 14 anni. *Ivi*, pp. 318-319.

²² Zhong DENG, Donald J. TREIMAN, "The Impact of the Cultural Revolution on Trends in Educational Attainment in the People's Republic of China", *The American Journal of Sociology*, Vol. 103, No. 2, 1997, p. 394 (articolo in linea). URL:

L'educazione primaria era divisa in giardini d'infanzia prescolastici (*yuó 'er yuán* 幼儿园), e una scuola inferiore (*xiao xue* 小学), generalmente divisa in un corso inferiore (*chūjī xiǎoxué* 初级小学) e in un corso superiore (*gāoji xiǎoxué* 高级小学). Le scuole secondarie, sotto il governo popolare, hanno continuato a operare in modo essenzialmente identico al periodo anteriore al 1949, mantenendo la divisione in scuola media inferiore (*chū zhōng* 初中) e scuola media superiore (*gāo zhōng* 高中). Per quanto concerne l'istruzione di terzo grado (*gāodēng jiàoyù* 高等教育), fu prevista la riorganizzazione dei college e delle università, molti dei quali vennero trasformati in politecnici allo scopo di preparare personale tecnico specializzato e i quadri superiori per la ricostruzione nazionale. Il livello della maggior parte degli istituti locali non era universitario, bensì professionale poiché operavano in larga misura un abbinamento dello studio con il lavoro. Dal punto di vista accademico, le istituzioni per l'istruzione superiore erano divise secondo la falsariga dell'organizzazione didattica russa, in specialità (*zhuānyè* 专业) e specializzazioni (*zhuānyèhuà* 专业化), che includevano corsi tecnici, corsi di medicina, corsi di scienze delle finanze, corsi di economia, corsi di lingue, corsi di scienze politiche, corsi ad indirizzo artistico e corsi speciali per le minoranze nazionali.

Durante gli anni della pianificazione economica (1949-1979), il sistema scolastico cinese era altamente centralizzato. Quest'ultimo era organizzato principalmente su cinque livelli: governo centrale, governi a livello di provincia (*shēng* 省), governi a livello di città (*shì* 市), governi a livello di contea (*xiàn* 县) e governi a livello di comune (*xiāng* 乡)²³. La coordinazione generale in materia di amministrazione, di organizzazione, di piani di studio, di testi e di metodi didattici era affidata al MOE, che tuttavia non era direttamente coinvolto nelle attività quotidiane delle scuole ai vari livelli. Le scuole statali erano amministrate da un piccolo consiglio e da un consiglio scolastico che si occupava di

<http://www.jstor.org/discover/10.1086/231212?uid=3738296&uid=2&uid=4&sid=21102892240453>
(consultato il 13/09/2013).

²³ In base all'Art. 30 della Costituzione cinese (*Zhongguó rénmin gongheguó xiānfǎ* 中华人民共和国宪法), la ripartizione amministrativa territoriale della RPC è la seguente: al primo livello organizzativo, l'intero paese è diviso in province (*shēng* 省), regioni autonome (*zìzhìqū* 自治区), municipalità (*zhíxiáshì* 直辖市); le province e le regioni autonome sono divise in prefetture autonome (*zìzhìzhōu* 自治州), contee (*xiàn* 县), contee autonome (*zìzhìxiàn* 自治县) e città (*shì* 市); a loro volta, le contee ordinarie e quelle autonome sono divise in comuni (*xiāng* 乡), comuni delle nazionalità (*mínzúxiāng* 民族乡), borghi (*zhèn* 镇). Le municipalità direttamente sotto il controllo centrale e le altre città relativamente grandi sono divise in distretti (*qū* 区) e contee. Le prefetture autonome sono divise in contee, contee autonome e città. Le regioni autonome, le prefetture autonome e le contee autonome sono aree di autonomia dei gruppi etnici. Nelle *xiāng* si concentrano la maggior parte degli abitanti rurali. Renzo CAVALIERI, *Lecture di diritto cinese, op. cit.*, p. 179.

questioni di amministrazione generale, del mantenimento degli edifici e della ricerca del materiale didattico. Quest'ultimo corpo amministrativo nelle campagne era formato dai rappresentanti delle varie brigate di lavoro della comune i cui bambini frequentavano la scuola in questione. Il finanziamento degli istituti di istruzione superiore, invece, era compito del Ministero dell'Istruzione Superiore (*gaodeng jiaoyubu* 高等教育部), dei dipartimenti didattici locali e di altre organizzazioni. Oltre agli stanziamenti dei fondi pubblici, gli istituti hanno attinto, fino dal 1958, da fondi accumulati come risultato della gestione di fattorie e di fabbriche²⁴.

Uno dei principali problemi del sistema di istruzione a tempo pieno derivava dalla mancanza di strutture scolastiche e di materiali didattici nelle aree rurali. Lo sviluppo economico del paese durante i primi anni di vita della RPC è stato insufficiente per poter fornire gli edifici scolastici, gli arredamenti e i libri necessari per una popolazione rurale in costante aumento e, di conseguenza, le scuole a tempo pieno rimanevano perlopiù concentrate nelle città. Molti villaggi rurali, quindi, potevano garantire solo il corso inferiore della scuola primaria e raggiungere un corso superiore poteva esigere dei lunghi viaggi quotidiani da casa a scuola. Ciò richiedeva molte rinunce alle famiglie contadine, sia in termini di tempo che di denaro.

La situazione delle scuole secondarie presentava problemi analoghi. Le scuole secondarie a tempo pieno sono sempre state poste nelle aree urbane e secondo quanto afferma L. A. Orleans “fino al 1958, non c'era praticamente nemmeno una scuola media (secondaria) nella campagna cinese”²⁵. La vecchia divisione di tipo americano delle scuole, in due parti di tre anni ciascuna, è rimasta e il numero delle scuole secondarie superiori è rimasto molto limitato.

Fornire un'istruzione superiore per gli studenti delle zone rurali attraverso il sistema delle scuole pubbliche a tempo pieno rappresentava una sfida ancora più ardua. Innanzitutto, i candidati dovevano accollarsi le spese necessarie per presentarsi agli esami e per sostenerli. In secondo luogo, la maggior parte dei college e delle università erano dei confitti situati nelle città e, anche in questo caso, l'inefficienza dei trasporti e le lunghe distanze da casa rappresentavano dei grossi ostacoli per gli studenti provenienti dalla campagna. Allo scopo di agevolare gli studenti di estrazione operaia o contadina, nel 1955

²⁴ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 196.

²⁵ *Ivi*, p. 168.

venne introdotto un sistema di “sussidi popolari didattici”²⁶ e nel 1958 venne permesso loro di evitare l’esame nazionale per l’ammissione ai college e alle università (*putong gaodeng xuexiao chaosheng quanguo tongyi kaoshi* 普通高等学校超生全国统一考试)²⁷. Allo stesso tempo furono aperte delle scuole speciali per preparare gli operai, i contadini e i loro figli in modo da superare l’ostacolo di un’istruzione preliminare insufficiente. Come risultato di queste iniziative si verificò un sensibile aumento delle persone appartenenti a queste categorie sociali nelle università e negli altri istituti di terzo grado. Secondo i dati pubblicati dalla *Peking Review* nel maggio del 1958, la percentuale di studenti di estrazione operaia o contadina è aumentata del 15,96% dal 1952 al 1958²⁸. Tutti questi sforzi, però, non poterono far raggiungere un valore percentuale che rispecchiasse la composizione reale della popolazione e questo fatto fu rilevato in modo assai chiaro durante la Rivoluzione Culturale.

Indubbiamente, dei tentativi sono stati fatti per rimediare a queste profonde disuguaglianze all’interno del sistema di istruzione cinese. Nel 1956, per esempio, Mao promosse l’espansione dell’educazione nelle zone rurali lasciando l’amministrazione delle scuole elementari alle cooperative. Ci si aspettava che il miglioramento delle condizioni di vita dei contadini avrebbe stimolato la crescita delle iscrizioni scolastiche. Tuttavia, i cambiamenti furono quasi impercettibili e la tendenza maggiore è stata quella di costruire piuttosto scuole del tutto differenti, con un abbinamento dello studio con il lavoro.

1.4. Le scuole di studio-lavoro

I corsi ridotti di studio-lavoro nacquero all’inizio degli anni Cinquanta come scuole superiori agricole (*nongye zhongxue* 农业中学). In seguito, quando il rilievo fu posto sul problema di rendere universale l’istruzione primaria, divennero anche di primo grado. Dopo la Conferenza Nazionale sulle Scuole Rurali tenutasi tra il marzo e l’aprile del 1965, nelle zone rurali queste scuole hanno assunto la denominazione ufficiale di “scuole primarie per le pratiche agricole e per lo studio” (*gengdu xiaoxue* 更读小学)²⁹. In quello

²⁶ I sussidi erano dipendenti dai progressi fatti ed erano attribuiti in base al reddito familiare. Il Dipartimento della Metallurgia dei Minerali non Ferrosi del Politecnico nord-orientale, per esempio, offriva sostegno a 532 studenti su un totale di 935. Ognuno di loro riceveva una quota pari a 14, 12, 9, 6 o 3 *yuan* al mese. Oltre ai figli degli operai e dei contadini, queste agevolazioni erano accordate anche per gli studenti appartenenti alle minoranze nazionali e agli orfani dei rivoluzionari. *Ivi*, p. 223.

²⁷ Nonostante l’esenzione, essi dovevano, tuttavia, sostenere degli esami speciali che si tenevano presso gli istituti che li avevano accolti. *Ivi*, p. 219.

²⁸ *Ivi*, p. 220.

²⁹ *Ivi*, p. 274.

stesso anno, il *Quotidiano del Popolo* pubblicò un articolo intitolato “Universalizzare l’istruzione con risultati maggiori, più rapidi, migliori e più economici”³⁰; vi si dichiarava che erano circa 30 milioni i ragazzi in età scolastica che dovevano ancora ricevere un’istruzione. Nei centri urbani la frequenza si aggirava probabilmente intorno al 98%, mentre in molte zone rurali era al di sotto del 70%³¹.

Lo scopo era quello di combinare lo studio con il lavoro, in modo da utilizzare i profitti generati dal lavoro degli studenti per coprire i costi per la loro istruzione. Questo insieme di classi copriva l’intero ciclo di studi, dai primi anni fino al livello universitario. Nelle campagne, però, l’attenzione era polarizzata soprattutto sui corsi elementari.

A partire già dal Grande Balzo in Avanti del 1958, la gestione delle scuole per mezza giornata, sia di studio-lavoro che di dopo-lavoro, divenne prerogativa delle “Comuni Popolari” (*renmin gongshe* 人民公社): si venne a creare così un sistema educativo decentralizzato e parallelo a quello delle scuole statali a tempo pieno. Il controllo dal centro era comunque assicurato dai Comitati Locali del Partito, che si occupavano dell’amministrazione, dell’educazione ideologica e della gestione della produzione.

Dare un’esatta definizione di questo tipo di scuole rurali è un’impresa piuttosto complessa. Mentre nelle città le scuole erano quasi sempre amministrate dalle industrie e dalle compagnie minerarie, nelle aree rurali la gestione passava alle Comuni Popolari sotto la supervisione dei quadri locali del PCC. In alcuni casi le scuole venivano finanziate dalle comunità locali, mentre in altri casi c’erano forti sovvenzioni statali; anche i ricavati dal lavoro degli studenti contribuivano a formare la base finanziaria per il mantenimento di queste scuole. In generale, solo una piccola proporzione di queste scuole dipendeva totalmente dai finanziamenti pubblici, nella maggior parte dei casi le risorse provenivano da canali non ufficiali. Il profilo finanziario di questi istituti, dunque, potrebbe suggerire una loro classificazione come scuole *minban*.

Prima della nascita delle scuole di studio-lavoro, la situazione nei piccoli villaggi era allarmante: privi di scuole e con pochi ragazzi, spesso condividevano lo stesso insegnante che viaggiava continuamente da un villaggio all’altro. Le difficoltà logistiche incontrate dagli insegnanti e la mancanza di istituti non erano gli unici limiti posti agli scolari. La maggior parte delle famiglie povere, infatti, contava sull’aiuto prestato dai figli piccoli per quei lavori come la raccolta di combustibile e di foraggio, o la sorveglianza di animali al pascolo. Le scuole primarie a tempo pieno erano spesso troppo lontane perché i bambini

³⁰ *Ivi*, p. 227.

³¹ *Ibidem*.

potessero recarvisi e l'andare a scuola si traduceva in termini di costo-opportunità del tempo sottratto all'attività principale, cioè il lavoro. Infine, molti genitori ancora non comprendevano in che modo i giovani destinati a restare nel villaggio potessero trarre beneficio da un'istruzione scolastica.

In questo contesto, le scuole di studio-lavoro rappresentavano l'unico mezzo atto a consentire al figlio del contadino povero di ottenere un'istruzione perché erano costruite in funzione delle necessità locali. Era infatti possibile decidere di tenerle chiuse per tutta la durata della stagione di lavoro nei campi o tenere i corsi di mezza giornata presso gli edifici di cui si disponeva: aule di scuole a tempo pieno, uffici o addirittura abitazioni private.

I programmi per le scuole di primo grado erano incentrati sullo studio della lingua e sull'aritmetica. Tuttavia si tenevano solo corsi semplificati ed essenziali di storia, geografia, scienze naturali, educazione fisica e disegno di carte e di progetti, che erano le materie base delle scuole regolari. Nonostante il carattere generico e semplificato dei contenuti delle classi per mezza giornata, “la combinazione dell'istruzione con il lavoro” ammetteva Lu Dingyi 陆定一³² fu “[...] un importante mezzo per stimolare l'iniziativa delle masse riguardo alla costruzione di scuole”³³ e le aiutò a comprendere l'importanza dell'istruzione.

Le scuole primarie di studio-lavoro sono state segnalate in alcune località per la loro funzione di promuovere il grado di frequenza delle ragazze. Nella comune di Maji, per esempio, nel borgo di Yizheng, la maggior parte delle ragazze in età scolastica non aveva potuto frequentare la scuola perché impegnate in faccende domestiche come badare ai fratelli più piccoli, occuparsi degli animali, ecc. La costruzione di 9 scuole per mezza

³² Lu Dingyi è stato un leader del PCC (Wuxi, Jiangsu, 1906–Pechino, 1996). Lu Dingyi fu attivo all'interno del Partito Comunista Cinese sin dal 1925, quando era ancora uno studente di ingegneria elettronica presso l'università pubblica di Nanyang. Dopo la laurea si dedicò totalmente alla vita politica e, coinvolto nelle attività rivoluzionarie della Lega dei Giovani Comunisti, scrisse diversi articoli per la rivista *Nuova Gioventù*. Nel 1927 prese parte al V Congresso Nazionale del PCC e al Congresso della Lega dei Giovani Comunisti, e cominciò a lavorare con il suo Dipartimento di Propaganda. Un anno dopo, partecipò al VI Congresso Nazionale del PCC e, nuovamente, al Congresso della Lega dei Giovani Comunisti; entrambi si tennero a Mosca, dove Lu Dingyi rimase fino al 1930 in qualità di membro rappresentativo del Partito. Tornato in Cina, prese parte alla Lunga Marcia e documentò l'evento per il giornale *Stella rossa*. Dal 1934, inoltre, divenne membro del Dipartimento di Propaganda del PCC. Dopo la fondazione della RPC fu eletto vicepresidente della Commissione per la Cultura e l'Istruzione e membro della Commissione Centrale del PCC. Nel 1956 venne confermato membro del Comitato Centrale del PCC e, contemporaneamente, promosso a membro supplente del Politburo. Nel 1959 fu eletto presidente del Concilio di Stato e Ministro della Cultura nel 1965. Dal 1957 al 1960, ha lavorato a fianco di Mao, Liu Shaoqi e Deng Xiaoping, offrendo il suo apporto soprattutto sul piano culturale. Nel corso della Rivoluzione Culturale, non aderì alle linea maoista e venne estromesso da ogni incarico. Lu Dingyi venne riabilitato alla leadership sotto la dirigenza di Deng Xiaoping e morì diversi anni dopo a Pechino. “1906 nian 6 yue 9 ri Lu Dingyi danchen” 1906年6月9日陆定一诞辰 [9 giugno 1906, la nascita di Lu Dingyi], *People's Daily*, 1 agosto 2003 (articolo in linea). URL: <http://www.people.com.cn/GB/historic/0609/1897.html> (consultato il 14/09/2013).

³³ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 52.

giornata a Maji ebbe l'effetto di far salire il numero delle ragazze iscritte a 100, su un totale di 150 ragazze in tutto il villaggio. Le altre ragazze che non potevano recarsi a scuola ricevevano a casa propria il maestro che gli impartiva lezioni a domicilio³⁴.

Alcune importanti statistiche relative a diverse zone furono pubblicate tra il 1964 e il 1965. Tra queste, una si riferiva al Guangdong e ai dati positivi sull'aumento della frequenza scolastica salita dal 69% nel 1964 a più dell'80% nel 1965 dopo la costruzione di 36.000 scuole di studio-lavoro. Altri dati pubblicati dal *Quotidiano del Popolo* nel 1965 mostrano gli effetti positivi delle scuole studio-lavoro nella contea di Yangxin, nella provincia dello Hubei: la percentuale degli scolari regolarmente iscritti nelle scuole crebbe dal 37,4% nel 1956 al 79,6% nel 1964, con il 20,8% di studenti iscritti alle scuole agricole di studio-lavoro³⁵.

Per quanto riguarda l'educazione secondaria promossa dalle scuole di studio-lavoro, si sa che, negli anni del Grande Balzo in Avanti, esistevano tre tipi di scuole. La prima era una scuola tecnica, la seconda era agraria e la terza era una scuola con corsi elementari di quattro materie soltanto: politica, lingua, aritmetica e principi di tecniche agricole. Al secondo grado di istruzione, inoltre, il lavoro produttivo svolgeva una funzione realmente educativa in moltissime scuole. Il denaro attraverso cui queste le scuole potevano gestirsi autonomamente proveniva dal lavoro dei ragazzi nei campi e nelle officine (nel 1960, per esempio, il 19% delle scuole agrarie superiori del Jiangsu si autogestiva attraverso i proventi dell'attività lavorative degli scolari)³⁶. Il tipo di lavoro svolto e la quantità di ore impiegate dipendevano dal tipo di scuola. Inizialmente molte scuole rurali erano a mezza giornata, ma in seguito il sistema venne trasformato in modo da comprendere corsi per tutto il giorno nella stagione morta e attività lavorative nel periodo della mietitura o della raccolta. La maggior parte dei diplomati presso queste scuole rimaneva a lavorare nelle fattorie; altri diventavano contabili o artigiani, altri ancora intraprendevano attività più tecniche, diventando conducenti di trattori, elettricisti, ecc. In base alle notizie dall'Agenzia di Stampa Nuova Cina, si sa che nel 1965 tre istituti superiori vennero aperti a Guiyang, nella provincia del Guizhou. Anche nella contea di Xuntian, nella provincia dello Yunnan, esistevano dei corsi di agronomia, di allevamento degli animali, di scienze naturali e forestali.

³⁴ *Ivi*, p. 279.

³⁵ *Ibidem*.

³⁶ *Ivi*, p. 280.

Relativamente all'istruzione di terzo livello, vennero aperti nuovi istituti per mezza giornata (*daxue* 大学 e *xueyuan* 学院) che, data le loro funzioni, possono essere tradotti unicamente come "collegi". La prima istituzione di questo tipo fu il Collegio Comunista del Lavoro (*Gongchanzhuyi Laodong Daxue* 共产主义劳动大学) costituito verso la metà del 1958 a Nanchang, nella provincia del Jiangxi³⁷. Lo scopo fu quello di promuovere una certa istruzione formale di due o tre anni per i figli degli operai e dei contadini, rilasciando una specializzazione in agraria e in discipline forestali. Il sistema includeva anche dei collegi per la formazione degli insegnanti per le scuole di studio-lavoro.

1.5. Le scuole di dopo-lavoro

Quando agli inizi degli anni Cinquanta le cooperative rurali divennero il centro organizzativo della produzione agricola, le esigenze di gestione posero il problema di offrire un'istruzione di base per i contadini. La maggior parte di loro, infatti, non sapeva né leggere né scrivere e persino l'annotazione delle più semplici operazioni agricole diveniva un problema. Questo contesto favorì la nascita di classi per mezza giornata di dopo-lavoro per promuovere l'istruzione degli adulti: "il 95% dei lavoratori analfabeti doveva essere istruito entro un periodo oscillante dai tre ai cinque anni", attraverso un metodo che prevedeva l'insegnamento di 1.500 caratteri circa per i contadini e di 2.000 per gli operai³⁸. Queste scuole, come quelle di studio-lavoro, includevano i normali cicli di studio delle scuole a tempo pieno, ma anche in questo caso, l'attività dei primi anni fu concentrata sullo sviluppo delle scuole elementari.

Uno dei primi ostacoli a questa iniziativa era rappresentato dal problema di reperire insegnanti qualificati. Prima del 1949, infatti, solo poche persone in ogni villaggio sapevano leggere e scrivere e queste solitamente provenivano dalle famiglie dei proprietari terrieri. Tuttavia le famiglie abbienti non sempre mandavano a scuola i loro figli e, se lo facevano, era per brevi periodi poiché non erano ancora in grado di comprendere il valore dell'educazione scolastica.

Un comune per il quale è possibile avere informazioni dettagliate dell'attività di queste scuole è quello di Yinda, nella provincia del Gansu. Le prime scuole nella cittadina furono costruite già nel 1950. In seguito, quando nel 1954 nacque la Cooperativa dei Coltivatori diretti del Yongfeng 4 Maggio, furono fatte delle previsioni riguardo alla

³⁷ *Ivi*, p. 283.

³⁸ *Ivi*, p. 264.

necessità di lavoratori istruiti. Ma all'interno dell'intero comune solamente 32 persone avevano un passato scolastico, che tuttavia non superava i sei anni di scolarizzazione. Per far fronte alle necessità contingenti, le quattro scuole già esistenti vennero trasformate in un'unica classe elementare con 173 iscritti e 4 insegnanti in tutto. C'era anche una classe più avanzata formata da solo 17 studenti. In genere il programma di studi veniva preparato dalla sezione locale del Partito e prevedeva corsi di lingua e aritmetica durante la settimana, mentre il sabato e la domenica erano dedicati alle letture e alle riunioni del Partito e della Lega Giovanile per l'educazione etico-politica. I materiali didattici di base erano testi come *Vocabolario per contadini* e *Aritmetica generale per operai e contadini*³⁹.

Un altro esempio interessante è quello della Cooperativa di Coltivatori Diretti Bandiera Rossa del villaggio di Gaojialiulou, nello Shandong. La Lega dei Giovani Comunisti offrì il suo apporto per la fornitura di libri. Il livello di istruzione dei membri delle brigate era molto scarso: risultò che tra gli esaminati solo 7 persone erano in grado di leggere poco più di 100 caratteri, e che nessuno era capace di scrivere una breve composizione in maniera chiara e comprensibile. Le uniche persone in possesso di un titolo scolastico erano quattro insegnanti che si erano diplomati alla scuola primaria, e ai quali venne chiesto di redigere un dizionario con alcuni caratteri essenziali, sulla base del quale si sarebbero tenuti i corsi di dopo-lavoro. Il metodo di "imparare-dal-lavoro"⁴⁰, che prevedeva uno studio diretto sul campo di lavoro e un perfezionamento nelle classi serali, fu esteso. Sugli oggetti e sui campi vennero affissi dei cartelli che ne indicavano il nome o altre informazioni in *Hanyu pinyin*. Stando a ciò che venne riferito nel 1960, questi metodi, sebbene molto artigianali, consentirono ai due terzi dei contadini giovani e di mezza età di abbandonare il loro stadio di totale analfabetismo⁴¹. Il problema, tuttavia, era ancora lontano dalla sua completa risoluzione: a causa della mancanza di programmi post-scolastici e dell'eccessivo carico di lavoro che non lasciava ai contadini tempo da dedicare allo studio, molti diventavano nuovamente analfabeti.

Non è stata ritrovata nessuna pubblicazione per gli insegnanti delle classi elementari risalente al periodo della campagna contro l'analfabetismo (1958-1960). Un'idea dei contenuti su cui vertevano i testi scolastici ci proviene da materiali per studi più avanzati, i cui argomenti ricorrenti erano l'arte dello scrivere, la postura, la punteggiatura e il modo di prendere annotazioni. Un esempio è il *Nongcun shiyong shouce* (农村实用手册, *Manuale*

³⁹ *Ivi*, p. 265.

⁴⁰ *Ivi*, p. 268.

⁴¹ *Ibidem*.

pratico per il villaggio) che include anche un dizionario con caratteri semplificati. Sulle stesse tematiche sono stati rinvenuti diversi altri testi⁴². Nelle altre località rurali del paese vennero utilizzati metodi e programmi analoghi.

Nonostante i progressi raggiunti in ambito educativo, le scuole per mezza giornata, in generale, rappresentarono solo una fase transitoria dell'istruzione in Cina. Anche se queste scuole furono destinate a estinguersi, negli anni successivi, il principio dell'abbinamento dello studio con il lavoro rimase il fondamento della formazione scolastica.

1.6. Il problema della qualità dell'educazione

I costi relativamente bassi delle scuole di studio-lavoro e la loro adattabilità alle circostanze locali, incoraggiarono i genitori a investire nell'istruzione dei loro figli e, al livello nazionale, la proporzione di bambini che ha potuto frequentare le scuole elementari è cresciuta dal 20% nel 1949 all'85% nel 1965⁴³. Anche le scuole di dopo-lavoro, costruite per promuovere l'educazione degli operai e dei contadini, ebbero un ruolo centrale nell'offrire un'educazione di massa per gli adulti.

L'espansione del sistema educativo rurale attraverso le scuole per mezza giornata, pur garantendo maggiori opportunità per tutti, introduceva, tuttavia, un altro tipo di problema, ossia quello delle differenze qualitative tra l'educazione ricevuta dai contadini in questo tipo di scuole e quella ricevuta invece dagli studenti delle aree urbane nelle scuole regolari. In primo luogo, la durata annuale dei corsi per mezza giornata a ogni livello era ridotta; di conseguenza, il grado di preparazione degli studenti che ottenevano un diploma presso queste scuole certamente non poteva essere considerato alla stregua di quello degli studenti urbani. Le scuole a tempo pieno includevano un ciclo di 6 anni per l'istruzione di primo grado e di altri 6 anni in tutto per quella di secondo grado. I cicli scolastici delle scuole per mezza giornata erano invece molto più brevi e la loro durata variava da scuola a scuola. Infine, i materiali didattici utilizzati erano spesso insufficienti e inadeguati, e i contenuti insegnati erano semplificati e generici.

⁴² Alcuni testi in vendita nelle librerie cinesi tra il 1965 e il 1967 sono: *Zenyang xie xin?* (怎样写信?, *Come si scrivono le lettere?*), *Gongnong shuxi bidu* (工农熟悉必读, *Manuale per la corrispondenza a uso degli operai e dei contadini*), *Rongyi yong cuode ci* (容易用错的, *Parole che facilmente sono usate in modo errato*), *Rongyi rencuo xiecuo de zi* (容易认错写错的字, *Caratteri che facilmente si possono scrivere o leggere in modo errato*), *Nongcun yingyong wen* (农村应用文, *Cultura pratica del villaggio*). *Ivi*, pp. 269-273.

⁴³ Zhong DENG, Donald J. TREIMAN, "The Impact of the Cultural Revolution on Trends in Educational Attainment in the People's Republic of China", *op. cit.*, p. 396.

In secondo luogo, il problema della mancanza di insegnanti qualificati incideva in maniera non indifferente sul problema della qualità dell'istruzione nelle campagne. In una rilevazione del Ministero dell'Istruzione effettuata nel 1955, il 43% di tutti gli insegnanti di scuole primarie risultava a un livello molto inferiore a quello di un diplomato della scuola inferiore per la preparazione degli insegnanti⁴⁴, e l'80% era di un livello inferiore di quello di un diplomato presso una scuola superiore per la preparazione degli insegnanti⁴⁵. Nelle campagne la maggior parte di loro non era nemmeno un insegnante regolare, si trattava spesso di funzionari statali e contadini esperti che insegnavano nelle scuole di studio-lavoro e che, nella migliore delle ipotesi, avevano seguito dei corsi di formazione accelerati. Durante i primi tempi, una contea riferiva che su 428 insegnanti che avevano seguito un corso accelerato di preparazione, si scoprì che 15 non sapevano neppure leggere e scrivere, e 239 erano semi-analfabeti; su un totale di 4.000 insegnanti che avevano seguito i corsi, solo 170 potevano essere considerati qualificati a insegnare⁴⁶.

L'insegnamento non attirava molte persone e alcuni dei motivi erano: l'irrilevanza politica degli insegnanti, l'inadeguatezza dei salari e delle condizioni di vita (l'assistenza medica per gli insegnanti era gratuita solo nelle città), e l'eccessivo carico di lavoro che spesso li portava ad ammalarsi di esaurimento nervoso. Numerose lamentele furono sollevate nel corso della Campagna dei Cento Fiori (1956-1957), ma solo gli insegnanti urbani riuscirono a ottenere un aumento del salario; molti, però, continuarono a percepire molto poco (si parla anche di meno di 10 *yuan* al mese)⁴⁷. In un comune dello Hebei la difficoltà riscontrata nel persuadere i diplomati della scuola secondaria inferiore a prepararsi per la carriera didattica fu rilevata dal *Quotidiano degli insegnanti* nel 1956.

⁴⁴ Le scuole normali inferiori impartivano dei corsi di 3 o 4 anni ai diplomati provenienti dalle scuole primarie superiori, e corsi della durata variabile dai 6 mesi ai 2 anni per i diplomati provenienti dalle scuole secondarie inferiori. Queste scuole abilitavano all'insegnamento nelle scuole primarie inferiori. La scuola normale superiore, invece, accettava studenti muniti di un diploma di scuola secondaria inferiore e li preparava per 3 anni. Gli studenti venivano così abilitati all'insegnamento in tutte e 6 le classi della scuola primaria. Al terzo livello di istruzione, infine, vi erano tre tipi di istituzioni: l'università normale superiore, il collegio inferiore e la scuola normale superiore professionale. Le prime due istituzioni tenevano corsi di 4 anni, mentre i collegi tenevano solo corsi biennali. Le materie insegnate erano divise in materie accademiche, in preparazione etico-politica, lavoro produttivo, pedagogia e pratica dell'insegnamento. La preparazione didattica dei docenti al di fuori del sistema delle scuole apposite avveniva anche attraverso i cosiddetti corsi brevi, la cui durata variava da poche settimane a 1 o 2 anni, e i corsi di dopo-lavoro, di livello inferiore, della durata di 6 ore alla settimana, oltre a un periodo di lezioni continuate di 10-20 giorni durante le vacanze invernali ed estive. Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., pp. 296-301.

⁴⁵ *Ivi*, p. 292.

⁴⁶ *Ivi*, p. 293.

⁴⁷ *Ivi*, p. 290.

Solo due studenti su 500 scelsero l'insegnamento. Talvolta accadeva anche che il 90% degli studenti delle scuole normali non volesse insegnare⁴⁸.

Infine, poiché le scuole normali, sia a tempo pieno che per mezza giornata, erano presenti solo nelle città e nelle metropoli, nel contesto del Grande Balzo in Avanti, alcune comuni cominciarono a organizzare delle scuole di studio-lavoro per l'abilitazione di insegnanti e di dopo-lavoro per migliorarne la qualità. Gli obiettivi della preparazione degli insegnanti erano praticamente i medesimi di quelli degli altri settori del sistema didattico: la formazione di elementi che fossero "rossi ed esperti". Il livello di questi istituti, però, era molto basso e molte di queste scuole ebbero vita breve.

2. Gli effetti della Rivoluzione Culturale (1966-76) sul sistema educativo della Cina rurale

2.1. L'egualitarismo radicale della Rivoluzione Culturale

Il periodo compreso tra il 1966 e il 1976 è caratterizzato da un movimento socio-culturale che portò in primo piano il programma politico di sinistra e che inaugurò l'inizio di una nuova era per il sistema educativo cinese. L'importanza dell'istruzione fu messa in rilievo in numerosi articoli durante la Grande Rivoluzione Culturale Proletaria (*wuchan jieji wenhua geming* 无产阶级文化革命) e già nei primi tempi, nell'editoriale del 18 aprile del 1966, il *Quotidiano dell'Armata di Liberazione* scriveva:

Noi dobbiamo [...] integrarci con i lavoratori, con i contadini e i soldati, rimodellare il nostro modo di pensare, aumentare il livello della nostra coscienza politica e servire fedelmente tutto il popolo della Cina e del mondo, senza desiderare né fame né profitti, e senza temere le difficoltà o la morte⁴⁹.

In questo passo erano contenute due importanti tesi di Mao: l'integrazione con la classe lavoratrice e l'educazione etico-politica. Questa dichiarazione ideologica aprì la strada a una fase nuova dell'educazione in Cina, in cui le raccomandazioni politiche e il background di classe⁵⁰ divennero gli strumenti principali per la determinazione del

⁴⁸ *Ivi*, p. 292.

⁴⁹ *Ivi*, p. 10.

⁵⁰ I quadri rivoluzionari, i soldati, i figli dei martiri della Rivoluzione, i contadini e gli operai rappresentavano i cosiddetti "cinque buoni elementi" (*jieji chengfen haode* 阶级成分好的, detti anche *hongwulei* 红五类) e costituivano il fulcro della lotta di classe. Gli altri due gruppi sociali erano i rappresentanti della middle-class, i cosiddetti *yiban chengfen* 一般成分, e i "cattivi elementi" (*jieji chengfen buhaode* 阶级成份不好的), cioè i proprietari terrieri, i controrivoluzionari, i criminali, ecc. Zhong DENG, Donald J. TREIMAN, "The Impact of

successo degli individui in ambito scolastico. Il nuovo programma politico, che aveva come scopo lo sradicamento delle differenze economiche e culturali tra contadini e resto della popolazione nei vari settori della società cinese, dominò le classi scolastiche e i curricula. Iniziative come l'abolizione del sistema degli esami, la chiusura degli istituti professionali (*zhiye xuexiao* 职业学校) e delle "scuole-chiave" ebbero l'effetto di eliminare le storiche discriminazioni a scapito delle classe proletaria. Il lavoro e la lealtà politica vennero valutati al di sopra dei risultati scolastici e il legame tra un buon livello di istruzione e una migliore occupazione lavorativa fu rimosso.

Così, mentre negli anni della Rivoluzione Culturale il sistema educativo cinese subì un grave ridimensionamento dal punto di vista qualitativo, l'espansione dell'istruzione primaria e secondaria fu particolarmente intensa nelle campagne cinesi e raggiunse livelli che non avevano precedenti nella storia dell'istruzione in Cina: nel 1975 risultarono immatricolati alle scuole elementari e medie rispettivamente l'87,8% e il 67,3% degli studenti rurali⁵¹. Ciò fu dovuto all'unificazione del sistema educativo secondo un nuovo schema di cicli scolastici ridotti che seguì la struttura 5-3-2 e all'introduzione di programmi di studio uguali per tutte le categorie di studenti, volti alla promozione di una cultura di massa.

Nel corso della Rivoluzione Culturale lo studio delle opere di Mao, pur essendo queste già da tempo considerate materiale fondamentale per l'istruzione delle masse, fu ripreso con estremo vigore. *Citazioni dalle opere del presidente Mao Zedong* (*mao zhuxi yulu* 毛主席语录), meglio noto come *Libretto rosso*, divenne onnipresente in Cina e, per un certo lasso di tempo, occupò un posto di primissimo piano nell'ambito dei programmi di studio previsti dal sistema scolastico.

2.2. L'espansione del sistema scolastico rurale

Prima della Rivoluzione Culturale la carenza di edifici scolastici nei villaggi ha fortemente limitato il numero dei figli dei contadini che ha potuto ricevere un'educazione di secondo grado e la dislocazione delle scuole ha causato, al tempo stesso, lo spostamento e la riallocazione degli studenti talentuosi nei confitti fuori dalle campagne. Così, invece di incoraggiare la formazione di potenziali insegnanti, tecnici e ingegneri per lo sviluppo del

the Cultural Revolution on Trends in Educational Attainment in the People's Republic of China", *op. cit.*, p. 395.

⁵¹ Emily HANNUM, "Political Change and Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 195.

capitale fisico e umano delle campagne cinesi, le condizioni sfavorevoli costringevano i giovani istruiti a lasciare le campagne in cerca di opportunità migliori nelle città. Lo studio di Dongping Han sulla contea di Jimo, nello Shandong, è l'unico studio empirico disponibile sui finanziamenti scolastici negli anni della Rivoluzione Culturale e riflette questa tendenza generale.

Fino alla fine degli anni Cinquanta la contea di Jimo disponeva soltanto di 8 scuole medie inferiori e 2 scuole medie superiori per una popolazione locale che ammontava a 750.000 persone. Si stima che, durante i primi diciassette anni di attività del Partito Comunista Cinese, solo 1.616 studenti della contea di Jimo riuscirono a conseguire un diploma di scuola media superiore⁵². Più della metà di loro proseguì gli studi nei college urbani e non fece più ritorno nel luogo d'origine. Così a Jimo, come in ogni altra contea della Cina prerivoluzionaria, si intensificò la mancanza di personale qualificato in grado di guidare lo sviluppo economico locale. Ciò spiega perché le contee della Cina rurale si svilupparono molto lentamente.

Nell'immaginario comune, il periodo della Rivoluzione Culturale viene spesso ricordato come il periodo più buio della storia della Cina, sia dal punto di vista culturale che da quello economico. Tuttavia, i sentimenti fortemente antielitari che essa incarnava hanno avuto l'effetto di rinvigorire lo spirito di molte categorie di persone, prima di allora emarginate, che cominciarono a battersi per i loro diritti. A Jimo, per esempio, tra il 1966 e il 1968, un gruppo composto da studenti e insegnanti criticò il malfunzionamento del sistema scolastico della contea in un contesto in cui, al livello nazionale, cominciava a svilupparsi il dibattito sulle politiche educative. Si cercò di venire incontro alle richieste delle comunità contadine e operaie della contea costruendo nuove strutture per la formazione primaria e soprattutto secondaria.

Al livello primario, la riforma prevedeva un aumento del numero delle scuole e la possibilità di disporre del servizio scolastico senza dover supportate l'onore delle tasse di iscrizione. Già nel 1969, ogni villaggio di Jimo poteva disporre di una propria scuola elementare e ogni bambino poté frequentare le scuole gratis. Le politiche di agevolazione fiscale fecero balzare verso l'alto la percentuale di bambini iscritti nelle scuole elementari della contea, dall'80% nel 1965 al 99.1% nel 1976⁵³.

⁵² Dongping HAN, "Impact of the Cultural Revolution on Rural Education and Economic Development: The case of Jimo County", *Modern China*, Vol. 27, No. 1, 2001, p. 62 (articolo in linea). URL: <http://links.jstor.org/sici?sici=0097-7004%28200101%2927%3A1%3C59%3A10TCRO%3E2.0.CO%3B2-W> (consultato il 24/09/2013).

⁵³ *Ivi*, p. 64.

Gli effetti derivanti dalla fondazione di nuove scuole locali sono stati indicati nei rapporti sulla Comune di Shuiyuan e su quella di Aihui nello Heilongjiang. Il primo diceva che, grazie alle spese ridotte, i contadini poveri e di ceto medio-basso potevano mandare i figli a scuola. Il secondo articolo riferiva che erano state aggiunte delle classi del ciclo secondario inferiore nella scuola elementare del villaggio, che si era potuta ottenere la completa esenzione delle tasse scolastiche e che erano stati concessi anche dei sussidi speciali⁵⁴.

Un altro punto fondamentale della riforma fu la costruzione di scuole medie congiunte (*lianban zhongxue* 联办中学) attraverso le risorse messe a disposizione dai vari villaggi. Il numero delle scuole medie a Jimo crebbe da 8 a 269 nell'arco di soli 11 anni⁵⁵. Tuttavia, la povertà degli edifici, la carenza di materiali didattici adeguati e il numero ridotto di insegnanti rendevano impossibile un paragone tra la qualità del servizio offerto da questo tipo di scuole secondarie e quelle urbane costruire, invece, attraverso i finanziamenti governativi. A ogni modo, il crescente numero degli iscritti ben evidenzia l'impatto positivo del nuovo sistema di scuole medie congiunte sugli anni di scolarizzazione e sui risultati accademici raggiunti dagli studenti di Jimo. Nel 1958, per esempio, il numero di studenti diplomati nelle scuole medie della contea era pari a 408 su un totale di 1.994 iscritti, mentre nel 1970 il numero di diplomati salì a 8.065 su un totale di 14.729 studenti. Le cifre stimate alla fine degli anni Settanta mostrano un quadro generale ancora più ottimistico, con un totale di iscritti e di diplomati pari rispettivamente a 27.630 e 20.788 studenti⁵⁶.

L'aumento massiccio degli iscritti alle scuole medie rurali è stato reso possibile anche grazie alla possibilità, per gli studenti provenienti dagli ambienti della "working class", di accedere alle scuole senza dover prima sostenere gli esami di ammissione. Quando nel 1968 venne fondata la *Henan lianban zhongxue* 河南联办中学 ("Scuola Media Congiunta dello Henan")⁵⁷, per esempio, gli studenti provenienti dai sette villaggi limitrofi furono ammessi direttamente senza dover sostenere ufficialmente gli esami.

Un altro motivo che spiega il rapido sviluppo del sistema educativo rurale negli anni della Rivoluzione Culturale è l'aumento del numero di insegnanti nelle campagne. I giovani diplomati che avrebbero voluto proseguire gli studi o cercare un lavoro nella città in cui risiedevano furono costretti a recarsi nelle aree rurali dove cominciarono a lavorare

⁵⁴ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 355.

⁵⁵ Dongping HAN, "Impact of the Cultural Revolution on Rural Education ...", op. cit., p. 64.

⁵⁶ *Ivi*, p. 66.

⁵⁷ *Ivi*, p. 64 (ove diversamente indicato, tutte le traduzioni sono da intendersi di chi scrive).

in qualità di insegnanti di scuola. Nel caso di Jimo, molti erano originari della contea e, nel pieno della Rivoluzione Culturale, ritornarono nei loro villaggi per dedicarsi all'insegnamento. Nella contea il numero di maestri delle elementari (*minban*) aumentò da 1.397 nel 1965 a 4.572 nel 1977. L'aumento del numero di insegnanti delle medie fu ancora più straordinario, da 8 a 2.902 in soli 11 anni⁵⁸. A livello nazionale, il numero di insegnanti rurali di primo livello crebbe da 1.985.000 nel 1962 a 4.514.000 nel 1975; nello stesso periodo, anche il numero degli insegnanti delle scuole medie rurali aumentò e in maniera ancora più sostanziosa: da 120.743 a 1.161.825 maestri⁵⁹.

Nelle aree rurali molti maestri delle scuole primarie furono riclassificati come residenti rurali e costretti a lavorare come insegnanti *minban*⁶⁰. A differenza degli insegnanti *gongban*, che percepivano uno stipendio statale e che avevano un livello di preparazione nettamente superiore, i *minban*, molto meno qualificati, erano costretti a lavorare come dipendenti delle "unità di lavoro" (*danwei* 单位), attraverso le quali venivano pagati tramite "punti lavoro".

Nelle scuole della Comune di Aihui, per esempio, chiamarono come insegnanti dieci giovani figli di contadini poveri o di ceto medio-basso che avevano lavorato nei campi per almeno un anno o due. Altri venti contadini furono inviati come professori. All'interno delle scuole i vecchi contadini parlavano della lotta di classe, i quadri tenevano lezioni di politica, alcuni contadini esperti insegnavano le tecniche agricole e l'uso di macchinari per l'agricoltura e i bibliotecari insegnavano la matematica⁶¹. Nella più fortunata delle ipotesi, il loro livello di istruzione non andava oltre la scuola media inferiore.

2.3. La riforma dei curricula

Le riforme non solo favorirono l'espansione dell'educazione nelle campagne cinesi rendendo il sistema più accessibile, ma introdussero anche nuovi programmi scolastici, molto più adatti dei precedenti nel rispondere alle esigenze di sviluppo delle aree rurali.

Il sistema didattico della Cina prerivoluzionaria aveva come fine principale la selezione e l'addestramento dei funzionari civili. L'istruzione si basava in larga misura

⁵⁸ *Ivi*, pp. 68-69.

⁵⁹ Emily HANNUM, "Political Change and Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 203.

⁶⁰ Anche dopo la liquidazione delle scuole private, gli insegnanti *minban* continuarono a lavorare a fianco degli insegnanti *gongban* all'interno degli edifici pubblici e privati. La carenza di insegnanti nelle campagne cinesi rese necessaria questa condizione. Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental ('*daike*') Teachers in China's Rural Education", *International Journal of Educational Development*, Vol. 28, 2008, p. 40.

⁶¹ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, *op. cit.*, p. 358.

sullo studio dei classici⁶² e molti passi dovevano essere imparati a memoria. Prima delle riforme, quindi, l'unico obiettivo delle scuole medie era quello di preparare gli studenti ad affrontare l'esame nazionale di ammissione ai college attraverso libri di testo che erano gli stessi per tutte le scuole della Cina. Il conseguimento di un punteggio elevato nella prova d'esame, inoltre, era indicatore di eccellenza accademica e diveniva anche l'unico strumento efficace per la valutazione della performance degli studenti e degli insegnanti.

Il valore educativo del sistema degli esami e il curriculum unico preposto per tutte le scuole medie nazionali furono due delle tematiche più calde del dibattito sulle riforme educative nel corso della Rivoluzione Culturale. Quest'ultimo ebbe inizio da un gruppo di studentesse della Scuola Femminile n.1 di Beijing (*Beijing diyi nüzi gaoji zhongxue* 北京第一女子高级中学). La protesta finì per avere una grande eco anche tra gli ambienti accademici della Cina rurale, e nella contea di Jimo, per esempio, come accadeva in contemporanea nella capitale, la Rivoluzione Culturale cominciò con le proteste di un gruppo di manifestanti formato da insegnanti e studenti delle scuole medie che condannarono le politiche educative come "revisionistiche".

Alla fine degli anni Settanta il sistema degli esami veniva di fatto abolito e importanti obiettivi furono raggiunti dal punto di vista dei contenuti e delle modalità di studio. Un volta demolito il vecchio meccanismo di esami, agli studenti non venne più richiesto l'apprendimento mnemonico dei contenuti e una nuova enfasi venne posta sull'importanza di sviluppare competenze che potessero risultare utili nella vita reale.

Per quanto riguarda i programmi delle scuole medie, accanto alle materie tradizionali – matematica (*shuxue* 数学), chimica (*huaxue* 化学), biologia (*shengwuxue* 生物学), ecc. - vennero introdotte delle attività che introducevano gli studenti alle conoscenze industriali e agricole di base attraverso corsi che prevedevano dei tirocini presso le fabbriche e le fattorie locali. Gli studenti impararono a far funzionare e a

⁶² Al centro della filosofia tradizionale cinese si trovano gli scritti che formano il canone confuciano. Essi sono comunemente conosciuti come i *Cinque classici* (*wujing* 五经) e i *Quattro libri* (*sishu* 四书). I *Cinque classici* sono il *Libro dei mutamenti* (*yijing* 易经), il *Classico dei documenti* (*shujing* 书经), il *Classico della poesia* (*shijing* 诗经), il *Libro dei riti* (*lijing* 礼记) e gli *Annali delle primavere e degli autunni* (*chunqiu* 春秋). I *Quattro libri* comprendono due capitoli tratti dal *Libro dei riti* (*lijing* 礼记), *Il grande insegnamento* (*daxue* 大学) e il *Giusto mezzo* (*zhongyong* 重用), i *Dialoghi* (*lunyu* 论语) e il *Mencio* (*mengzi* 孟子). Quest'ultimi furono uniti in un'unica raccolta dallo studioso di epoca Song, Zhu Xi, e fino al 1905 furono usati come testi scolastici fondamentali e considerati la base degli esami per la carriera amministrativa. Nella pratica, però, i curricula tradizionali, fondati sui *Classici*, continuarono a essere utilizzati, anche quando negli anni della Cina Repubblicana furono modificati e integrati con i "saperi occidentali". Ogni tentativo di semplificare gli esami ebbe come unico risultato quello di restringere i programmi nelle parti più importanti. *Ivi*, p. 61.

riparare motori a combustione e a coltivare nuove sementi in diverse tipologie di terreni. Insegnanti e studenti cominciarono a frequentare assiduamente le fattorie e le fabbriche, stringendo una partnership con gli ingegneri, gli operai e gli allevatori locali. L'esperienza diretta sul luogo di lavoro provò l'inadeguatezza dei materiali didattici fino ad allora utilizzati e si rese necessaria la redazione di nuovi libri di testo.

Gli studenti e gli insegnanti della "Scuola Media n.1 di Jimo", per esempio, trascorsero tre mesi presso la "Fabbrica per macchinari agricoli di Jimo" e altri tre mesi presso alcuni villaggi per compilare i libri di testo per i corsi di conoscenze di base. Nel corso dell'anno accademico, insegnanti e studenti mantennero regolari contatti con le fabbriche e le fattorie nei villaggi. La scuola media invitava gli operai e gli ingegneri della fabbrica per delle lezioni frontali e insegnanti e studenti si recavano presso la fabbrica per apprendere le competenze industriali in prima persona⁶³. In alcuni casi, anche durante le vacanze estive, insegnanti e studenti venivano mandati a lavorare nelle fattorie collettive. Alla fine degli anni Settanta, ogni scuola media della contea di Jimo aveva almeno un piccolo appezzamento di terra coltivabile e una piccola officina. Alcune scuole avevano anche un laboratorio in cui gli studenti potevano sperimentare l'uso di nuove sementi e dei fertilizzanti organici⁶⁴.

Relativamente ai metodi di accesso all'istruzione superiore, con l'abolizione del meccanismo degli esami, venne introdotto un nuovo sistema che combinava le raccomandazioni personali con gli esami accademici. Ai giovani diplomati che intendevano proseguire gli studi venne richiesto di lavorare almeno due anni presso le fabbriche e le fattorie. In primo luogo, il lavoro di questi giovani diplomati delle superiori veniva valutato dagli abitanti dei villaggi, dai contadini e dagli operai delle comuni che conferivano una specie di "diploma ideologico"⁶⁵ dopo un periodo di lavoro produttivo. In seguito, gli uffici per l'ammissione ai college e i quadri del governo a livello locale sceglievano solo un piccolo numero di migliori candidati che sarebbero stati ammessi al livello di istruzione terziario. I prerequisiti per l'ammissione ai college e alle università divennero : il background di classe, la lealtà politica e il lavoro fisico. Tuttavia, capitava molto spesso che i funzionari scegliessero i loro stessi figli per l'ammissione ai college. Si sviluppò, quindi, un meccanismo di ammissioni alquanto grossolano, che non generò un'alternativa allettante dal punto di vista della meritocrazia e dell'efficienza del sistema

⁶³ Dongping HAN, "Impact of the Cultural Revolution on Rural Education ...", *op. cit.*, p. 75.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, *op. cit.*, p. 349.

educativo, ma che in parte risolvette il problema dei lunghi e costosi processi di selezione e agevolò l'accesso all'educazione terziaria per i figli dei contadini.

2.4. Gli effetti delle riforme educative sulla crescita economica: l'aumento della produzione agricola

La Cina è sempre stata, ed è tuttora, un paese agricolo: alla fine degli anni Cinquanta, circa l'80% della sua popolazione era dedita alle pratiche agrarie⁶⁶. Lo sviluppo del settore divenne, quindi, uno dei principali obiettivi da raggiungere per sostenere la crescita economica del paese e le scuole tecniche introdotte con la riforma ebbero un ruolo di primo piano nel rendere possibile la realizzazione di questo progetto, fornendo esperti in tecniche agricole, ma anche lavoratori generici abili nell'uso dei nuovi macchinari.

Già all'inizio degli anni Sessanta, dopo il fallimento del Grande Balzo in Avanti, i maggiori sforzi furono dedicati al ritorno alla produzione agricola sotto lo slogan: "L'agricoltura come base e l'industria come settore-guida"⁶⁷. Un grande rilievo è stato dato ai settori chiave dell'industria, particolarmente allo sviluppo dei fertilizzanti artificiali e alla costruzione di piccoli motori elettrici, di pompe e di trattori a mano. Questi strumenti fecero salire la produzione agricola e già nel 1966, all'inizio del terzo piano quinquennale, con la Cina nel pieno della Grande Rivoluzione Culturale Proletaria, l'industria era probabilmente del 50% più sviluppata rispetto al 1957⁶⁸. La fortissima espansione dell'industria ha creato un gran numero di attività per lavoratori specializzati e generici e ha provocato un notevole sviluppo dell'istruzione tecnica.

L'aumento generale della produzione agricola richiese un processo di meccanizzazione dei vari settori dell'agricoltura per sostenere ritmi produttivi sempre più elevati. Nei campi, trattori e altri macchinari, come la piantatrice e l'irroratore, subentrarono in sostituzione di molte operazioni manuali, rendendo la vita dei contadini molto più semplice. Molto importante è stata anche l'introduzione di macine e frantoi elettrici, soprattutto per le donne e i bambini che in passato si occupavano del funzionamento delle macine e dei frantoi in pietra azionate manualmente. Un gran numero di attività agricole venne così meccanizzato durante la Rivoluzione Culturale e, nella maggior parte dei casi, le attrezzature furono tutte acquistate con i ricavati delle fabbriche dei villaggi.

⁶⁶ *Ivi*, p. 115.

⁶⁷ *Ivi*, p. 122.

⁶⁸ *Ibidem*.

Diversi altri fattori contribuirono alla rapida espansione dell'uso dei macchinari agricoli alla fine degli anni Sessanta. Prima di tutto, il governo centrale, compresa l'importanza della meccanizzazione dell'agricoltura, chiamò le imprese di proprietà statale a sostenere lo sviluppo rurale attraverso la produzione di macchinari agricoli che furono messi a disposizione dei coltivatori. In secondo luogo, non è da sottovalutare l'importante contributo offerto dalla nuova generazione di lavoratori formati presso le scuole tecniche attraverso programmi di studio pensati ad hoc per lo sviluppo dell'economia locale. Se non ci fossero stati lavoratori in grado di azionare e riparare i vari macchinari e se non fossero state acquisite nuove competenze in ambito agricolo e industriale, lo sviluppo della Cina rurale negli anni della Rivoluzione Culturale, molto probabilmente, non avrebbe avuto luogo.

La produzione di grano, la coltura più importante dei villaggi della Cina meridionale, superò di almeno quattro volte la rendita del 1965; la produzione di mais, la seconda produzione più importante della Cina meridionale, aumentò in maniera proporzionale⁶⁹. Anche a Jimo, l'andamento della produzione agricola durante gli anni della Rivoluzione Culturale, ha permesso di raggiungere risultati che non hanno precedenti nella storia della contea. Nonostante le condizioni climatiche sfavorevoli di quegli anni, la produzione è cresciuta costantemente e la quantità di grano pro capite tra la popolazione rurale è passata da 230 chili nel 1965 a 421 chili nel 1976⁷⁰.

2.5. Lo sviluppo delle imprese rurali e la crescita del reddito pro capite nelle aree rurali

Anche per quanto riguarda lo sviluppo delle imprese rurali, il ruolo delle riforme educative non è da sottostimare. Un gran numero di giovani diplomati provenienti dalle scuole medie dei villaggi o dalle scuole superiori delle comuni, e che vennero assunti come manager, tecnici, e operai nelle fabbriche, fu il fattore trainante dell'espansione del sistema di imprese rurali.

Questo fenomeno è documentato in maniera dettagliata dall'esempio di Jimo. Negli anni successivi al disastro economico del Grande Balzo in Avanti, le imprese sopravvissute a Jimo erano solo 10. In seguito, nel 1966, vennero istituite 15 imprese industriali di proprietà delle comuni e molti villaggi cominciarono a costruire piccole fabbriche⁷¹. In un primo momento queste piccole imprese sfruttarono le abilità e le risorse locali, producendo

⁶⁹ Dongping HAN, "Impact of the Cultural Revolution on Rural Education ...", *op. cit.*, p. 80.

⁷⁰ *Ivi*, p. 83.

⁷¹ *Ivi*, p. 84.

vimini, cappelli di paglia, mattoni, usando, quindi, materiali locali che non richiedevano grossi investimenti iniziali. Ma a partire già dal 1979, il numero totale di imprese industriali a Jimo era arrivato a 2.557, con una media di 2,5 imprese per ogni villaggio. Il nuovo sistema di imprese contava 54.771 impiegati e registrò un output annuale di 91.360.000 *yuan*⁷².

Le imprese locali, inoltre, fabbricando macchinari agricoli, hanno dato il loro contributo iniziale alla crescita della produzione agricola. L'uso di queste apparecchiature rese la vita dei contadini più semplice e, permettendo loro di produrre di più in minor tempo, generò anche un aumento del livelli di reddito pro capite. Nel caso di Jimo, il reddito pro capite crebbe da 37 *yuan* nel 1965 a 79,6 *yuan* nel 1975⁷³. Ovviamente, le differenze di reddito tra città e campagne rimasero notevoli, ma i motivi sono essenzialmente due: primo, spesso i coltivatori dichiaravano meno del loro reddito reale; secondo, negli anni della Rivoluzione Culturale, gli abitanti dei villaggi producevano grano, legna, carne e verdure negli appezzamenti collettivi e in quelli privati e, di conseguenza, il denaro liquido rappresentava solo una minima parte dei loro redditi.

Secondo quanto sostiene lo stesso Dongping Han, quindi, il gap urbano-rurale relativo ai livelli di reddito pro capite non è sufficiente a misurare il livello di crescita delle aree rurali negli anni della Rivoluzione Culturale. Infatti, anche se nel 1965 il livello del reddito pro capite di Jimo (30 *yuan*) era basso sia per la media provinciale che per quella nazionale, al livello di contea, tuttavia, il livello di reddito pro capite è salito a 50 *yuan* nel 1970, e a 80 *yuan* nel 1975⁷⁴, dimostrando che la crescita economica si è comunque verificata in quegli anni.

In generale, attraverso il suo studio su Jimo, Dongping Han vuole dimostrare che: 1) esiste una stretta correlazione tra l'espansione del sistema educativo e la crescita della produzione economica negli anni della Rivoluzione Culturale e che in passato molti studiosi hanno trascurato l'importanza di questo rapporto, trattando in maniera separata i due fenomeni, 2) infine, anche se una singola contea non può raccontare la storia di tutta la Cina, l'esperienza di Jimo, tipica contea della Cina rurale e luogo d'origine dell'autore, riflette chiaramente le tendenze nazionali di sviluppo economico e culturale nelle aree rurali del paese durante la Rivoluzione Culturale. Non va dimenticato, tuttavia, che Jimo è situata in un'importante zona costiera della Cina orientale, una delle più sviluppate al

⁷² *Ivi*, p. 85.

⁷³ *Ibidem*.

⁷⁴ *Ivi*, p. 84.

giorno d'oggi, e che quindi le dinamiche e le motivazioni che hanno guidato il suo rapido percorso di crescita economica non possono essere le stesse che hanno scandito la lenta maturazione delle economie locali nelle province occidentali o in quelle più interne.

3. L'educazione femminile

Fin dai suoi albori, la Repubblica Popolare Cinese ha cercato di promuovere una società ugualitaria, basata sul principio delle pari opportunità anche nei rapporti tra uomini e donne. Le donne, definite da Mao come “l'altra metà del cielo”, possono e devono fare quello che fanno gli uomini. Un passo importante verso questa direzione fu l'introduzione di una rivoluzionaria Legge sul Matrimonio (1950)⁷⁵, con la quale si riaffermò il principio della parità tra i coniugi. In ogni caso, le discriminazioni di genere tra i vari settori della società cinese, specialmente in ambito educativo, rimasero e rimangono tutt'ora piuttosto forti. Nel 1949, per esempio, solo il 15% delle ragazze in età scolare risultava immatricolato alle scuole elementari del paese; nel 1951, la percentuale di ragazze iscritte era poco meno del 28%, su un totale di circa 43 milioni di studenti⁷⁶. In ambito educativo i fattori culturali ed economici giocano un ruolo fondamentale nel determinare l'intensità del gap di genere, che è percepito specialmente nelle aree rurali della Cina.

Nella Cina tradizionale, e nelle campagne soprattutto, nascere donna era una specie di maledizione: in passato si dovettero addirittura promulgare delle leggi che vietassero ai mariti di picchiare le proprie mogli per il semplice fatto di aver dato alla luce una bambina. Nei ceti più poveri e nei tempi di carestia, le bambine venivano addirittura abbandonate e lasciate morire. La spiegazione di queste pratiche risiede nel fatto che, mentre il figlio maschio veniva considerato come il continuatore della famiglia e poteva lavorare e produrre, la femmina veniva vista come un debito perché a essa bisognava accordare una congrua dote. Sintomatici di questa mentalità sono due detti cinesi: “Un figlio maschio è come legna da ardere, una figlia femmina è solo una perdita (monetaria)”, “Una figlia porta danno per tre generazioni”.

⁷⁵ L'Art. 1 della Legge sul matrimonio del 1950 recita: “il sistema matrimoniale feudale, fondato su accordi arbitrari e coercitivi e sulla supremazia dell'uomo sulla donna, e che ignora i diritti dei figli è abolito. Il sistema matrimoniale della nuova democrazia, fondato sulla libertà di scelta dei coniugi, sulla monogamia, sull'uguaglianza dei diritti tra i sessi e sulla protezione dei legittimi interessi delle donne e dei figli è istituito”. Renzo CAVALIERI, *Lecture di diritto cinese, op. cit.*, p. 15.

⁷⁶ MOE, “Survey of the Educational Reform and Development in China”. URL: http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_183/200401/2251.html, 6 gennaio 2004 (consultato il 18/10/2013).

Un fattore che influenza moltissimo le famiglie contadine nella scelta di mandare le proprie figlie a scuola deriva da una pratica assai diffusa nelle aree rurali della Cina e che riguarda l'usanza di far sposare le ragazze molto presto. Una volta maritate, le giovanissime spose vanno a vivere con i suoceri e, di conseguenza, non possono contribuire in nessun modo alle spese delle loro famiglie d'origine, cosa che invece continua a fare il marito restando nella casa patronale anche da adulto. Quindi, mentre offrire un'educazione alle ragazze non comporterebbe nessun guadagno economico per i genitori, l'investimento nell'educazione dei ragazzi risulta molto più proficuo.

Durante i primi anni, come si è visto, notevoli passi avanti furono compiuti per risollevare la popolazione cinese dal problema degli alti tassi di analfabetismo che riguardava soprattutto due categorie in particolare: i contadini e le donne. Dopo i primi veri miglioramenti, che si resero tangibili soprattutto nel contesto politico-culturale del Grande Balzo in Avanti, le gravi carestie e il collasso economico che si verificarono tra il 1959 e il 1961, segnarono un'inversione di marcia relativamente alla possibilità di offrire un'educazione scolastica per le ragazze delle campagne cinesi. Le gravi difficoltà economiche in cui versava la maggior parte della popolazione cinese negli anni della Grande Carestia costrinsero i genitori a tenere i figli a casa da scuola per ridurre le spese familiari e per poter contare sul loro aiuto nel lavoro. Data la tradizionale preferenza per il figlio maschio, e date anche le ristrettezze economiche, si riteneva più opportuno che, tra i fratelli, fossero i maschi a ricevere un'educazione scolastica.

Il periodo di transizione e di "aggiustamento economico" (1961-1965) è caratterizzato da un sistema di produzione fondata sugli incentivi privati e sulla responsabilità individuale. Dato questo assetto economico, il costo-opportunità di mandare i figli a scuola divenne piuttosto alto e il tasso di frequenza scolastica femminile subì un ulteriore calo, soprattutto a livello primario: a livello nazionale, la percentuale passò dal 38,49% nel 1958 al 27,48% nel 1961⁷⁷. Quindi, per tutta la durata della Grande Carestia e delle politiche di aggiustamento economico le differenze tra maschi e femmine in ambito educativo si inasprirono. Fu solo a partire dagli anni della Rivoluzione Culturale che la situazione cominciò a migliorare sensibilmente.

Come riportano Lavelly, Xiao, Li e altri studiosi, dunque, la posizione delle donne nel sistema educativo cinese è molto migliorata a livello primario nel periodo compreso

⁷⁷ Emily HANNUM, Yu XIE, "Trends in Educational Gender Inequality in China: 1949-1985", *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol. 13, 1999, p. 81 (articolo in linea). URL: <http://personal.psc.isr.umich.edu/yuxie-web/files/pubs/temp.pdf> (consultato il 14/09/2013).

tra il 1950 e il 1958, e a livello secondario negli anni della Rivoluzione Culturale: mentre nel 1951 e nel 1958 i tassi di frequenza scolastica delle ragazze a livello secondario erano pari rispettivamente al 25,59% e al 31,26%, nel 1976, su un totale di oltre 58 milioni di studenti iscritti alle scuole medie del paese, il 48,38% era costituito da ragazze⁷⁸.

Un'altra importante osservazione può essere fatta relativamente al gap di genere tra città e campagne, nelle fasi di transizione da un livello scolastico all'altro. Lo studio di Amily Hannum e Yu Xie ha dimostrato che, in generale, sono state rilevate tendenze positive soprattutto per i residenti urbani di sesso maschile. Nello specifico, negli anni della ripresa economica, la situazione femminile risulta positiva nella fase di transizione alle elementari e negativa nella fase di passaggio dalle elementari al livello successivo. Nel corso del Grande Balzo in Avanti, invece, il gap di genere si intensifica sia nella fase di passaggio al livello primario sia nella transizione alle scuole medie inferiori. Il grande contributo delle politiche educative della Rivoluzione Culturale, invece, è stato particolarmente significativo nel ridurre le disuguaglianze di genere sia a livello primario che secondario.

4. L'educazione per le minoranze etniche

4.1. Primi interventi governativi

Con il censimento cinese del 1953 furono classificate come minoranze nazionali 33 popolazioni diverse, con un totale di 35.320.360 persone, ovvero il 6% circa dell'intera popolazione⁷⁹. Dopo la campagna per il riconoscimento delle "nazionalità" alla fine degli anni Cinquanta, vennero classificate ufficialmente come minoranze etniche 56 gruppi: 55 più gli appartenenti all'etnia Han.

Prima della fondazione della RPC, gran parte delle regioni in cui risiedevano i principali gruppi etnici erano arretrate economicamente e socialmente. La maggior parte di loro viveva, e vive tuttora, in regioni montuose remote, altipiani, aree boschive o tenute al pascolo e si concentra perlopiù nelle zone di confine delle province occidentali⁸⁰. La natura

⁷⁸ *Ibidem*.

⁷⁹ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 98.

⁸⁰ La distribuzione geografica di questi gruppi, in realtà, è molto varia. I Tibetani, gli Uiguri e i Mongoli, per esempio, tendono a essere concentrati nelle tradizionali aree di residenza (oltre al Tibet, le province a maggioranza tibetana sono il Qinghai, il Sichuan, il Gansu e lo Yunnan), mentre gli Han, i Mancù e gli Hui sono sparsi per tutto il territorio nazionale. Rong MA, "Education of Ethnic Minorities in Contemporary China", p. 1. URL: <http://www.case.edu/affil/tibet/moreTibetInfo/documents/Bilingual4.pdf> (consultato il 7/10/2013).

di questi paesaggi spesso rendeva complessi i rapporti con la civiltà e incoraggiava la persistenza di numerose comunità primitive in cui l'educazione scolastica, nel senso moderno del termine, era quasi del tutto assente. Oltre l'80% della popolazione etnica era analfabeta e nel 1950 si stima che sul numero totale di studenti al livello primario, secondario e terziario, quelli originari delle zone in questione erano presenti in proporzioni pari allo 0,2%, allo 0,4% e allo 0,9%⁸¹.

Nel corso degli anni Cinquanta, tuttavia, sono stati fatti degli sforzi considerevoli per migliorare questo stato di cose e una delle prime iniziative intraprese dal governo centrale fu l'introduzione, a partire dal 1951, di scuole normali in Mongolia Interna, Xingjiang, Ningxia, Guangxi, Tibet, Guizhou, Yunnan e Qinghai. Accanto a queste, vennero fondati vari dipartimenti per la formazione degli insegnanti appartenenti alle minoranze etniche all'interno dei college e delle università nazionali e diversi istituti per il training del personale già in servizio⁸².

Per quanto riguarda l'istruzione dei ragazzi in età scolastica, vennero costruite nuove scuole etniche di primo e di secondo livello. A causa delle peculiarità paesaggistiche dei luoghi abitati dalla maggior parte dei gruppi minoritari, la difficoltà di raggiungere le sedi scolastiche rappresentava un primo grosso ostacolo. L'espedito attraverso cui il governo cinese cercò di estendere l'educazione di base anche per i bambini appartenenti ai gruppi etnici fu l'introduzione di un tipo di scuole già sperimentato nelle aree rurali abitate dalla popolazione Han, vale a dire le scuole di studio-lavoro.

Alcune importanti statistiche relative a varie zone furono pubblicate tra il 1964 e il 1965. Nella provincia del Qinghai, 300 scuole di studio-lavoro dislocate in sei contee circostanti alla capitale provinciale, Xi'ning, avevano nel 1964 10.000 studenti, consentendo la frequenza alle lezioni all'8% dei ragazzi in età scolastica, compresi il 90% di quei ragazzi che provenivano da famiglie contadine povere o di ceto medio-basso. Qinghai riferiva anche l'esistenza di 100 "tende-scuola" che si muovevano con i mandriani da un pascolo all'altro e che permettevano ai ragazzi di seguire le lezioni nella prima mattina e di sera, lasciando che il pomeriggio venisse dedicato al lavoro con i genitori⁸³.

⁸¹ CERNET, "Education for Ethnic Minorities in China (I), An Introduction to China's Education for Ethnic Minorities", 2001. URL: http://www.edu.cn/introduction6_1400/20060323/t20060323_3934.shtml (consultato il 18/10/2013).

⁸² Yang RUI, Wu MEL, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *SA-eDUC JOURNAL*, Vol. 6, No. 2, 2009, p. 122 (articolo in linea). URL: http://www.nwu.ac.za/webfm_send/19833 (consultato il 20/10/2013).

⁸³ Ronald Francis PRICE, *L'educazione nella Cina comunista*, op. cit., p. 279.

Esistevano anche altre tipologie di scuole: scuole per corrispondenza, “scuole a cavallo”, “scuole Kang”⁸⁴ e altre forme di scuole itineranti.

Per quanto riguarda i progressi in tema di istruzione secondaria, si sa, per esempio, che nel 1957 fu istituita nella provincia di Jilin una scuola secondaria privata manciù. L’anno seguente si riferì che nella Mongolia Interna erano state aperte 1.000 nuove scuole secondarie con una frequenza totale di 140.000 studenti. Anche se ciò non venne detto esplicitamente, è probabile che la maggioranza di queste scuole, se non la totalità, fosse del tipo studio-lavoro. Nell’area del Guiyang, nel Guizhou, dove si trovano circa 17 milioni di persone appartenenti a minoranze nazionali come i Miao, i Tung, gli Shui e gli Yi, si riferì che dal 1959 era in funzione una scuola secondaria superiore in ogni contea e una scuola secondaria inferiore in ogni comune. Infine, nel Xinjiang, il *Guangming Ribao* scriveva nel 1963 che esistevano allora 300 scuole secondarie, contro le 9 che c’erano prima del 1949⁸⁵.

Relativamente all’istruzione terziaria, nel Guiyang, per esempio, vennero costruite nuove sedi universitarie per corsi di ingegneria, di medicina, per la preparazione di insegnanti, ecc. Collegi per l’agricoltura e per la medicina sono stati aperti anche nelle nuove città sorte nel deserto del Gobi⁸⁶. Nonostante tutti questi sforzi, però, la concentrazione di strutture per l’istruzione superiore è rimasta molto forte in luoghi come Shanghai e Beijing. Inoltre, anche in questo contesto, le scuole sorsero soprattutto nei principali centri urbani e a beneficiarne fu quindi solo una piccolissima proporzione dell’intera popolazione non-Han. Gran parte della popolazione rurale rimase esclusa dal sistema d’istruzione nazionale.

4.2. L’istruzione “moderna” e gli impedimenti di natura socio-culturale

Dopo la fondazione della RPC, la “libertà religiosa” (*zongjiao ziyou* 宗教自由)⁸⁷ venne garantita dalla nuova Costituzione del 1954 e venne riconosciuta sino alla metà degli

⁸⁴ Le cosiddette “Scuole Kang” erano usate in alcune aree rurali della Cina meridionale durante i primi giorni della stagione invernale. L’inverno in quelle zone è molto rigido e la mancanza di strutture scolastiche adeguate spingeva spesso i genitori a trattenere i figli a casa da scuola. Per far fronte a queste circostanze, fu permesso di tenere dei corsi all’interno delle abitazioni private, solitamente ci si riuniva a casa dell’insegnante. Le “Scuole Kang”, quindi, non erano altro che delle classi regolari tenute all’interno di abitazioni private e il termine “kang” indicava, nel dialetto locale, una specie di letto di mattoni riscaldabile, ossia una sorta di impianto di riscaldamento arrangiato su cui sedevano gli alunni durante le lezioni. Yang RUI, Wu MEI, “Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique”, *op. cit.*, p. 120.

⁸⁵ Ronald Francis PRICE, *L’educazione nella Cina comunista*, *op. cit.*, pp. 170-171.

⁸⁶ *Ivi*, p. 284.

⁸⁷ L’Art. 88 della Costituzione del 1954 tollerava in generale - con qualche drammatica eccezione, ad esempio nel caso del Tibet - l’esercizio dei culti. Con la Rivoluzione Culturale la tolleranza che la dirigenza maoista aveva sino ad allora dimostrato venne meno e le religioni furono oggetto di un violento attacco ideologico e materiale. Sulle macerie del decennio di radicalismo maoista, le Carte costituzionali del 1975

anni Sessanta. Riferendosi alla necessità di aiutare le varie minoranze nazionali (*shaoshu minzu* 少数民族) a svilupparsi, la Carta costituzionale prevedeva la preparazione di quadri dirigenti appartenenti alle minoranze etniche e, parallelamente, la prevenzione e la denuncia delle tendenze nazionalistiche e sciovinistiche. Ciò ha fornito la base formale per l'inizio di una fase di cooperazione con i vari capi religiosi che hanno accettato funzionari ed educatori etico-politici mandati dal governo centrale allo scopo di combattere congiuntamente il grave problema dell'analfabetismo. Nella pratica, però, la situazione fu molto più complessa.

Tradizionalmente, infatti, la religione ha rappresentato per anni la principale forma di educazione organizzata al di fuori del contesto familiare. Ciò spiega il motivo per cui i fondamenti religiosi hanno profondamente pervaso ogni aspetto della vita sociale di questi popoli, modellandone l'ideologia, lo stile di vita, i comportamenti finanche la loro idea di istruzione. Tra i Dai dello Yunnan, per esempio, dove è distesamente praticato il Buddismo Hinayana, l'unico modo attraverso cui un ragazzo poteva ricevere un'istruzione era diventare monaco. Nei monasteri i ragazzi imparavano a conoscere la loro religione, la loro lingua locale e i comportamenti appropriati da tenere in società. Allo stesso modo, tra le comunità musulmane del paese, come quelle Hui che popolano la provincia del Ningxia, un certo tipo di istruzione era disponibile solo all'interno delle moschee e delle comunità islamiche; così come avveniva per i ragazzi della Regione Autonoma del Tibet all'interno dei monasteri buddisti tibetani. Oltre a questi principali gruppi etnici vi sono anche gli Oroqen e gli Ewenki, di fede sciamanica, o i Miao e i Jingpo che professano fedi non-locali come il Cattolicesimo e il Protestantismo, ognuno dei quali ha sviluppato, nel corso degli anni, un proprio sistema educativo incentrato sul culto locale⁸⁸.

All'interno di questo quadro socio-culturale così eterogeneo, le scuole statali si trovarono in diretta competizione con i tradizionali centri religiosi per l'educazione e anche se le due istituzioni assolvevano a funzioni ben diverse, gli uffici locali per l'amministrazione delle scuole etniche si trovarono a dover lottare per ottenere contributi finanziari e consensi dalle famiglie. Il tasso di iscrizioni in queste scuole rimaneva ancora

(Art. 28) e del 1978 (Art. 46) reintrodussero la libertà di "credere o non credere in una religione". Attualmente la legge di riferimento in materia di libertà di culto in Cina è l'Art. 4 della Costituzione, intitolato *Zhonghua renmin gongheguo ge minzu yilu pingdeng* 中华人民共和国各民族一律平等, secondo cui tutti i gruppi etnici della RPC sono considerati uguali. Renzo CAVALIERI, *Lecture di diritto cinese, op. cit.*, p. 119.

⁸⁸ Rong MA, "Education of Ethnic Minorities in Contemporary China", *op. cit.*, p. 124.

molto al di sotto di quello riportato negli istituti religiosi, che le comunità locali continuavano ancora a preferire alle scuole regolari.

Il tema della relazione tra istruzione moderna e religioni locali in Cina è un argomento piuttosto spigoloso e uno dei più discussi fino ai giorni nostri. Infatti, se da un lato l'educazione religiosa potrebbe giocare un ruolo fondamentale nel perpetuare l'identità culturale di queste minoranze nazionali, dall'altro l'insufficienza dei suoi mezzi non può certamente sostenere l'esigenza di integrazione culturale tra questi popoli e la maggioranza Han in una moderna società che sempre più lo richiede.

Un altro grosso ostacolo alla diffusione del sistema di scuole moderne per le minoranze etniche era rappresentato dal problema della lingua. Nel 1949, solo 19 etnie avevano sviluppato un proprio alfabeto⁸⁹. Dopo il 1949, la Costituzione e la Legge sull'autonomia regionale nazionale della Repubblica Popolare Cinese (*Zhonghua renmin gongheguo minzu quyu zizhi fa* 中华人民共和国民族区域自治法, LARN) hanno ufficialmente stabilito la libertà, per le minoranze nazionali, di usare e sviluppare i propri sistemi di scrittura⁹⁰. Nel corso degli anni Cinquanta il governo aiutò alcuni gruppi etnici a creare i loro sistemi o a riformarli⁹¹. Anche se da quel momento le lezioni potevano essere svolte nella lingua locale delle minoranze, il problema fondamentale era che, a causa delle dimensioni ridotte dei vari gruppi etnici e a causa delle abitudini dialettali, nella maggior parte dei casi, questi sistemi non sono stati diffusi in maniera massiccia.

4.3. Il problema della qualità dell'istruzione nelle scuole etniche

Nonostante gli sforzi di stabilire un sistema scolastico moderno anche nelle regioni popolate dai gruppi non-Han, la qualità dell'insegnamento presso le scuole etniche rimaneva ancora molto al di sotto degli standard nazionali e uno dei motivi era la mancanza di insegnanti locali qualificati.

Tra gli anni Cinquanta e gli anni Sessanta, quando nei territori popolati dalle minoranze cominciarono a comparire le prime scuole, alcuni giovani appartenenti alle

⁸⁹ All'epoca si parlavano in Cina oltre 80 lingue. Il cinese mandarino era parlato solo dagli Han, gli Hui e i Manciù. Il resto o parlava la propria lingua locale e usava il proprio sistema di scrittura (19 o 20 gruppi in tutto) o aveva solo una lunga tradizione orale dialettale, ma nessun sistema di scrittura. *Ivi*, p. 1.

⁹⁰ CERNET, "Education for Ethnic Minorities in China (III), Conducting Bilingual Language Teaching, Editing and Translating Teaching Materials", 2001. URL: http://www.edu.cn/introduction6_1400/20060323/t20060323_3936.shtml (consultato il 18/10/2013).

⁹¹ Nel corso degli anni Cinquanta, il governo cinese ha creato nuovi sistemi di scrittura per 10 diverse nazionalità (Zhuang, Yi, Buli, Miao, Dong, Hani, Lisu, Li, Wa e Naxi); ha riformato quelli usati dai Dai, dai Lahu e dai Jingpo; e ha elaborato un nuovo sistema per gli Uygur e i Kazak usando l'alfabeto latino. Attualmente, tutti i gruppi minoritari hanno un proprio sistema alfabetico. *Ibidem*.

comunità minoritarie locali furono preparati all'insegnamento attraverso speciali programmi di formazione. Tuttavia, poiché prima degli anni Cinquanta gli unici luoghi in cui si insegnava a leggere e a scrivere erano monasteri oppure abitazioni private (la prima scuola moderna a Lhasa, per esempio, fu fondata solo nel 1951)⁹², in media il background scolastico di questa nuova generazione di insegnanti appartenenti alle minoranze nazionali era a un livello molto basso e la loro preparazione, specialmente nel campo delle scienze naturali come la fisica, la matematica, la chimica e la biologia, era decisamente insufficiente.

Un altro problema era la qualità dei libri di testo usati per l'insegnamento. Le conoscenze moderne in ambito scientifico e tecnologico cominciarono a essere inserite nei programmi di studio dei ragazzi appartenenti alle minoranze etniche solo alla fine degli anni Cinquanta (così come avvenne per i programmi scolastici della maggior parte delle scuole rurali per la popolazione Han)⁹³. Il primo passo fu quello di tradurre le principali nozioni direttamente dai libri di testo in cinese mandarino, ma la redazione delle varie versioni nelle lingue locali non fu un'impresa semplice a causa della difficoltà data dal rendere chiari concetti, formule, definizioni, frasi ed esempi. Inoltre, la durata di questo lungo e scrupoloso processo variava a seconda della complessità della lingua a cui bisognava adattare il testo. Per esempio, la traduzione dei libri di testo per le scuole superiori del Tibet fu completata soltanto agli inizi degli anni Novanta⁹⁴. Questi nuovi testi, inoltre, avrebbero dovuto includere anche contenuti relativi alle conoscenze locali, alle tradizioni e alla storia delle minoranze etniche e permettere che gli studenti giungessero a una conoscenza più approfondita della loro cultura locale, delle loro religioni e della loro tradizione letteraria. Ma i materiali didattici si limitavano a fornire traduzioni di storie ed esempi relativi allo stile di vita degli Han nelle metropoli o nelle aree rurali e i giovani studenti delle scuole etniche avevano la percezione di studiare una società molto diversa dalla loro e che non trovava un riscontro pratico nelle comunità nelle quali vivevano. Presa coscienza di questa situazione, negli anni a venire il governo centrale cercò di proporre rimedi più consoni per la risoluzione di questo problema.

La maggior parte dei ragazzi, una volta terminato il ciclo di istruzione media inferiore o superiore, aveva la tendenza a interrompere gli studi e a ritornare a occuparsi del bestiame o del lavoro nei campi nel villaggio d'origine. Questa propensione poteva in

⁹² Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reforms in China*, The University of Michigan, Routledge, 2007, p. 101.

⁹³ Rong MA, "Education of Ethnic Minorities in Contemporary China", *op. cit.*, p. 9.

⁹⁴ *Ibidem*.

parte essere ricollegata all'insuccesso riportato nelle prove d'esame per l'ammissione ai college, causato dalla scarsa preparazione degli studenti provenienti dalle scuole etniche.

Un altro problema influente era la mancanza di connessioni tra le scuole etniche e quelle ordinarie. Solo una piccolissima percentuale di studenti appartenenti alle minoranze culturali era in grado di conseguire un diploma di scuole media superiore e di continuare il percorso formativo all'interno degli istituti per l'istruzione di terzo grado. Ma prima di riuscire a portare a termine l'intero iter formativo, i candidati dovevano attraversare la fase di passaggio dalle scuole etniche (medie inferiori o medie superiori) a quelle ordinarie (medie superiori o università), dove il mandarino era la lingua di insegnamento. Prima degli anni Ottanta, per esempio, non c'era nemmeno una scuola media superiore nella Regione Autonoma del Tibet⁹⁵ e gli studenti tibetani che volevano continuare gli studi non avevano alternative se non quella di seguire i corsi ordinari in lingua cinese, riscontrando non poche difficoltà di adattamento nel nuovo ambiente linguistico.

Per quanto riguarda l'istruzione superiore, nel corso degli anni Cinquanta, vennero istituiti all'interno dei college e delle università regolari locali dei dipartimenti di lingue e letteratura, di storia, di filosofia e di economia per gli studenti appartenenti ai gruppi etnici. Ma per la maggior parte delle altre discipline, come le scienze naturali e le scienze sociali, non è stato stabilito nessun dipartimento e il problema non venne affrontato prima degli anni Ottanta. L'impatto negativo di questo dissesto in ambito disciplinare incise sia sugli studenti che sugli insegnanti, contribuendo a tramandare il problema di una generazione di docenti con un tipo di formazione limitata alla conoscenza della storia, della religione, della lingua e della letteratura del proprio gruppo di appartenenza, ma impreparati nelle materie scientifiche.

⁹⁵ *Ivi*, p. 10.

Capitolo II

Le riforme di mercato e i vent'anni di crescita economica

1. Il ruolo dell'istruzione in Cina nel contesto delle riforme di mercato

Con la transizione da un'economia pianificata a un'economia orientata al mercato, tra la fine degli anni Settanta e l'inizio degli anni Ottanta, un nuovo programma subentrò alla guida delle politiche educative allo scopo di promuovere la modernizzazione dell'economia.

Le politiche educative di quegli anni si svilupparono intorno alla percezione che il problema della qualità dell'istruzione, l'inadeguatezza della formazione tecnica e professionale e il meccanismo di amministrazione altamente centralizzato rappresentassero i principali ostacoli allo sviluppo economico del paese. In un clima di ufficiale condanna della politica educativa degli anni della Rivoluzione Culturale, Deng Xiaoping, nella funzione di nuovo leader del PCC, promosse una profonda riorganizzazione del sistema educativo ereditato da Mao. Il focus sull'egalitarismo e sulla lotta di classe venne abbandonato e l'enfasi venne posta sulla qualità dell'istruzione, sul principio della competitività (*jingzhengxing* 竞争性), sull'importanza di sfruttare il talento individuale e sulla padronanza di conoscenze tecniche e scientifiche che risultassero utili ai fini dello sviluppo nazionale. Il sistema degli esami venne reintrodotta e, insieme a questo vecchio istituto, anche le scuole-chiave, a cui vennero destinati la maggior parte dei fondi nazionali per l'istruzione, riemersero e ripopolarono le città: nel 1981 si contavano in tutto 4.016 scuole-chiave in Cina, una cifra decisamente elevata se paragonata a quella relativa alla fase pre-Rivoluzione Culturale in cui se ne calcolavano meno di 100⁹⁶.

Il nuovo programma educativo era volto a promuovere un modello "liberale competitivo" che, nettamente in contrasto con le idee "rosse" di Mao, abbandonava l'eccessivo interesse per le funzioni sociali dell'istruzione in Cina, dando priorità all'obiettivo di produrre conoscenze specialistiche. Il nuovo clima educativo non si basava più su un'atmosfera di cooperazione, bensì su un sistema altamente competitivo che promuoveva valori nuovi come quello della competizione tra studenti e quello del successo professionale per mezzo dei propri meriti scolastici. Lo scopo era quello di sviluppare un

⁹⁶ Emily HANNUM, "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 200.

approccio incentrato sull'insegnamento e la cosiddetta "educazione di qualità" (*suzhi jiaoyu* 素质教育)⁹⁷ che stimolasse un atteggiamento critico nei bambini e nei ragazzi.

Il cambiamento di prospettiva sugli obiettivi dell'educazione sotto la leadership di Deng Xiaoping ha indubbiamente favorito le aree urbane, peggiorando la situazione nelle campagne cinesi, soprattutto per quanto riguarda l'istruzione secondaria. Infatti, mentre a livello primario la proporzione di studenti iscritti nelle scuole delle aree rurali calò del 10,3% negli anni compresi tra il 1977 e il 1990, per quanto concerne le scuole medie (inferiori e superiori) si calcola che nello stesso periodo la percentuale delle iscrizioni passò dal 74,5% al 59,7%⁹⁸. Di conseguenza, anche il numero di insegnanti nelle aree rurali diminuì a ogni livello: negli stessi anni i maestri delle scuole elementari, i docenti di scuola media inferiore e quelli di scuola media superiore diminuirono rispettivamente dell'11, del 16 e del 42%⁹⁹. L'introduzione nelle campagne del sistema della responsabilità familiare incise in maniera significativa sulla scelta delle famiglie rurali di mandare i figli a scuola e il gap urbano-rurale in ambito educativo si inasprì notevolmente. Una volta consegnate allo Stato le quote obbligatorie, i contadini erano liberi di disporre del surplus di produzione come meglio desideravano, destinandolo alla vendita privata: il costo-opportunità di mandare i figli a scuola, dunque, aumentò perché il loro aiuto divenne essenziale. Inoltre, ancora una volta, i policy-makers sperimentarono per le aree rurali un'alternativa all'educazione formale. La qualità dell'insegnamento nelle scuole private della Cina rurale, però, restava molto al di sotto degli standard nazionali compromettendo il profilo culturale e professionale degli studenti rurali. La maggior parte degli investimenti per l'istruzione fu indirizzata alle scuole-chiave in città e il decentramento fiscale lasciò le amministrazioni locali a corto di risorse.

La scelta di questo nuovo programma educativo è motivato dagli obiettivi di crescita economica del paese. Lo sviluppo dell'industria pesante divenne la priorità assoluta e la necessità di reperire fondi per il finanziamento della modernizzazione del settore indusse Deng Xiaoping e i suoi collaboratori a puntare ancora una volta sulle campagne: la Cina era ancora un Paese fortemente agricolo, in cui i contadini rappresentavano quasi la totalità della popolazione. La prima fase della riforma economica si delineò nei primi anni Ottanta

⁹⁷ Emily HANNUM, Jere BEHRMAN, Meiyang WANG, Jihong LIU, "Education in the Reform Era", *Great Economic Transformation*, Cambridge, Cambridge University Press, 2008, p. 9. URL: http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=emily_hannum (consultato il 12/10/2013).

⁹⁸ Emily HANNUM, "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *op. cit.*, p. 197.

⁹⁹ *Ivi*, p. 203.

con la decollettivizzazione delle campagne e l'introduzione del sistema della responsabilità familiare della produzione. Questo tipo di organizzazione agraria andò generalizzandosi negli anni 1982-83. Grazie a questa nuova impostazione, la produzione agricola conobbe uno sviluppo senza precedenti e la base per gli investimenti industriali fu resa possibile: dal 1978 al 2001 la resa agricola aumentò a un tasso di crescita annuale del 4,7%. Negli stessi anni, il reddito pro capite rurale aumentò da 133 a 2.366 *yuan*, a un tasso di crescita annuale del 7,3%. Il tasso di povertà della popolazione rurale diminuì sensibilmente: in soli 23 anni 200 milioni di persone uscirono dalla povertà estrema¹⁰⁰. La politica della "porta aperta" favorì l'afflusso di investimenti e tecnologie straniere nelle cosiddette ZES nelle province del Guangdong e del Fujian e in seguito nell'isola di Hainan, in cui era stata introdotta un'economia di libero mercato e agevolazioni di carattere fiscale e doganale. Con la liberalizzazione dei prezzi, inoltre, venne aumentando l'autonomia delle singole imprese. Anche la crescita della produzione industriale negli anni 1983-85 fu spettacolare, con un tasso record del 24% nel primo trimestre del 1985¹⁰¹.

Tutto ciò basta per comprendere che l'industria sarebbe diventata di lì a poco il settore trainante dell'economia cinese. Ciò spiega la grande importanza attribuita al ruolo degli istituti educativi d'eccellenza posti nei principali centri urbani nel fornire personale altamente qualificato ed esperti in ambito tecnico e scientifico. In contrasto, il lavoro dei contadini divenne la principale risorsa per ottenere fondi per il finanziamento dello sviluppo industriale. Era più importante che i contadini lavorassero e producessero quanto più possibile e, dunque, il problema di occuparsi della loro istruzione passò, inizialmente, in secondo piano.

2. La riforma del sistema educativo

Con la riforma agraria e la crescita economica, il sistema educativo della Cina rurale subì grossi cambiamenti. A partire dalla fine degli anni Settanta il sistema fu decentralizzato e la responsabilità dell'amministrazione e dei finanziamenti per l'educazione di base fu delegata agli uffici locali a livello di comune e di contea. Già a partire dal 1985 il primo passo verso l'ufficializzazione di questo nuovo assetto fu l'emanazione di un documento da parte del PCC, "Decisioni sulla riforma del sistema

¹⁰⁰ Dwen WANG, "China's Rural Compulsory Education: Current Situation, Problems and Policy Alternatives", Working Paper Series No. 36, Institute of Population and Labor Economics, CASS, 2003, p. 2. URL: <http://iple.cass.cn/upload/2012/03/d20120305142743306.pdf> (consultato il 18/10/2013).

¹⁰¹ Mario SABATTINI, Paolo SANTANGELO, *Storia della Cina*, Bari, Editori Laterza, 2007, p. 638.

educativo” (*Guanyu jiaoyu tizhi gaige de jue ding* 关于教育体制改革的决定), con il quale si fissava l’obiettivo di istituire l’istruzione obbligatoria attraverso un ciclo di 9 anni, sottolineando la necessità di lasciare alle autorità locali il compito di sviluppare l’istruzione dell’obbligo. La promulgazione della Legge sull’educazione obbligatoria della RPC (*Zhonghua renmin gongheguo yiwu jiaoyu fa* 中华人民共和国义务教育法), nell’aprile 1986, pose le basi legali per l’implementazione di questo ambizioso progetto. Successivamente, venne promulgata una serie di importanti leggi e regolamenti, tra i quali la Legge per gli insegnanti del 1993 (*Jiaoshi fa* 教师法), la Legge sulla formazione professionale del 1996 (*Zhiye jiaoyu fa* 职业教育法), la Legge sull’istruzione superiore del 1998 (*Gaodeng jiaoyu fa* 高等教育法), ecc.

In base alla Legge sull’educazione obbligatoria, il ciclo di scuola dell’obbligo nelle aree rurali, come in ogni altra parte del paese, comprende due fasi di istruzione: la scuola elementare, della durata di 6 anni, e la scuola media inferiore, della durata di 3 anni, per un totale di 9 anni in tutto (*jiu nian yiwu jiaoyu* 九年义务教育, NYCE). In realtà, il ciclo di 9 anni ha poi un’organizzazione e divisione interna differente da provincia a provincia. Nelle aree rurali, per esempio, si usa tendenzialmente lo schema 5+4 (*wu jia si* 五加四), seguito anche dalla città di Shanghai. Secondo alcune fonti, in diverse aree remote della Cina rurale viene applicato anche il modello 5+3: si tratta di zone particolarmente povere in cui i bambini riescono al massimo a ricevere 8 anni di formazione scolastica¹⁰². Dopo la scuola media i bambini devono sostenere un esame per accedere ai licei o agli istituti tecnici professionali. Come di norma, il conseguimento del diploma di scuola media superiore (che ha la durata di 3 anni) consente l’accesso al livello di istruzione successivo attraverso il superamento del *gaokao* 高考, l’esame per l’ammissione ai college e alle università. La durata dei corsi per l’educazione superiore varia da 4 a 5 anni, a seconda della disciplina.

La scuola materna¹⁰³, come l’università, non rientra ovviamente nel ciclo obbligatorio, tuttavia, mentre nelle aree urbane è frequentata da quasi la totalità dei bambini, nelle campagne, nelle situazioni più arretrate, gli asili dello Stato spesso non esistono o sono malgestiti e scarsi. Esistono perlopiù delle strutture volontarie o irregolari di carattere stagionale o addirittura dei servizi itineranti di assistenza mobile che si

¹⁰² Alan DE BRAUW, John GILES, “Migrant Opportunity and the Educational Attainment of Youth in Rural China”, Williams College, 6 luglio 2005, p. 5. URL: <http://web.williams.edu/Economics/wp/debrauwadjpg1final.pdf> (consultato il 9/12/2013).

¹⁰³ In Cina l’amministrazione dell’educazione prescolastica è essenzialmente prerogativa dei vari governi locali.

occupano dei bambini in età prescolare, fra i 3 e i 6 anni di età. Ciò che va sottolineato è l'importante ruolo ricoperto dalle scuole d'infanzia nell'introdurre i bambini allo studio della lingua cinese: a causa della sua complessità sarebbe necessario avviare da subito l'apprendimento dei primi rudimenti.

L'età minima per avere accesso alle scuole elementari è 6 anni, ma nelle aree rurali spesso viene posticipata ai 7 anni d'età. Lo studio di Brawn e Park su alcuni villaggi di Gansu, Sichuan, Guizhou, Henan e Jiangxi ha rilevato, invece, che una significativa proporzione di bambini non inizia ad andare a scuola prima di aver compiuto 8 anni. In campagna le bambine sono più soggette a questi ritardi: l'età media in cui i bambini cominciano a frequentare la scuola è 7,3 anni, per le bambine l'età media sale a 7,5 anni. Tuttavia, l'età di iscrizione alle scuole medie inferiori si abbassa per le bambine e aumenta, invece, per i bambini: mediamente, le bambine iniziano a frequentare le medie a 13,1 anni e i maschi a 13,5 anni¹⁰⁴.

Tendenzialmente i bambini provenienti dai ceti più poveri riescono al massimo a completare il ciclo di istruzione obbligatoria, ma talvolta abbandonano gli studi anche dopo il conseguimento della licenza elementare. Solitamente i bambini frequentano le scuole di primo grado nei loro villaggi, ma le scuole medie sono situate nei comuni e, per le famiglie che vivono nei villaggi, la distanza da casa a scuola esercita ancora una forte influenza sulla scelta di offrire un'istruzione di base ai figli. Un altro limite è rappresentato dai costi per sostenere la spesa familiare per l'istruzione: generalmente il salario di un contadino della Cina rurale non è sufficiente per pagare le tasse scolastiche e le altre spese supplementari (libri di testo, cancelleria, ecc.) che assorbono mediamente il 50% dei guadagni¹⁰⁵.

Dopo la riforma, ma già alla fine degli anni Settanta, il MOE è tornato a rappresentare la principale autorità amministrativa in materia di educazione: prepara e coordina i piani di sviluppo, definisce specifiche politiche educative, ecc. Vi sono diversi altri organismi e commissioni che cooperano con il MOE e che, sotto la sua direzione, svolgono delle mansioni amministrative specifiche e settoriali¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Philip H. BROWN, Albert PARK, "Education and Poverty in Rural China", *Economics of Education Review*, Vol. 21, 2002, p. 529.

¹⁰⁵ *Ibidem*.

¹⁰⁶ Tra i vari organismi posti sotto la direzione del MOE vi sono: il "Centro nazionale per lo sviluppo della didattica e dei libri di testo" (*jichu jiaoyu kecheng he jiaocai fazhan zhongxin* 基础教育和教材发展中心, NCCT), la "Commissione nazionale per l'assegnazione delle borse di studio" (*guojia liuxue jijin guanli weiyuanhui* 国家留学基金管理委员会, CSC) e l' "Istituto nazionale cinese per le ricerche sull'istruzione" (*zhongyang jiaoyu kexue yanjiu suo* 中央教育科学研究所, CNIER). UNESCO-IBE, "People's Republic of

La riforma del sistema educativo, in generale, ha comportato tre principali implicazioni per il sistema educativo della Cina rurale. Prima di tutto, il trasferimento della responsabilità fiscale e amministrativa alle autorità locali. A livello nazionale, il governo centrale è responsabile della pianificazione delle politiche educative e dello sviluppo dell'educazione obbligatoria nelle aree rurali maggiormente colpite dalla povertà. A livello provinciale, i governi hanno il compito di fornire finanziamenti e di supervisionare la situazione generale dell'educazione dell'obbligo a livello di città e contea. A livello inferiore, i governi locali sono incaricati di redigere i piani educativi per tutta la contea e di finanziarne l'educazione di base. All'ultimo gradino della struttura amministrativa troviamo i comuni e, per finire, i villaggi rurali. Quindi, mentre in passato l'istruzione in Cina era finanziata principalmente dal governo centrale, con il nuovo assetto amministrativo, le contee, i comuni e i villaggi divennero entità amministrative indipendenti e responsabili dello sviluppo dell'educazione obbligatoria a livello locale. L'educazione superiore, invece, è prerogativa del governo centrale e degli uffici educativi provinciali.

In secondo luogo, la Legge sull'educazione obbligatoria e la Legge per gli insegnanti stabiliscono che gli input per lo sviluppo dell'educazione obbligatoria, a ogni livello di istruzione, siano principalmente stanziati dallo Stato, specificando che i finanziamenti possono provenire anche da canali non governativi. Nella pratica, accanto alla decisione del governo di impegnarsi nel garantire maggiori investimenti pubblici per migliorare la situazione degli insegnanti e degli studenti, viene indicato a chiare lettere che a livello di comune e villaggio gli abitanti, sotto previa autorizzazione degli uffici della contea, possono contribuire al funzionamento delle scuole locali attraverso la raccolta fondi o altri tipi di iniziative a scopo remunerativo. Lo scopo è quello di incoraggiare le scuole a raccogliere fondi per realizzare la "diversificazione del finanziamento" (*duo qudao chou zijin* 多渠道筹资金)¹⁰⁷.

China", *World Data on Education*, 7th Edition, 2010/2011. URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/China.pdf (consultato il 5/12/2013).

¹⁰⁷ Le scuole in Cina sono gestite come se fossero delle organizzazioni commerciali perché il finanziamento dalle fonti governative serve solo a coprire gli stipendi del personale. Il governo, in seguito al decentramento fiscale, concede dei finanziamenti supplementari per costruire edifici e fornire attrezzature, ma i soldi del governo non bastano per mantenere la normale operatività di una scuola. La conseguenza è che le scuole finiscono per interessarsi troppo agli introiti ignorando la qualità dell'insegnamento. I mezzi principali utilizzati dalle scuole per guadagnare soldi sono: le imprese gestite dalle scuole, i servizi, la formazione su commissione, dotazioni, donazioni e le rette pagate dagli studenti. Miantao SUN, *Educazione e scuola in Cina* (edizione italiana a cura di Rita Casadei e Dario Costantino), Erickson, 1 dicembre 2010, p. 77. URL: <http://www.erickson.it/Libri/Pagine/Scheda-Libro.aspx?ItemId=39734> (consultato il 10/12/2013).

Per finire, l'obiettivo di rendere universale l'educazione obbligatoria venne perseguito attraverso una politica progressiva. A tale scopo, nel 1985 venne stabilita una suddivisione territoriale in tre zone. La prima regione include le aree urbane, che coprono ¼ della popolazione totale, e le aree sviluppate nelle province costiere e nell'entroterra; una parte considerevole di queste aree ha già raggiunto l'obiettivo di diffondere l'istruzione media inferiore agli inizi del Ventesimo secolo. La seconda regione include le contee mediamente sviluppate e le aree rurali in cui risiede circa la metà della popolazione cinese; le misure assunte in queste zone sono volte all'espansione dell'educazione primaria e secondaria. La terza e ultima regione copre le aree sottosviluppate abitate dal resto della popolazione; in queste regioni notevoli sforzi sono necessari per estendere l'educazione scolastica a ogni livello.

Nel 1993, il Consiglio di Stato (*guowuyuan* 国务院) emise le "Linee guida per la riforma e lo sviluppo dell'educazione in Cina" (*Zhongguo jiaoyu gaige he fazhan gangyao* 中国教育改革和发展纲要), con le quali ci si prefissò l'obiettivo di raggiungere un tasso di analfabetismo tra i giovani inferiore al 5% entro la fine del XX secolo. In realtà, in accordo con le statistiche ufficiali, nel corso degli anni Novanta solo il 76% delle contee, in cui risiedeva il 91% della popolazione nazionale, ha fatto progressi nel rendere universale l'istruzione primaria¹⁰⁸.

2.1. Gli effetti del decentramento fiscale sul sistema educativo della Cina rurale

Il decentramento amministrativo e fiscale, introdotto sin dal 1985, era parte di un vasto progetto di riforma dei finanziamenti pubblici databile alla fine degli anni Settanta. Lo scopo era la mobilitazione di nuove risorse per l'educazione in modo da risolvere il problema della scarsità delle entrate governative e dell'indebolimento del controllo dal centro.

La diversificazione dei finanziamenti scolastici contribuì ad aumentare, almeno in una prima fase, le quote per l'istruzione nella spesa pubblica. Tsang dimostra che le spese pubbliche per l'istruzione aumentarono da 34,63 miliardi di *yuan* nel 1986 a 90,68 miliardi di *yuan* nel 1996 a prezzi costanti del 1986, con un tasso di crescita annuale cioè del 9,1%¹⁰⁹. Tuttavia, a partire dalla fine degli anni Novanta, la percentuale di fondi scolastici

¹⁰⁸ Dewen WANG, "China's Rural Compulsory Education: Current Situation, Problems and Policy Alternatives", *op. cit.*, p. 4.

¹⁰⁹ Emily HANNUM, Jere BEHRMAN, Meiyang WANG, Jihong LIU, "Education in the Reform Era", *op. cit.*, p.10.

stanziati dal governo centrale cominciò a diminuire (si passò dall'84,46% nel 1991 al 61,66% nel 2000)¹¹⁰, aumentando la dipendenza delle amministrazioni locali dalle risorse non governative.

La riforma del decentramento fiscale fu approvata in via ufficiale nel 1994 e, mentre a livello centrale i risultati della riorganizzazione amministrativa furono senza dubbio eccezionali (le entrate governative aumentarono da 95,8 miliardi di *yuan* nel 1993 a 858,3 miliardi di *yuan* nel 2001)¹¹¹, la situazione andò a scapito dei vari governi locali, soprattutto di quelli a livello di contea e di comune, dove risiede la maggior parte della popolazione rurale, peggiorando le disparità regionali in tema di disponibilità di fondi scolastici.

Come di norma, le spese per l'amministrazione delle scuole (*jiaoyu shiye fei zhichu* 教育事业费支出) in Cina includono i costi per il mantenimento del personale amministrativo (*geren bufen* 个人部分) e le spese correnti o di funzionamento (*gongyong bufen* 功用部分). Per quanto attiene ai finanziamenti per le scuole elementari, Li, Park e Wang hanno scoperto che le disparità a livello regionale sono maggiori per quanto riguarda le spese correnti: nelle province più povere, infatti, come quelle della Cina occidentale, i governi locali si concentrano solitamente sulla spesa per il personale amministrativo (soprattutto sui salari dei docenti) lasciando che dei costi di funzionamento si occupino le comunità locali¹¹², anche se nelle aree rurali più povere l'abilità di mobilitare risorse non governative è molto limitata. L'investimento nelle infrastrutture scolastiche (*jijian feiyong zhichu* 基建费用支出) è un'altra importante voce delle spesa pubblica per la scuola, ma a causa del decentramento e della carenza di fondi, rappresenta anch'esso uno dei settori più limitati dal punto di vista delle risorse disponibili.

L'esempio del Gansu, una delle province più povere della Cina, rappresenta un terreno di ricerca molto adatto allo scopo di evidenziare l'esistenza di profonde

¹¹⁰ *Ivi*, p. 11.

¹¹¹ Dewen WANG, "China's Rural Compulsory Education...", *op. cit.*, p. 10.

¹¹² In Cina, le principali fonti per il finanziamento scolastico possono essere divise in cinque categorie: 1) "finanziamenti governativi" (*goujia caizhengxing jiaoyu jingfei* 国家财政性教育经费); 2) "fondi provenienti da scuole fondate da gruppi sociali o individui" (*shehui tuanti he gongmin geren banxue jingfei* 社会团体和公民个人办学经费); 3) "contributi collettivi e della comunità" (*shehui juanzu he jizi banxue jingfei* 社会卷足和集资办学经费); 4) "entrate fiscali, provenienti soprattutto dalle tasse scolastiche" (*shiye shouru: zhuyao wei xue zafei* 事业收入主要为学杂费); 5) "altre risorse" (*qita jiaoyu jingfei* 其他教育经费). I fondi pubblici si dividono in budget (*yusuannei* 预算内) ed extra-budget (*yusuanwai* 预算外); quest'ultimi includono: "spese aggiuntive per le famiglie rurali" (*jiaoyu shuifei fujia* 教育税费附加), "fondi aziendali utilizzati per le scuole gestite delle imprese" (*qiye ban xue* 企业办学) e "entrate fiscali scolastiche" (*xuexiao chuangshou* 学校创收). Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, The University of Michigan, Routledge, 2007, p. 30.

disuguaglianze anche all'interno di una stessa provincia. Selezionando 100 villaggi e classificando le famiglie esaminate in tre diversi gruppi di reddito (basso, medio e alto), è stato possibile rilevare che tra il 2000 e il 2004 le spese amministrative per studente erano di 474 *yuan* nella fascia ad alto reddito e 294 *yuan* nella fascia a basso reddito. Ciò si spiega in virtù del fatto che, sebbene la spesa pubblica per studente sia sostanzialmente la stessa per tutte le scuole della provincia (238, 287 e 295 *yuan*), le aree più ricche dispongono di entrate non governative in quantità di gran lunga maggiori rispetto ai villaggi più disagiati. Quindi, a fare la differenza sono soprattutto i fondi extra-budget e i contributi offerti dalle comunità locali¹¹³.

I finanziamenti per la scuola dell'obbligo nelle aree rurali provengono solo in minima parte dai governi provinciali, il resto dipende dalle risorse dei comuni e dal contributo dei contadini, quindi, in generale, dall'andamento dell'economia locale. Tsang e Ding hanno dimostrato, infatti, che a livello nazionale, le spese governative non coprono interamente i costi per l'istruzione primaria e che a malapena riescono a coprire quelli per il funzionamento delle scuole medie inferiori¹¹⁴. Nella contea di Xiangyang, nella provincia dello Hubei, la spesa per l'istruzione nel periodo incluso tra il 1990 e il 2000 è stata di 1.366,6 miliardi di *yuan* in tutto. Il 40,58% degli investimenti proveniva dalle casse dello Stato, il 34,3% dal comune, il 6,25% dalla contea stessa e solo lo 0,1% era rappresentato da fondi stanziati dalla provincia¹¹⁵.

A causa della penuria di risorse disponibili per i governi locali, le tasse scolastiche, le sovrattasse e la raccolta fondi da parte degli abitanti dei villaggi rappresentano l'unica possibilità di reperire nuove fonti di finanziamento. Talvolta, però, poiché i ricavati non sono sufficienti, i governi locali vanno in deficit e si indebitano. In sintesi, il decentramento amministrativo e fiscale, unito ai bassi input economici e al disavanzo finanziario a livello di contea, ha fatto sì che le spese per l'istruzione gravassero sulle spalle dei contadini sotto forma di tasse scolastiche e di contributi extra.

¹¹³ *Ivi*, p. 39.

¹¹⁴ Emily HANNUM, Jere BEHRMAN, Meiyang WANG, Jihong LIU, "Education in the Reform Era", *op. cit.*, p. 11.

¹¹⁵ Dewen WANG, "China's Rural Compulsory Education...", *op. cit.*, p. 12.

3. Le scuole *minban*

3.1. La ricomparsa degli istituti *minban*

Una delle caratteristiche salienti dell'apparato educativo della Cina rurale è il sistema di scuole *minban*. Questi istituti hanno svolto una funzione essenziale nel rendere possibile un certo tipo di istruzione anche per le fasce più povere della popolazione e anche se alla fine degli anni Cinquanta Mao ne ordinò la chiusura, le scuole *minban* continuarono a funzionare, soprattutto a livello rurale.

Dal punto di vista legale, il primo documento istituzionale che riconobbe l'attività delle scuole *minban* è del 1997, "Disposizioni per il funzionamento delle scuole gestite da forze sociali" (*Shehui lilianq banxue tiaoli* 社会力量办学条例), anche se fin dal 1987 lo Stato ne autorizzava la costruzione attraverso un decreto provvisorio. In via ufficiale, le scuole *minban* vengono definite come istituti educativi gestiti da corporazioni, imprese pubbliche, organizzazioni non governative, gruppi sociali o semplici individui attraverso fondi provenienti da canali non ufficiali. Nel dicembre del 2002 venne promulgata la cosiddetta "Legge per la promozione dell'istruzione *minban* della Repubblica Popolare Cinese" (*Zhonghua renmin gongheguo minban jiaoyu cujin fa* 中华人民共和国民办教育促进法), che riaffermava la natura privatistica di queste scuole.

Il concetto di *minban* include le scuole private e, in generale, tutti quegli istituti educativi non pubblici. Le scuole private si dividono in scuole d'élite¹¹⁶ e scuole ordinarie; quest'ultime si distinguono in scuole urbane (*chengshi xuexiao* 城市学校), scuole rurali, scuole per gli immigrati (*yimin xuexiao* 移民学校), scuole per le minoranze etniche (*shaoshu minzu xuexiao* 少数民族学校), scuole professionali maschili o femminili, scuole tecnico-professionali, scuole d'arte (*yishu xuexiao* 艺术学校), scuole di medicina (*yixueyuan* 医学院), ecc., e operano dal livello prescolastico a quello terziario.

La prima fase di sviluppo delle istituzioni *minban* ha avuto luogo nelle maggiori città. A cavallo tra la fine degli anni Settanta e l'inizio degli anni Ottanta l'urgenza di formare figure professionali per guidare lo sviluppo economico del paese indusse il governo a delegare parte di questa responsabilità alle scuole private d'élite (o scuole-chiave). Si trattava, perlopiù, di istituti per l'istruzione terziaria che nacquero per offrire una formazione di alto livello per coloro che vi avevano diritto di accesso. La seconda fase, che

¹¹⁶ Nella definizione di E. Hannum le scuole private d'élite sono quelle che costano più di 10.000 *yuan* all'anno. Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 50.

indicativamente ha avuto inizio nel 1993¹¹⁷, vide un'enorme espansione di scuole primarie e secondarie *minban* sia in campagna che in città. Alla fine del 1991, in Cina vi erano in tutto 1.199 scuole elementari e medie *minban* e più di 450 istituti educativi *minban* per l'istruzione superiore¹¹⁸. Le "Linee guida per la riforma e lo sviluppo dell'educazione" del 1993 hanno riaffermato il principio secondo cui i finanziamenti per l'istruzione di base sono concessi in prima istanza dal governo centrale; tuttavia nelle aree sottosviluppate è consentita la fondazione di scuole gestite da enti non pubblici che usufruiscono di convenzioni statali e viceversa. La terza e ultima fase di sviluppo dell'istruzione *minban* in Cina è iniziata nel 1997 e non si è ancora conclusa. Nel 2002, si contavano in tutto 61.136 istituti *minban* di ogni livello e tipologia e la percentuale di iscritti era pari a 11.159.600 studenti¹¹⁹.

In termini di sistema di amministrazione, le scuole *minban* possono essere suddivise in 5 tipologie: 1) scuole statali gestite da "forze sociali" (*shehui lilian* 社会力量); 2) scuole private sovvenzionate dallo Stato; 3) scuole *minban* pure (i fondi provengono da finanziatori privati e non appartengono allo Stato); 4) scuole *minban* (i cui proprietari sono più soggetti); 5) scuole di proprietà mista sino-straniera¹²⁰.

Le scuole private rurali sono comparse in risposta al problema del crescente gap urbano-rurale causato dal sottofinanziamento delle scuole pubbliche in seguito all'applicazione della riforma finanziaria del 1994. Con il decentramento fiscale, le disuguaglianze provinciali si sono accentuate. In Cina la spesa pubblica per l'istruzione si è mantenuta a livelli molto bassi e rispetto ad altri paesi che si trovavano allo stesso stadio di sviluppo economico, la RPC ha registrato in assoluto i livelli più bassi: nel 1991 lo Stato ha destinato solo il 2,85% degli investimenti all'istruzione; negli anni la proporzione è addirittura diminuita e solo nel 2000 e nel 2001 sono stati registrati lievi miglioramenti (rispettivamente il 2,90 e il 3,19% della spesa pubblica è stata investita nel settore dell'educazione)¹²¹. Le aree più ricche del paese sono state in grado di ammortizzare meglio gli effetti del decentramento perché la capacità di mobilitare risorse non

¹¹⁷ Con le "Linee guida per la riforma e lo sviluppo dell'educazione in Cina" venne ufficialmente adottata una nuova politica volta a incoraggiare lo sviluppo delle scuole gestite da gruppi sociali e singoli cittadini. L'enorme domanda di istruzione e la carenza di posti nelle università motivarono l'espansione del sistema educativo privato in Cina.

¹¹⁸ Fengqiao YAN, Xiaoying LIN, "Minban Education in China: Background and Current Situation", Graduate School of Education, Peking University, marzo 2004, p. 22. URL: http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf_files/b5.pdf (consultato il 02/12/2013).

¹¹⁹ *Ivi*, p. 29.

¹²⁰ *Ivi*, p. 28.

¹²¹ *Ivi*, p. 51.

governative per il mantenimento delle scuole è di gran lunga migliore, inasprando le disuguaglianze.

Mentre nelle città le scuole private nacquero per soddisfare le richieste dei genitori più esigenti che cercavano un'istruzione migliore e curricula più aggiornati per i loro figli, nelle campagne sono sorte per permettere anche ai più poveri di andare a scuola. Nei villaggi cominciarono a sorgere nuove scuole grazie agli sforzi e alle disponibilità economiche dei privati: alcune famiglie offrivano il loro contributo economico donando piccole somme di denaro, altre partecipavano alla costruzione delle loro scuole fornendo manodopera e materiali per l'edilizia. Nel 1993 un capo villaggio di nome Chen riuscì a coinvolgere gli abitanti locali nel progetto di costruire le proprie scuole elementari private. Prima del 1995, infatti, c'erano solo 4 scuole medie private e nessuna scuola elementare, tuttavia, grazie al contributo delle famiglie, ognuna delle quali donò 10 *yuan*, fu possibile costruirne 4. Di questa iniziativa beneficiarono anche i bambini provenienti dai villaggi limitrofi che avevano abbandonato le scuole pubbliche perché troppo care. Si hanno anche notizie di un villaggio in cui un businessman locale finanziò la costruzione di una scuola che fu edificata in un giorno soltanto grazie all'aiuto di 400 persone, tra cui anche donne, anziani e bambini¹²².

Molti ragazzi poterono frequentare le scuole private rurali per il semplice fatto che le rette scolastiche si mantenevano molto al di sotto dei livelli imposti dal sistema pubblico. Per esempio, la scuola media della contea di Nanle, nella provincia dello Henan, richiedeva a ogni studente una tassa di 200 *yuan* per tutta la durata dei corsi e la scuola media superiore della contea di Bazhong, nella provincia del Sichuan, solo 70 *yuan* all'anno. Il costo dell'istruzione elementare presso una scuola statale era invece una cifra che si aggirava tra i 100 e i 150 *yuan* per ogni semestre; per le scuole medie, invece, la spesa semestrale oscillava tra i 300 e i 500 *yuan*¹²³. In generale, l'ammontare delle tasse variava da scuola a scuola perché ci si basava sulle capacità economiche dei residenti locali. Le scuole cercarono, inoltre, di venire incontro alle necessità degli studenti più poveri optando per una politica di riduzione delle tasse per la categoria in questione, oppure esentandoli direttamente dal pagamento delle rette scolastiche e ottenendo in cambio alimenti come frutta, grano, ortaggi, ecc. Un altro vantaggio di queste scuole era la loro prossimità ai centri abitati, cosa che fu molto apprezzata dai genitori, soprattutto da quelli che avevano figlie femmine. Il numero di ragazze presenti in queste scuole giunse addirittura a superare

¹²² Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 54.

¹²³ *Ivi*, p. 55.

quello dei ragazzi, ma questo è un fenomeno in parte legato al fatto che i ragazzi si allontanavano dai luoghi natali in cerca di lavoro nelle città.

Molte scuole *minban* adottarono una politica di libero accesso ai corsi e non richiesero il superamento dell'esame per frequentare gli istituti. Questo sistema ha consentito a molti ragazzi provenienti dalle scuole rurali con un livello di preparazione piuttosto carente di ricevere comunque un'istruzione, riducendo la probabilità di abbandonare gli studi prima di concludere il ciclo obbligatorio di 9 anni.

Le scarsissime entrate fiscali registrate da questi istituti privati, però, non erano sufficienti per coprire tutti i costi e gli stipendi degli insegnanti rimanevano piuttosto scarsi. Comunemente bastava che gli insegnanti fossero in possesso di un diploma di scuola media superiore per essere considerati qualificati e idonei all'insegnamento presso queste scuole, ma la maggior parte di loro aveva a malapena concluso il primo grado della scuola secondaria. In alcuni casi si è preferito assumere insegnanti in pensione perché non costavano troppo.

Ancora oggi, le scuole private rurali sono costruite con pochissimi fondi e anche se alcune hanno i loro fondatori, altre affittano o tengono i loro corsi in edifici malmessi. Sono molte le scuole che si vedono costrette a dover affittare tavoli e sedie e, talvolta, viene richiesto che siano gli scolari stessi a portarli da casa. La maggior parte di questi edifici non può garantire il materiale didattico necessario e le strutture per gli esperimenti scientifici, per l'insegnamento delle lingue straniere e per lo sport. Dal momento che queste scuole sopravvivono solo grazie alle modeste rette percepite dalle famiglie contadine, raramente riescono a ottenere fondi extra che permettano un significativo salto di qualità dalle condizioni in cui versano.

Il programma di studi fornito dalle scuole private rurali è in linea con le direttive emesse dal MOE e i metodi di insegnamento utilizzati sono quelli tradizionali della lettura e dell'apprendimento mnemonico. Sono anche previsti corsi per la formazione professionale, come corsi di coltivazione, corsi per l'allevamento del bestiame, corsi di cucito e corsi di riparazione di macchinari elettronici a livello secondario. A integrazione di queste attività e allo scopo di generare entrate, queste scuole dispongono solitamente di proprie officine e piccoli orti.

Consapevoli dei sacrifici affrontati dai genitori per offrire loro una modesta educazione scolastica, gli studenti di queste scuole si impegnano molto nello studio. Talvolta si è anche verificato che, nel corso dell'esame intermedio, i punteggi conseguiti dagli studenti delle scuole private della contea nelle materie principali, lingua cinese e

matematica, superassero quelli dei colleghi delle scuole pubbliche (89/100 per i primi e 60/100 per gli altri)¹²⁴.

A partire dal 1992 anche le università private cominciarono a svilupparsi in maniera capillare in tutto il territorio cinese (nel 1994 erano più di 800)¹²⁵. L'elevata autonomia fiscale/amministrativa era caratteristica saliente di questi istituti. Tuttavia, ancora una volta le scarse entrate amministrative creavano il problema di offrire un servizio efficiente: i curricula erano per lo più di orientamento pratico e incentrati sulle necessità degli studenti locali, penalizzando, di conseguenza, la qualità della preparazione dei giovani laureati e rendendoli poco competitivi sul piano lavorativo. Da qui parte la critica per la quale molti istituti privati per l'istruzione superiore avrebbero inasprito le disuguaglianze in ambito educativo, dal momento che un mercato del lavoro emergente richiedeva conoscenze e abilità diverse e nettamente più specializzate di quelle insegnate nelle scuole private di campagna.

A ogni modo, le scuole private, a ogni livello di istruzione, sono state in grado di colmare il gap tra la domanda e l'offerta di istruzione, per il quale il governo non aveva ancora adottato un'appropriata soluzione, fornendo una possibilità di istruzione anche a molti di coloro i quali avrebbero altrimenti abbandonato gli studi.

3.2. Due particolari tipologie di scuola *minban*: gli istituti femminili e le scuole per gli immigrati

Esiste un'altra categoria di scuola privata di campagna, ossia quella femminile (anche se non tutte possono essere definite "private" nel senso stretto del termine). Nel 1993, in tutto il territorio cinese erano presenti circa 100 scuole pubbliche e private femminili, tra cui scuole superiori a indirizzo classico o professionale e college per la formazione professionale post-secondaria¹²⁶. Alcune venivano finanziate da imprenditori privati o da organizzazioni sociali, altre venivano stabilite attraverso i fondi stanziati dai governi locali.

L'obiettivo principale di queste scuole era fondamentalmente quello di sradicare ciò che all'interno di questo ambiente veniva definita come la cultura tradizionale delle "superiorità maschili e dell'inferiorità femminile"¹²⁷ facendo in modo che le studentesse acquisissero fiducia in se stesse e maturassero una visione più conscia del loro ruolo nella

¹²⁴ *Ibidem*.

¹²⁵ *Ivi*, p. 58.

¹²⁶ *Ivi*, pp. 54-55.

¹²⁷ *Ivi*, p. 56.

società. Queste scuole cercavano di offrire un tipo di formazione che consentisse alle studentesse di inserirsi in un mercato del lavoro sempre più competitivo e diversificato. La formazione di future parrucchiere, estetiste, cameriere e segretarie era il focus degli istituti tecnici, mentre nei licei veniva enfatizzata una cultura di tipo accademico e al tempo stesso la “coltivazione della forza femminile”¹²⁸.

Nella Cina pre-comunista l’educazione femminile era affidata a pochi istituti che accettavano solo ragazze. Dopo il 1949, soprattutto nel periodo della Rivoluzione Culturale, queste scuole vennero chiuse e sostituite da istituti misti. Durante la metà degli anni Ottanta una scuola femminile riapparve a Shanghai, ma fu principalmente dopo il 1992 che l’istruzione privata divenne possibile anche per le ragazze delle zone rurali e i motivi della sua espansione sono essenzialmente quattro: prima di tutto, i genitori erano in cerca di un ambiente scolastico che fosse quanto più possibile sicuro per le loro figlie, altrimenti, soprattutto per i contadini, era preferibile trattenerle a casa; in secondo luogo, vi era la necessità di fare in modo che anche le ragazze che non erano in grado di accedere alle scuole medie superiori regolari potessero proseguire gli studi; terzo, il boom economico aveva generato un incredibile aumento di posti lavoro nel settore dei servizi che bisognava colmare; infine, raramente le ragazze riuscivano a superare l’esame di ammissione nazionale ai college e, di conseguenza, si cercò di optare per metodi e ambienti di insegnamento che si mostrassero più adatti allo stile di apprendimento e allo sviluppo psicologico delle studentesse.

Le scuole private femminili comparvero sia in città che in campagna, sia nelle aree sviluppate che in quelle economicamente arretrate e ricoprirono un ruolo di prim’ordine nel rendere accessibile il sistema educativo anche per le ragazze residenti nelle aree rurali.

Un altro tipo di scuola *minban* è quella per i migranti interni della Cina. Sin dagli anni Novanta il trasferimento della forza lavoro dalle campagne alle città o da una regione all’altra del paese ha posto il governo di fronte al problema di occuparsi dell’educazione dei figli degli migranti rurali.

Ancora oggi, le scuole pubbliche urbane non possono accettare all’interno delle loro classi i figli degli immigrati perché solitamente vivono in città illegalmente e non possono fornire una documentazione che provi il fatto che siano residenti urbani. Le scuole *minban* per gli immigrati sono nate allo scopo di controbilanciare questo dissesto in ambito educativo: non richiedendo un documento di residenza, consentono a questi bambini il

¹²⁸ *Ibidem.*

libero accesso alle scuole. Bisogna, inoltre, considerare che gran parte dei bambini provenienti dalle zone rurali non parla nemmeno il cinese mandarino e solo le scuole costruite appositamente per loro possono offrire il necessario sostegno per agevolare la loro integrazione culturale.

Le scuole per gli immigrati, però, ora come allora, sono carenti di ogni tipo di risorsa e la qualità dell'istruzione ne risulta ancora una volta compromessa. Negli anni Novanta, in una scuola di Beijing vennero usati mezzi di fortuna (come mattoni, panche o altro) per costruire banchi e sedie (il poco mobilio era di seconda mano e le sedie e i banchi non erano nemmeno tutti della stessa misura). Le classi erano poche e sovraffollate, alcune non avevano nemmeno le finestre e i bambini facevano fatica a leggere ciò che l'insegnante scriveva sulla lavagna. Spesso le classi non erano a norma di sicurezza e le condizioni igieniche lasciavano molto a desiderare. Le attrezzature sportive mancavano e le attività extra-curricolari non potevano essere svolte. Ancora più grave è il fatto che negli edifici più piccoli venissero insegnate solo due materie: cinese e matematica (così come avveniva spesso in alcune scuole minori di campagna). Le materie regolarmente insegnate nelle scuole pubbliche elementari sono: educazione etico-politica, lingua cinese (*yuwen* 语文), matematica, scienze sociali (*shehui kexue* 社会科学), scienze naturali (*ziran kexue* 自然科学), educazione fisica (*tiyu* 体育), educazione musicale (*yinyue jiaoyu* 音乐教育) ed educazione artistica (*yishu jiaoyu* 艺术教育). Le materie curriculari insegnate nelle scuole medie sono: educazione etico-politica, lingua cinese, matematica, inglese (*yingwen* 英文), storia (*lishi* 历史), geografia (*dili* 地理), fisica (*wulixue* 物理学), chimica, biologia, educazione fisica, musica, disegno (sono previste anche attività culturali integrative su materie quali l'educazione fisica, le scienze, la tecnologia, ecc.). Tuttavia, gli insegnanti preparati su queste materie sono rari nelle scuole *minban*, sia che si tratti di scuole rurali, sia che si tratti di istituti *minban* urbani ¹²⁹.

¹²⁹ Fengqiao YAN, Xiaoying LIN, "Minban Education in China..." *op. cit.*, pp. 65-66.

4. Gli insegnanti della Cina rurale

4.1. L'obiettivo dell'istruzione di qualità

Sin dalla fine degli anni Settanta, il problema di fornire un'istruzione di qualità fu uno dei punti cardine del programma politico della nuova dirigenza e, in linea con la realizzazione di questo obiettivo, la modernizzazione del sistema educativo partiva proprio dal problema della scarsa preparazione degli insegnanti, specialmente di quelli in servizio nelle scuole delle campagne cinesi.

Già nel 1985 il primo passo fu l'emanazione delle "Decisioni sulla riforma del sistema educativo" che stabiliva di promuovere dei programmi di aggiornamento per gli insegnanti in servizio attraverso l'istituzione di corsi televisivi, via radio e per corrispondenza, di migliorare le condizioni di vita del personale docente e di modernizzare i metodi d'insegnamento. Ci si augurava, inoltre, di promuovere un servizio attraverso cui gli insegnanti sarebbero stati in grado di imparare gli uni dagli altri e di sostenere il loro progresso professionale aggiornandosi continuamente nel corso della loro carriera (*zhong sheng xuexi* 中生学习).

Nel 1993 aumentarono gli investimenti nel settore della formazione e dell'aggiornamento professionale degli insegnanti. L'obiettivo era quello di fare in modo che entro il 2000 il 95% degli insegnanti di scuola elementare fosse munito di una qualifica conseguita presso le scuole normali e che l'80% dei professori di scuola media inferiore ottenesse l'abilitazione all'insegnamento nelle università normali¹³⁰. A tale scopo vennero istituiti un gran numero di "collegi per gli insegnanti" (*jiaoyu xueyuan* 教育学院) e di "scuole per l'aggiornamento degli insegnanti" (*jiaoshi jinxiu xuexiao* 教师进修学校) anche in alcune contee.

La Legge sugli insegnanti del 1993 segnò la svolta legale nell'ambito della tutela dei diritti della categoria in questione. La legge riconobbe ufficialmente la professione, approvò un sistema per il rilascio dei certificati¹³¹ e stabilì la necessità di disporre delle qualificazioni richieste o di superare l'esame nazionale per l'abilitazione alla professione per poter insegnare. Ma ancora più importanti furono la decisione di garantire l'assicurazione medica e l'impegno di migliorare le condizioni salariali degli insegnanti,

¹³⁰ Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental ('*daike*') Teachers in China's Rural Education", *op. cit.*, p. 38.

¹³¹ In base alla "Normativa per l'abilitazione all'insegnamento" del 1995 (*Jiaoshi zige tiaoli* 教师资格条例) esistono 7 tipi di certificazione che rendono il candidato idoneo all'insegnamento e corrispondono ai vari livelli di istruzione: scuola materna, scuola elementare, scuola media inferiore, scuola media superiore, istituti professionali, politecnici e istituti per l'istruzione superiore. *Ivi*, p. 39.

concedendo alloggi e sussidi extra per quelli appartenenti alle minoranze etniche e per quelli provenienti dalle zone rurali più povere del paese.

Nel 1999, in seguito all'approvazione del "Piano d'azione per rivitalizzare l'educazione nel Ventunesimo secolo" (*Mianxiang 21 shiji jiaoyu zhenxing xingdong jihua* 面向 21 世纪教育振兴行动计划), il governo stanziò 100 milioni di *yuan* per la formazione di 100.000 insegnanti *backbone* (*gugan jiaoshi* 骨干教师)¹³² allo scopo di fornire alle scuole un migliore sostegno professionale. Ogni insegnante seguì dei corsi di formazione di 240 ore della durata di 3 anni; nelle aree povere, però, solo 40 docenti ebbero la possibilità di seguire i corsi¹³³. L'obiettivo dello sviluppo delle aree rurali venne perseguito incoraggiando i nuovi insegnanti a prestare qualche anno di servizio presso le scuole rurali delle aree più povere¹³⁴. Nello stesso anno, l'enfasi sull'istituzione di programmi universitari per il training di nuovo personale e di docenti già in servizio venne ribadita attraverso un documento programmatico del PCC e del Consiglio di Stato: "Decisioni sull'approfondimento della riforma educativa e sulla promozione dell'istruzione di qualità a ogni livello" (*Shenhua jiaoyu gaige quanmian tuijin suzhi jiaoyu de jue ding* 深化教育改革, 全面推进教育的决定), che enfatizzò la necessità di avvalersi di insegnanti qualificati allo scopo di implementare l' "educazione di qualità".

4.2. Da insegnanti *minban* a *daike*

La mancanza di risorse a livello locale e il decentramento fiscale hanno reso complessa l'applicazione di queste politiche per la modernizzazione del sistema didattico. Nonostante gli sforzi per eliminarli, era ancora alta la proporzione di insegnanti non

¹³² Sono sempre di più gli educatori che appoggiano la necessità di una leadership posta alla guida del corpo docenti al fine di avviare una profonda riforma del sistema educativo. Nello specifico ci si riferisce a dei team di insegnanti posti alla guida degli insegnanti ordinari e incaricati di occuparsi della formazione e dello sviluppo di insegnanti migliori all'interno delle scuole. La loro funzione, quindi, è quella di sovrintendere e promuovere la modernizzazione della didattica all'interno degli istituti educativi. In Cina questa speciale categoria di insegnanti è meglio nota come *gugan jiaoshi* 骨干教师 ed è da lì che ha origine il termine "backbone teachers". Essi sono identificati sin dall'inizio della loro carriera e vengono istruiti attraverso programmi mirati a far di loro dei leader in ambito didattico in grado di suggerire i metodi di insegnamento più efficaci, di monitorare gli insegnanti alle prime armi, ecc. Attualmente anche negli Stati Uniti si sta prendendo in considerazione l'idea di adottare una simile politica educativa. KSTF (Knowles Science Teaching Foundation), "Why Backbone teachers" (articolo in linea). URL: <http://www.kstf.org/who-we-are/why-backbone-teachers/> (consultato il 18/11/2013). Nicole GILLESPIE, "Defining What it Means to Be a Backbone Teacher", KSTF (Knowles Science Teaching Foundation) (articolo in linea). URL: <http://www.kstf.org/what-it-means-to-be-a-backbone-teacher/> (consultato il 18/11/2013).

¹³³ Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental ('*daike*') Teachers in China's Rural Education", *op. cit.*, p. 39.

¹³⁴ Questo stratagemma venne riproposto nel 2006 in occasione della revisione della Legge sull'educazione obbligatoria. *Ivi*, pp. 39-40.

qualificati che lavorava nelle scuole rurali. Nelle città quasi la totalità dei maestri di scuola elementare aveva raggiunto un livello di preparazione idoneo verso la fine degli anni Novanta, ma nelle campagne, e soprattutto a livello di scuola media superiore, le riforme stentavano ad attecchire. L'improvviso aumento delle iscrizioni alle scuole superiori fece crescere il numero di insegnanti e, di conseguenza, divenne molto complesso il controllo diretto della situazione nelle zone più remote della Cina. In più è sorto un nuovo fenomeno nelle campagne cinesi, ossia quello degli insegnanti abilitati all'insegnamento che tuttavia lavorano alle stesse condizioni dei colleghi che invece non lo sono. Questo problema affonda le radici nella Cina degli anni Cinquanta dalla quale l'attuale sistema educativo cinese ha ereditato gli insegnanti *minban*.

Gli insegnanti *minban*, pagati attraverso le risorse finanziarie rese disponibili dalle comunità locali e tramite altri canali non ufficiali, hanno svolto un ruolo rilevantissimo nell'ambito dei progressi fatti nell'estendere l'educazione di base nelle zone rurali. In passato il loro contributo è stato essenziale nelle scuole delle aree più povere, dove la maggior parte degli insegnanti *gongban* era riluttante a insegnare perché avrebbe perso qualsiasi tipo di privilegio di cui, invece, godeva in qualità di docente di una scuola urbana¹³⁵. Gli insegnanti *minban* comparvero per la prima volta verso la metà degli anni Quaranta, quando le comunità rurali cominciarono a fondare le prime scuole private in risposta all'urgenza di offrire un'educazione di massa a una grossa fetta della popolazione cinese che non poteva avere accesso agli istituti *gongban*. Con l'aumento delle iscrizioni scolastiche, è cresciuta di pari passo la proporzione di insegnanti non ufficiali presenti nelle scuole di campagna: nel 1985, su un totale di 5,3 milioni di maestri di scuola elementare, 2,8 milioni erano *minban* (vale a dire oltre il 50% degli insegnanti); la corrispondente proporzione per i professori di scuola media inferiore era pari al 19% (su 2 milioni, 413.500 non erano insegnanti qualificati). Verso la metà degli anni Novanta, rispettivamente il 40% di tutti gli insegnanti e il 50% di quelli impiegati nelle strutture rurali non aveva un contratto regolare¹³⁶.

Alla fine degli anni Settanta, Deng Xiaoping annunciò l'inizio delle riforme attraverso le cosiddette "4 modernizzazioni" (industriale, agricola, militare e scientifico-tecnologica) e la necessità di inseguire il progresso della società avvalendosi di insegnanti

¹³⁵ Gli insegnanti *gongban* sono tutti qualificati e, in quanto dipendenti statali, godono dell'assistenza sanitaria gratuita, ricevono sussidi per gli alloggi e hanno accesso all'assistenza pediatrica per i loro figli. *Ivi*, p. 36.

¹³⁶ *Ivi*, p. 40.

qualificati provenienti dagli istituti appositi¹³⁷. L'inizio delle riforme rappresentò l'epilogo per tutta la categoria degli insegnanti *minban*: il loro profilo professionale¹³⁸ non era a un livello tale da permettere un paragone con i colleghi *gongban* e la crescente domanda di personale specializzato li rilegò ai margini della società.

Sin dal 1985 il governo cinese ha adottato una serie di importanti strategie al fine di migliorare la qualità degli insegnanti delle aree rurali e nel 1992 la Commissione per l'insegnamento (*jiaoyu weiyuanhui* 教育委员会) propose un procedimento graduale che prevedeva 5 azioni: *guan* 关 (l'interruzione delle assunzioni), *zhao* 着 (la conversione dei docenti *minban* in *gongban* attraverso delle selezioni), *zhuan* 转 (il trasferimento ad altre occupazioni), *ci* 辞 (il licenziamento) e *tui* 退 (il pensionamento per i più anziani). Ogni provincia sviluppò un proprio piano d'azione. La normativa ebbe l'effetto di aumentare il numero di insegnanti qualificati, ma il problema degli insegnanti *minban* continuò a caratterizzare il sistema scolastico della Cina rurale. Ancora nel 2000 c'erano oltre 1 milione di insegnanti assunti dalle comunità locali, meglio noti come insegnanti *daike* 代课, "supplenti" o "insegnanti temporanei"¹³⁹. Anche se in via ufficiale gli insegnanti *minban* sono stati rimossi dal sistema scolastico nazionale sin dalla fine degli anni Ottanta, non si può dire altrettanto dell'esigenza di assumerli e, di fatto, nelle aree più disagiate del paese, l'educazione *gongban* non ha mai avuto una piena diffusione.

In Cina il termine *daike* apparì per la prima volta nel 1987¹⁴⁰ in riferimento a due categorie di docenti: da un lato, ci sono gli insegnanti non abilitati all'insegnamento che vengono assunti temporaneamente dalle scuole locali, dall'altro, vi sono quelli qualificati inviati temporaneamente dal governo che vengono assunti alle stesse condizioni dei primi.

¹³⁷ In Cina esistono tre tipologie di istituti per la formazione degli insegnanti: "scuole normali" (*zhongdeng shifan xuexiao* 中等师范学校), nelle quali si formano i maestri delle scuole elementari, "college normali" (*shifan dazhuan* 师范大专) e "università normali" (*shifan daxue* 师范大学) per la preparazione degli insegnanti dei gradi di istruzione successivi. *Ibidem*.

¹³⁸ Come è stato spiegato nel capitolo precedente, la maggior parte di loro aveva seguito solo le elementari o, al massimo, la scuola media inferiore prima di esercitare la professione. Spesso si trattava di insegnanti giovanissimi e l'inesperienza, oltre che la mancanza di un'adeguata preparazione, comprometteva il profilo culturale e lavorativo degli alunni. In altri casi erano i contadini più anziani, e più in generale qualsiasi individuo in possesso di un'istruzione di base, a far da insegnante nelle classi delle scuole rurali.

¹³⁹ Nonostante siano comunemente assunti come "temporanei", molti arrivano a insegnare per 10 o 15 anni. Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental (*daike*) Teachers in China's Rural Education", *op. cit.*, p.45.

¹⁴⁰ In generale si assume che la classificazione come *minban* o *daike* dipende dal periodo in cui gli insegnanti cominciano a esercitare la professione. Nel Gansu, per esempio, tutti gli insegnanti che venivano pagati attraverso le risorse messe a disposizione dalle comunità locali prima del 1984 vennero definiti *minban*; quelli che hanno cominciato a lavorare nelle scuole negli anni successivi, invece, vennero indicati come insegnanti *daike*. Per un certo periodo, quindi, nelle scuole rurali cooperavano insegnanti *minban* e *daike*. Attualmente nelle scuole della Cina rurale è possibile trovare sia insegnanti *gongban* che *daike*. *Ivi*, p. 42.

L'esistenza di questo "mercato nero" degli insegnanti è dovuta alla penuria di fondi per pagare gli insegnanti *gongban* e alla mancanza di insegnanti disposti a vivere e a insegnare nelle campagne cinesi. I *daike*, infatti, sono per lo più presenti nelle aree povere della Cina rurale e la loro concentrazione è particolarmente densa nelle province occidentali: nel 2003 il 50% degli insegnanti *daike* proveniva da quelle zone¹⁴¹.

Nelle campagne cinesi, i *daike*, così come i *minban*, venivano assunti dalle scuole e dalle comunità a livello di comune e villaggio, percepivano salari molto miseri e non ricevevano sussidi speciali dal governo. Ciò che li rendeva differenti dagli insegnanti *minban* è il fatto che, talvolta, la loro preparazione era buona tanto quanto quella dei colleghi *gongban*. Dunque, la loro classificazione come *daike* non dipende più solo ed esclusivamente dalla valutazione del loro livello culturale bensì dal fatto che percepivano molto meno e che non avevano gli stessi diritti dei *gongban*. Nel 1984 gli insegnanti *minban* del Gansu erano in tutto 77.047: 9.415 nelle elementari e 48.476 nelle scuole medie inferiori¹⁴². Nel Gansu, la politica per il miglioramento del profilo professionale degli insegnanti rurali avvenne attraverso una selezione che faceva base principalmente su delle prove scritte. Quindi, nella pratica, solo i candidati migliori sarebbero rimasti a insegnare nelle scuole di campagna. Tra i *daike* c'erano anche i neolaureati provenienti dalle città, dunque, in generale, la qualità dell'insegnamento nelle scuole di campagna subì un lieve miglioramento negli anni delle riforme di mercato.

5. Disuguaglianze di genere nel sistema scolastico della Cina rurale

5.1. Fattori culturali ed economici

Un gran numero di studi ha indicato che, nella prima metà degli anni Novanta, la stratificazione di genere era concentrata nelle aree rurali della Cina e tra le famiglie più povere in cui i bambini avevano un gran numero di fratelli.

In passato le ragazze non erano considerate meritevoli di ricevere un'istruzione perché ritenute intellettualmente e fisicamente meno valide dei ragazzi. Knight e Song hanno riscontrato che, a ogni livello di istruzione, i ragazzi avevano molte più probabilità di frequentare le scuole e che il livello culturale delle madri¹⁴³ influiva molto più delle

¹⁴¹ *Ivi*, p. 36.

¹⁴² *Ivi*, p. 42.

¹⁴³ I capofamiglia trascorrono la maggior parte del loro tempo a lavorare i campi o ad accudire gli animali, quindi, sono le donne che, restando a casa, si occupano della formazione dei figli.

decisioni del padre sulla scelta di offrire un'istruzione ai figli maschi¹⁴⁴. Nel 1994, venne svolto uno studio diretto sulla preferenza delle madri per il figlio maschio. Il terreno di ricerca era una tipica contea rurale della Cina occidentale e ciò che venne documentato è come fossero le madri stesse a operare una profonda discriminazione di genere in virtù di questa arretrata concezione ideologica. L'importanza dei rituali ancestrali e della cultura patriarcale è rimasta saldamente radicata nella mentalità delle comunità rurali e ha giocato un ruolo prominente nel determinare il destino delle bambine cinesi¹⁴⁵.

Esaminando i residenti rurali di 6 contee povere in 6 province diverse, Brown e Park hanno analizzato il fenomeno da una prospettiva più economica. Ciò che è emerso è che le ragazze provenienti dalle famiglie più povere erano più propense ad abbandonare precocemente gli studi: in condizioni di estrema povertà, infatti, solo i figli maschi avevano la possibilità di proseguire gli studi, almeno fino al completamento dell'istruzione media inferiore; le bambine, invece, riuscivano al massimo a frequentare solo le elementari¹⁴⁶.

Summerfield e Wolf utilizzano l'espressione "feminization of agriculture" per riferirsi a una situazione per cui le riforme di mercato hanno causato un massiccio impiego di donne nei settori agricoli dell'economia e di uomini nei settori off-farm, dove i credenziali educativi hanno cominciato ad avere un certo peso. Questo fenomeno ha rappresentato un ulteriore disincentivo per le famiglie contadine, scoraggiandole nell'intento di offrire un certo livello di istruzione alle figlie perché la loro irrilevanza nel mercato del lavoro e la loro inabilità le avrebbe comunque rilegate ai lavori più umili¹⁴⁷.

In contrasto, tra la fine degli anni Ottanta e l'inizio degli anni Novanta, l'alternativa dell'immigrazione ha cominciato a far sì che le famiglie contadine percepissero prospettive di lavoro migliori sia per i ragazzi che per le ragazze. Li e Tsang ritengono che l'incentivo all'immigrazione femminile abbia avuto implicazioni contrastanti sul futuro scolastico e lavorativo delle ragazze di campagna. Molte imprese private attive nel settore manifatturiero e in quello dei servizi situate nelle aree costiere o nelle città, così come le piccole fabbriche sorte a livello di comune e villaggio, hanno cominciato ad assumere un gran numero di giovani ragazze, il cui livello di istruzione, tuttavia, non era

¹⁴⁴ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 69.

¹⁴⁵ Emily HANNUM, Peggy KONG, Yuping ZHANG, "Family Sources of Educational Gender Inequality in Rural China: A Critical Assessment" (Gansu Survey of Children and Families Papers), University of Pennsylvania, 2008, p. 8. URL: http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=gansu_papers (consultato il 12/10/2013).

¹⁴⁶ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 69.

¹⁴⁷ Emily HANNUM, Peggy KONG, Yuping ZHANG, "Family Sources of Educational Gender Inequality in Rural China...", *op. cit.*, p. 6.

particolarmente elevato: sia i datori di lavoro che le giovani lavoratrici, infatti, percepivano questo tipo di occupazioni come momentanee e precarie. Questo fenomeno è servito a far comprendere alle famiglie rurali che il mercato del lavoro stava cominciando a muovere i suoi primi passi verso la costruzione di un sistema occupazionale più efficiente e meritocratico e che, di conseguenza, il costo-opportunità per sostenere l'istruzione delle ragazze, così come quella dei ragazzi, sarebbe aumentato. Al tempo stesso, però, con l'aumento del lavoro off-farm nelle città e la richiesta di personale sempre più qualificato, anche le ragazze sarebbero potute diventare un'importante fonte di rientro economico per le famiglie contadine¹⁴⁸.

Tutte queste prime considerazioni riflettono il modo in cui le famiglie contadine, soprattutto in un'epoca in cui il mercato del lavoro era in continua espansione, percepivano l'investimento nell'istruzione dei figli come una risorsa finanziaria per la loro vecchiaia. In altre parole, in ambito rurale, i genitori sceglievano di favorire l'istruzione dei discendenti maschi sulla base delle loro aspettative sul rendiconto economico futuro della famiglia, più che sulla base di una considerazione individuale su ciò che sarebbe stato più appropriato per i ragazzi.

Gli incentivi all'istruzione in Cina cambiano in maniera radicale dalle città alle campagne. Dal punto di vista finanziario, infatti, i contadini non ricevono alcuna garanzia statale per la loro anzianità e, di conseguenza, sono costretti a fare assoluto affidamento sul sostegno economico prestato dai loro discendenti. In contrasto, gli stipendiati urbani sono tutelati dall'esistenza di efficienti sistemi pensionistici e, coerentemente, spesso sono loro a sostenere economicamente i figli. Come è già stato brevemente discusso nel capitolo precedente, è tipica usanza nelle campagne cinesi che i figli maschi restino a vivere con i genitori dopo il matrimonio e che le ragazze abbandonino la famiglia di origine per andare ad abitare con il marito e i suoceri. Date queste fondamentali premesse, diventa chiaro che, a parità di condizioni economiche, le famiglie povere traggono maggiori benefici finanziari investendo nella formazione dei figli maschi, anche se la prospettiva dell'immigrazione femminile sta cominciando a esercitare un effetto positivo sulle "tradizionali" tendenze discriminatorie.

Un'altra importante questione da esaminare è se la pianificazione familiare (*jihua shengyu* 计划生育) abbia inciso o meno sull'istruzione delle bambine residenti nelle aree

¹⁴⁸ Maureen A. LEWIS, Marlaine E. LOCKHEED (a cura di), *Exclusion, Gender and Education, Case Studies from the Developing World*, Center for Global Development, Washington, D.C., 2007, p. 74. URL: <http://www.cgdev.org/sites/default/files/9781933286228-Lewis-Lockheed-exclusion.pdf> (consultato il 31/10/2013).

rurali del paese. La normativa del figlio unico, applicata fin dal 1979 e divenuta legge solo nel 2001, ha permesso alla Cina di rallentare la crescita demografica: tra il 1986 e il 2000, infatti, l'indice di fertilità totale è sceso in media dell'1,8% evitando, secondo quanto sostiene il governo, più di 400 milioni di nascite¹⁴⁹. Nello specifico, ci si aspettava anche che il provvedimento avrebbe semplificato le condizioni di vita nelle aree rurali riducendo l'intensità del gap di genere e comportando una maggiore disponibilità di risorse per l'istruzione dei bambini, sia maschi che femmine. Questa normativa, però, si è rivelata un'arma a doppio taglio: in un paese in cui la predilezione per il figlio maschio ha origini antichissime, nelle campagne, molte coppie poste di fronte alla condizione di poter avere un solo figlio preferiscono uccidere o abbandonare la figlia femmina in attesa di un futuro erede. Inoltre, mentre nelle città le autorità responsabili¹⁵⁰ riescono a esercitare uno stretto controllo sulla pianificazione delle nascite, nelle campagne la situazione è molto più complessa: come dice un vecchio proverbio cinese, per l'appunto, "Il cielo è alto e l'imperatore è lontano". Ancora oggi, quindi, la maggior parte dei bambini nelle campagne cinesi ha molti fratelli e sorelle e il problema della mancanza di risorse per le famiglie più povere ha continuato a compromettere l'istruzione delle ragazze. Inoltre, alle coppie rurali e a quelle appartenenti alle minoranze etniche è concesso avere un secondo bambino se il primogenito è femmina, tuttavia, la cosiddetta "1-son-2 child" (2SLS), introdotta allo scopo di ridurre gli alti tassi di infanticidio femminile nelle campagne, ha solo contribuito ad aumentare le dimensioni dei nuclei familiari mantenendo la situazione pressoché inalterata: anche in questo caso, infatti, le coppie residenti nelle aree rurali riescono facilmente a eludere le autorità governative a livello locale e ad avere più dei figli consentiti dalla legge.

In definitiva, a livello rurale, la politica del figlio unico si è mostrata quasi del tutto inefficace ai fini di garantire maggiori opportunità educative per le bambine e, al contrario, ha introdotto una serie di nuove problematiche sociali ed economiche. C'è poi il problema dei cosiddetti "bambini fantasma", i nati al di fuori della pianificazione familiare che non sono stati registrati all'anagrafe e che, di conseguenza, non possono godere di alcun tipo di assistenza pubblica: non possono frequentare le scuole e non sono coperti dall'assistenza

¹⁴⁹ Sonia MONTRELLA, "Figlio unico: il dilemma della Cina", *Agichina24* (articolo in linea). URL: <http://www.agichina24.it/focus/notizie/figlio-unico-il-dilemma-della-cina>, (consultato il 3/11/2013).

¹⁵⁰ Nel 1981 venne costituita la Commissione nazionale per la pianificazione familiare (oggi chiamata Commissione nazionale per la demografia e la pianificazione demografica, *guojia renkou yu jihua shengyu weiyuanhui* 国家人口与计划生育委员会), il principale organo amministrativo competente per l'elaborazione, la diffusione e l'attuazione delle politiche di contenimento della natalità, dotato di una capillare ramificazione a livello locale. Renzo Cavalieri, *Lecture di diritto cinese, op. cit.*, p. 154.

sanitaria. Questo è uno dei motivi per cui, ancora oggi, è molto complesso avere una chiara idea di quanti siano i bambini che devono ancora ricevere un'istruzione nelle campagne cinesi.

5.2. La stratificazione di genere sotto le riforme di mercato

Usando i dati del censimento del 1990, Connelly e Zheng hanno potuto condurre uno studio sulla generazione nata tra il 1972 e il 1980, la prima cioè ad aver frequentato le istituzioni scolastiche nel periodo immediatamente successivo alla Rivoluzione Culturale. Tra il 1978 e il 1986¹⁵¹, molte bambine rimasero escluse dal sistema educativo e già a livello primario le differenze tra maschi e femmine risultarono molto accentuate: nelle aree rurali, solo il 3% dei maschi non aveva ancora ricevuto un'istruzione primaria, la corrispondente proporzione per le bambine era pari all'8,5%¹⁵².

La residenza è uno dei fattori che determina la carriera scolastica della maggior parte delle bambine cinesi. In città le scuole sono migliori, il reddito medio pro capite delle famiglie è più alto, il sistema previdenziale è molto più efficiente e, in genere, i bambini non devono competere con altri fratelli nella spartizione della spesa familiare per l'istruzione. Nelle aree urbane, infatti, la proporzione di ragazze di età inclusa tra i 10 e i 18 anni che ha potuto ricevere un'istruzione scolastica all'inizio degli anni Novanta è pari al 71,96%, contro il 44,37% delle residenti rurali; per quanto riguarda i tassi di frequenza scolastica maschile, le percentuali corrispondenti sono pari al 73,65% e al 54,55%, confermando che la stratificazione di genere è molto più intensa nelle aree rurali che in quelle urbane¹⁵³. Le ragazze che vivono in campagna, quindi, sono doppiamente svantaggiate: in quanto registrate come residenti rurali, hanno meno opportunità delle studentesse che vivono in città e in quanto ragazze sono soggette a discriminazioni sociali nelle campagne.

Lo studio di Connelly e Zheng ha anche dimostrato che nella fase di transizione dalle scuole elementari alle medie, i tassi di abbandono scolastico sono molto più elevati per le ragazze che per i ragazzi, ma che le differenze si appianano a partire dal livello di istruzione secondario. I dati riportano un tasso di completamento dell'istruzione secondaria pari al 6,8% sia per gli studenti che per le studentesse rurali¹⁵⁴.

¹⁵¹ Periodo approssimativo in cui la generazione analizzata avrebbe dovuto iniziare la scuola dell'obbligo.

¹⁵² Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 71.

¹⁵³ *Ibidem*.

¹⁵⁴ *Ivi*, p. 73.

Tuttavia, questo primo approccio analitico risale a una fase prematura delle riforme di mercato e per constatare i veri effetti del nuovo assetto politico-economico sul gap di genere in Cina è necessaria una valutazione di lungo periodo.

Gli stessi autori hanno dimostrato che a dieci anni di distanza dalla prima rilevazione la situazione delle ragazze è nettamente migliorata in ambito educativo. Nel 2000 il gap di genere a livello secondario appare notevolmente ridotto: a livello rurale la proporzione di studentesse che aveva completato il ciclo di istruzione elementare e che aveva proseguito gli studi alle scuole medie di primo grado era aumentata di 29 punti percentuali rispetto al 1990. Tuttavia, ancora nel 2000 solo l'83% di loro risultava iscritto alle scuole medie del paese, mentre la corrispondente proporzione per i ragazzi era pari all'88%¹⁵⁵. In generale, la percentuale di studenti rurali (maschi e femmine) iscritti alle scuole medie è aumentata dal 62,5% nel 1990 all'86,1% nel 2000 e il tasso di ripetizione dei quattordicenni che frequentavano ancora le elementari era pari al 17% per le ragazze e al 16% per i ragazzi¹⁵⁶. Tra le ragazze che frequentavano le medie, il 72% (nel 1990 erano solo il 33%) risultò iscritto alle scuole superiori; la percentuale equivalente per i ragazzi era pari al 77%¹⁵⁷. Infine, per quanto riguarda l'istruzione universitaria solo il 10% e il 5% dei ragazzi e delle ragazze con residenza rurale hanno avuto accesso agli istituti per l'istruzione superiore nel 1990; le percentuali corrispondenti per il 2000 sono pari al 18 e al 14%¹⁵⁸.

In definitiva, ciò che si evince da questo studio è che, anche se il gap urbano-rurale all'inizio del Ventunesimo secolo era ancora molto profondo¹⁵⁹, generalmente, a livello rurale, le disuguaglianze di genere all'interno dell'ambiente scolastico si sono ridotte con il passare degli anni. Tuttavia, la crescita economica non è stata in grado di risolvere il problema in maniera definitiva e ancora all'inizio del Ventunesimo secolo le disuguaglianze di genere tendevano ad apparire più marcate a livello di istruzione superiore nelle aree urbane a oriente del paese e a livello di scuola media inferiore nelle aree rurali a Ovest della Cina, nettamente più povere delle prime.

A livello rurale fattori come la composizione del nucleo familiare e il livello di istruzione dei genitori indubbiamente contribuiscono a determinare la scarsa presenza femminile nelle scuole, soprattutto in quelle per l'istruzione secondaria e terziaria. Nello

¹⁵⁵ *Ivi*, p. 86.

¹⁵⁶ *Ivi*, p. 84.

¹⁵⁷ *Ibidem*.

¹⁵⁸ *Ibidem*.

¹⁵⁹ Nel 2000 risultavano immatricolati presso le scuole urbane l'88,8% dei ragazzi e l'89,4% delle ragazze di età compresa tra i 10 e i 18 anni; a livello rurale, le iscrizioni sono risultate al di sotto di 12,2 punti percentuali per i ragazzi e di 15 punti percentuali per le ragazze. *Ivi*, p. 82.

specifico, è stato riscontrato che il 17% delle ragazze provenienti dalle aree rurali del paese non aveva mai ricevuto un'istruzione scolastica e che tutte avevano genitori analfabeti¹⁶⁰. Il gap di genere, inoltre, è risultato particolarmente profondo nelle province popolate dalle minoranze nazionali. In Gansu, Jiangxi e Shandong, soprattutto, i miglioramenti sul piano scolastico sono stati quasi impercettibili; nel Guizhou, per esempio, i ragazzi che hanno completato le elementari nel 2000 hanno avuto il 14% in più di possibilità di proseguire gli studi rispetto alle ragazze¹⁶¹. Le differenze regionali sono ancora molto accentuate e, a livello rurale, il gender gap in province come Anhui, Jiangxi, Shandong, Hunan, Guangdong e Sichuan è mediamente pari al 10%¹⁶².

6. Migrazione interna e istruzione

6.1. La scuola pubblica per i figli dei migranti rurali: ostacoli istituzionali ed economici

Il problema dell'educazione per i figli degli immigrati interni cinesi non ha suscitato molto interesse fino all'inizio degli anni Novanta, quando lo sviluppo del mercato del lavoro nelle maggiori città e la grande richiesta di manodopera a basso costo negli stabilimenti industriali delle zone costiere hanno cominciato a incentivare le famiglie rurali a inseguire la speranza di una vita migliore fuori dai villaggi.

Le mete principali di questi flussi migratori che partono dalle campagne cinesi sono Shanghai, Zhejiang, Guangdong e Beijing. A Shanghai, per esempio, il numero di immigrati temporanei è aumentato da 1,7 milioni nel 1986 a 4,4 milioni nel 2000. Nel 1997, il 12% della popolazione immigrata di Shanghai era rappresentata da bambini in età prescolare e da ragazzi in età della scuola dell'obbligo¹⁶³.

Il problema, in realtà, presenta caratteristiche molto eterogenee al suo interno. Si possono individuare, infatti, almeno quattro categorie di bambini che, direttamente o indirettamente, subiscono gli effetti negativi del fenomeno dell'immigrazione interna: vi sono i ragazzi che arrivano in città da soli, quelli che lasciano il villaggio natio con i genitori, quelli che nascono in città da genitori immigrati e quelli che, invece, restano nelle

¹⁶⁰ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 85.

¹⁶¹ *Ivi*, p. 90.

¹⁶² Henan CHENG, "Inequality in Basic Education in China: A Comprehensive Review", *International Journal of Educational Policies*, Vol. 3, No. 2, 2009, p. 98. (articolo in linea). URL: <http://ijep.icpres.org/2009/v3n2/hcheng.pdf> (consultato il 25/10/2013).

¹⁶³ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reforms in China*, op. cit., p. 118.

campagne con i parenti (ad accudirli sono perlopiù i nonni) mentre i genitori vagano da una città all'altra in cerca di lavoro.

Si stima che nel 2001 ci fossero in tutto 150.000 bambini immigrati (*liudong ertong* 流动儿童) a Beijing. Di questi, il 30% era di età inclusa tra i 5 e i 16 anni e il 10% era nato in città. Il fenomeno della discontinuità scolastica è uno dei problemi principali dei bambini i cui genitori si spostano in continuazione da un'area all'altra del paese; talvolta, le difficoltà rendono impossibile il completamento dell'istruzione obbligatoria aumentando il tasso di abbandono scolastico precoce: nel 1994, solo il 40,5% dei ragazzi immigrati è risultato iscritto alle scuole di Beijing¹⁶⁴.

La situazione dei bambini che restano nei loro villaggi (*liushou ertong* 留守儿童, “bambini lasciati indietro” o “nel luogo di origine”) con i nonni è quella già nota delle difficoltà economiche, della carenza dei materiali didattici nelle scuole rurali, della scarsa preparazione dei docenti, ecc., con l'aggravante che questi ultimi soffrono a causa della lontananza dei genitori. Inoltre, il livello culturale dei nonni influisce profondamente sul rendimento scolastico di questi ragazzi e sulla decisione di abbandonare precocemente gli studi: spesso analfabeti, non sono in grado né di comprendere l'importanza dell'istruzione né di aiutare i nipoti in semplici attività educative come lo svolgimento dei compiti per casa. A causa delle condizioni economiche precarie in cui viveva, e vive ancora oggi, la maggior parte della popolazione immigrata cinese, questo fenomeno è in continua espansione e i ragazzi rimasti da soli nei villaggi sono la categoria più colpita dal problema dell'abbandono scolastico precoce. Usando i dati del censimento del 2000, Duan e Zhou hanno rilevato che, nelle aree maggiormente interessate dai flussi migratori, c'erano in tutto 14 milioni di bambini immigrati e che quelli lasciati con i parenti o nelle comunità erano 23 milioni, di questi l'87% proveniva da zone rurali¹⁶⁵.

Ciò che accomuna questi ragazzi e quelli nati o cresciuti in città è il fatto che tutti, allo stesso modo, in quanto figli di immigrati interni, ereditano lo *hukou* 户口 rurale dei loro genitori, indipendentemente dal luogo in cui vivono.

Gli spostamenti di popolazione in Cina sono regolati dal cosiddetto sistema *hukou* (registrazione del nucleo familiare) che prevede l'approvazione e la registrazione di ogni cambio di residenza da parte delle autorità locali. Il cambio di residenza all'interno dello stesso centro urbano o fra due aree rurali è generalmente consentito, mentre un cambio di città o il passaggio permanente da un'area rurale a una urbana viene permesso solo per motivi particolari o in caso

¹⁶⁴ Ivi, p. 120.

¹⁶⁵ Ivi, p. 128.

di realizzazione di precisi piani di sviluppo. Inoltre, il passaggio da un'area urbana a un'area rurale necessita di due distinte autorizzazioni: una prima fase consiste nel permesso a inurbarsi, cui segue il permesso di trasferirsi in un preciso centro urbano.[...] La possibilità di spostarsi in forma “temporanea” ha, di fatto, creato due separate categorie di migranti interni: i *bendi hukou* [本地户口], muniti di autorizzazione alla nuova residenza e i non-*hukou*, una sorta di clandestini interni ai quali non sono riconosciuti numerosi diritti [...]. La condizione di non-*hukou* comporta, inoltre, l'esclusione da una serie importante di servizi pubblici [...]¹⁶⁶.

Lo *hukou* rappresenta la storia di ogni famiglia cinese e di tutti i suoi membri, ma oggi, come allora, costituisce anche uno dei maggiori problemi del sistema sociale cinese. Milioni di cinesi immigrati vivevano, e vivono tutt'oggi, nelle aree urbane senza essere registrati nel territorio in cui realmente risiedevano, quindi, in maniera del tutto illegale. Nella pratica, i non-*hukou* sono riconosciuti come residenti rurali e non hanno diritto alla protezione sociale e ai servizi finanziati dai governi locali, ossia la copertura medica e l'accesso alle scuole per i figli. L'unico modo attraverso cui un immigrato rurale può essere legalmente identificato come residente urbano è fornire una documentazione ufficiale che, oltre alla sua vera identità, attesti il passaggio di residenza, il luogo presso cui lavora, ecc. Ma procurarsi una documentazione completa è complicatissimo per molte famiglie contadine e ciò le condanna a rimanere ai margini della società¹⁶⁷.

Oltre ai limiti di natura istituzionale, ciò che preclude al figlio di una coppia di immigrati l'accesso alle scuole pubbliche è l'insostenibilità dei costi per il pagamento delle rette scolastiche (ragione per cui nelle campagne la maggior parte delle famiglie preferisce canali non ufficiali per garantire un'istruzione di base ai figli). Nelle scuole pubbliche i costi per l'istruzione di base includono diverse tipologie di tasse *fei* 费, tra cui la *xue fei* 学费 (la regolare tassa di iscrizione, la tassa base cioè), la *jiedu fei* 借读费 (“tassa per gli studenti temporanei”)¹⁶⁸, la *zanzhu fei* 赞助费 (che può essere intesa come una tassa per

¹⁶⁶ Marco ZUPI, Alberto MAZZALI (a cura di), “Flussi migratori”, *Osservatorio di politica internazionale*, n. 14, luglio/settembre 2013, pp. 23-24. URL: http://www.parlamento.it/application/xmanager/projects/parlamento/file/repository/affariinternazionali/osservatorio/note/Focus_CeSPI_Migrazioni_14.pdf (consultato il 28/11/2013).

¹⁶⁷ Non è semplice per un immigrato della Cina rurale esibire un contratto di lavoro perché nella maggior parte dei casi si tratta di agricoltori o piccoli imprenditori che lavorano in nero. Stessa cosa vale per il permesso di residenza: le amministrazioni locali sono molto restie a concederlo e nell'eventualità che accettino, il migrante rurale deve comunque cedere il suo appezzamento di terra all'amministrazione del suo luogo di origine e non vi potrebbe più fare ritorno.

¹⁶⁸ La *jiedu fei* è stata introdotta proprio per compensare i costi extra sostenuti dalle scuole elementari e medie locali per offrire un servizio scolastico anche per i figli degli immigrati. Il principio delle iscrizioni scolastiche per mezzo dello *hukou* implica che la quantità di risorse educative e di fondi stanziati dai governi locali corrispondano, grosso modo, alla proporzione di ragazzi in età scolastica della provincia, del comune, ecc. Dunque, coloro che hanno abbandonato il proprio luogo di residenza non potrebbero, in teoria, usufruire dei fondi e delle risorse educative messe a disposizione per i ragazzi di un'altra provincia. Nella pratica,

l'autofinanziamento)¹⁶⁹ e le *zafei* 杂费 (un insieme di tasse che copre tutte le spese per i servizi scolastici, incluso la fornitura di libri di testo, le uniformi, la mensa, ecc.). All'inizio del Ventunesimo secolo, l'ammontare della spesa per studiare in una scuola pubblica poteva variare da un minimo di 4.000 *yuan* a un massimo di 6.000 *yuan* all'anno ed è difficile immaginare che un genitore che lavora in città con lo status di cittadino immigrato riuscisse a sostenere un simile peso finanziario con un guadagno medio annuale di 10.000 *yuan*, considerato che la spesa per l'istruzione assorbiva circa il 40 o il 60% dei guadagni annuali¹⁷⁰. L'insostenibilità dei costi per l'istruzione nelle scuole pubbliche è uno dei motivi principali che spinge molte famiglie a lasciare che i figli restino nei villaggi con i parenti.

L'alternativa dell'emigrazione non sempre si traduce in termini di maggiori opportunità per le giovani coppie che provengono dalle campagne cinesi. Le barriere economiche e istituzionali poste al loro ingresso nella società urbana hanno un fortissimo impatto negativo sull'istruzione dei loro figli, sia che abbiano la possibilità di vivere con i genitori sia che restino nei villaggi, dove spesso vivono soli e senza un adeguato sostegno economico e psicologico. Tanto in campagna quanto in città, il problema di offrire un'istruzione di base ai bambini della Cina rurale è ancora in attesa di ricevere un'adeguata risoluzione.

6.2. Il fallimento delle politiche educative e la risposta delle ONG

Preso coscienza della gravità delle circostanze e considerato il crescente numero di immigrati nelle città, il governo centrale ha cominciato a comprendere la necessità di elaborare soluzioni più concrete dal punto di vista legale. Poiché il problema dei bambini immigrati in età della scuola dell'obbligo esplose alla fine degli anni Novanta, la legislazione in materia di istruzione fino ad allora vigente non aveva dedicato la giusta attenzione ai diritti di questa categoria di studenti. Ciò che si limitava a indicare la Legge sull'educazione obbligatoria del 1986 era che la responsabilità dell'istruzione dell'obbligo

invece, ciò succede e le risorse, già poche, finiscono per non essere sufficienti per tutti; neanche le scuole corrispondono alla reale proporzione di ragazzi. A questo scopo è stata introdotta una tassa aggiuntiva, la cosiddetta *jiedu fei* "tassa per gli studenti temporanei". Jialing HAN, "Education for Migrant Children in China" (Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized). URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186590e.pdf> (consultato il 26/11/2013).

¹⁶⁹ La *zanzhu fei* è una tassa recente, introdotta all'inizio degli anni Novanta come una sorta di canale per l'autofinanziamento. Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reforms in China*, op. cit., p. 121.

¹⁷⁰ *Ivi*, p. 122.

era compito esclusivo dei governi locali presso cui è registrata la residenza dei ragazzi in età scolare tramite il sistema dello *hukou*.

Nel 1995 il MOE cominciò a indagare sul fenomeno e nel 1996 emanò un documento provvisorio, “Misure volte a garantire l’accesso alle scuole di città e di borgo ai bambini migranti in età della scuola dell’obbligo (prova di implementazione)” [*Chengzhen liudong renkou zhong shiling ertong shaonian jiuxue banfa (shixing)* 城镇流动人口中适龄儿童少年就学办法（试行）], che dichiarava il diritto all’istruzione pubblica anche per i bambini immigrati. L’accesso alle scuole poteva avvenire, tuttavia, solo previa presentazione del permesso di residenza (quasi impossibile da ottenere per via della rigidità del sistema dello *hukou*). Beijing, Tianjin, Shanghai, Hebei, Zhejiang e Shenzhen vennero utilizzate come terreno di prova per questa nuova politica sociale. Nel 1998 il documento provvisorio venne poi sostituito in maniera ufficiale da una legislazione elaborata dal MOE e dal Ministero della Pubblica Sicurezza (*gong’anbu* 公安部): le cosiddette “Misure temporanee volte a regolare l’accesso alle scuole per i figli degli immigrati in età dell’obbligo scolastico” (*Liudong ertong shaonian jiuxue zhexing banfa* 流动儿童少年就学暂行办法), che divenne la prima legge in materia di tutela del diritto allo studio per gli immigrati. Ciò che si sottolineava era la responsabilità da parte del governo locale che ospita gli immigrati di occuparsi dell’istruzione dei ragazzi in età dell’obbligo scolastico facendo appello anche a canali non ufficiali (organizzazioni private o “forze sociali”).

Nel 2001, nel contesto delle “Decisioni del Consiglio di Stato sulla riforma e lo sviluppo dell’istruzione di base” (*Guowuyuan guanyu jichu jiaoyu gaige yu fazhan de jueding* 国务院关于基础教育改革与发展的决定), venne enfatizzato il ruolo centrale dei governi locali sia nel controllare i flussi migratori che nel garantire l’accesso alle strutture pubbliche agli immigrati, attraverso il principio dei “due punti principali” (*liang ge weizhu de fazhen* 两个为主的方针).

Nella pratica però, l’implementazione di queste politiche sociali ed educative dovette scontrarsi con problematiche di varia natura. A Shanghai, per esempio, l’applicazione formale di queste direttive non avvenne e non fu prevista nessuna assistenza finanziaria per facilitarne l’implementazione. Sotto il rigido sistema di decentramento fiscale, le scuole avrebbero dovuto affrontare dei costi in più se avessero deciso di accogliere nuovi studenti e, in generale, né il luogo di origine né tantomeno quello di destinazione vennero incentivati a sostenere questa causa. Le tasse scolastiche, inoltre, rimasero relativamente alte e, anzi, se ne introdussero di altre per coprire i costi aggiuntivi legati al reperimento di

risorse didattiche per un numero sempre crescente di studenti rurali nelle scuole pubbliche delle città.

Laddove il sistema pubblico didattico ha fallito, l'azione delle organizzazioni non governative (*fei zhengfu zuzhi* 非政府组织, ONG) è stata in grado di dare una risposta alla crescente domanda di istruzione e al malcontento delle famiglie più disagiate. All'inizio degli anni Novanta si assistette a un'enorme proliferare di istituti educativi "privati" o "irregolari", finanziati attraverso le risorse locali e, soprattutto, per mezzo dell'aiuto prestato da varie organizzazioni non governative. Le scuole per gli immigrati, in particolare, furono fondate e rette grazie alle donazioni estere e nazionali. La reazione del governo centrale di fronte all'espansione di queste scuole irregolari in città si può sintetizzare nel motto: "*bu qudi, bu chengren, zisheng zimie* 不取缔, 不承认, 自生自灭"¹⁷¹, ovvero, "non abolirle, non riconoscerle e lasciare che facciano il loro corso".

Alla fine del Ventesimo secolo c'erano oltre 200 scuole per gli immigrati a Beijing, con un totale di 40.000 iscritti; a Shanghai ne furono fondate in tutto 100 e a Shenzhen 200¹⁷². Queste scuole (che, date le loro funzioni, possono essere genericamente inquadrare come *minban*), al contrario di quelle pubbliche, costavano decisamente meno e ciò è dovuto al fatto che si richiedeva il pagamento di un solo tipo di tasse, cioè le *xue fei*. All'inizio del Ventunesimo secolo, il costo dell'istruzione di base presso una di queste scuole poteva variare, per esempio, da un minimo di 930 *yuan* a un massimo di 1.400 *yuan* all'anno, mentre per le scuole pubbliche si poteva arrivare a sfiorare una cifra di 6.000 *yuan*¹⁷³. Le scuole per gli immigrati, inoltre, introdussero dei metodi di pagamento più flessibili, permettendo di pagare le rette scolastiche mensilmente (procedura non prevista nelle scuole pubbliche); in alcuni istituti è stato ammesso anche il pagamento giornaliero¹⁷⁴.

In questo genere di scuole si ripresentava, tuttavia, il problema della mancanza di fondi: le uniche entrate certe su cui potevano far leva erano le tasse scolastiche corrisposte dalle famiglie immigrate. Gli edifici erano poveri, gli insegnanti non sempre erano qualificati (perché altrimenti sarebbero costati troppo), le classi erano sovraffollate e molto spesso gli standard di sicurezza e il livello di igiene non venivano rispettati.

Nonostante il problema della qualità dell'istruzione, queste scuole hanno permesso di superare le barriere economiche, ma anche quelle psicologiche, poste a un bambino

¹⁷¹ *Ivi*, p. 120.

¹⁷² *Ibidem*.

¹⁷³ *Ivi*, p. 122.

¹⁷⁴ *Ivi*, p. 125.

immigrato nelle aule delle scuole pubbliche. I ragazzi provenienti dalle zone rurali più arretrate del paese sono soliti essere vittime di atteggiamenti discriminatori messi in atto proprio dai loro compagni di classe. Le scuole appositamente create per loro hanno trovato una soluzione anche per questo tipo di problema, anche se il processo di integrazione ne risulta rallentato perché a frequentarle sono solo i figli degli immigrati. Inoltre, restando aperte anche negli orari extra-scolastici, le scuole per gli immigrati vengono incontro alle esigenze dei genitori impegnanti nel lavoro, mantenendoli in un ambiente relativamente sicuro e tenendoli lontani dalle strade.

Dal punto di vista legale, queste scuole non rientrano nella categoria “forze sociali” e non possono, quindi, ottenere l’approvazione dal governo. Ciò che il governo sta cercando di fare fin dal 1998 è realizzare la nazionalizzazione di queste scuole, ma si tratta di un procedimento lungo e tortuoso, senza contare che ciò comporterebbe la loro uniformazione alle politiche fiscali delle scuole pubbliche e il conseguente aumento delle tasse introdurrebbe un ulteriore problema per gli immigrati. Le scuole pubbliche, inoltre, premono per il loro disconoscimento e, anzi, auspicano la loro chiusura perché, se è vero che il flusso migratorio è destinato ad aumentare negli anni, crescerà anche il numero di ragazzi iscritti in queste scuole, sottraendo così entrate fondamentali per le scuole dello Stato. Non è difficile immaginare le conseguenze sociali di queste scelte politiche: la probabilità che questi ragazzi a cui viene negato l’accesso alle scuole finiscano per strada è molto alta, contribuendo così a incrementare il tasso di criminalità minorile e la formazione di ghetti e baraccopoli nelle città. Anche il problema del lavoro e dello sfruttamento minorile emerge come una delle questioni centrali nell’ambito di questa tematica. All’inizio del Ventunesimo secolo è stato rilevato che i bambini per strada erano oltre 150.000 e che la maggior parte di essi viveva in città¹⁷⁵. Con la chiusura di questi centri, inoltre, è inevitabile un progressivo aumento del numero di bambini che dalle città tornano a vivere nei villaggi, innescando così una sorta di circolo vizioso.

In definitiva, nelle città, come nelle campagne, il problema dell’accesso all’istruzione di base per i “residenti rurali” non è ancora stato superato. In città le famiglie immigrate affrontano gli stessi ostacoli delle famiglie contadine rimaste nella campagne e in più incontrano la difficoltà di adattarsi a un ambiente urbano, moderno e competitivo, che riserva loro pochissime possibilità di emancipazione e progresso. Per una grossa fetta della popolazione rurale cinese, quindi, la parità dei diritti in tema di istruzione è ancora un

¹⁷⁵ *Ivi*, p. 129.

miraggio, anche laddove il progresso economico e sociale sembrerebbe garantire condizioni migliori per tutti.

7. Scuola e istruzione per le minoranze etniche cinesi

7.1. Accesso al sistema scolastico negli anni delle riforme di mercato

Lo studio di Connelly e Zheng ha dimostrato che all'inizio degli anni Novanta i tassi di partecipazione scolastica degli studenti di età compresa tra i 10 e i 18 anni erano particolarmente bassi tra i ragazzi appartenenti alle minoranze etniche e che il fenomeno era concentrato soprattutto nelle province a Sud-Ovest, come Guizhou e Yunnan, e in quelle a Ovest del paese, come Tibet, Gansu, Qinghai e Ningxia.

Nelle province con una più alta densità di abitanti appartenenti alle minoranze nazionali, tra cui anche Mongolia Interna, Xinjiang e Guangxi, solo il 93,62% dei bambini risultava frequentare le scuole elementari nel 1993, ma quasi tutti provenivano dalle aree urbane. Il sistema educativo stentava ancora a fornire un'istruzione di base nelle aree rurali del paese e anche se il tasso di iscrizioni era pari al 99,5% nelle province orientali, quelle nord-occidentali e sud-occidentali rimanevano al di sotto delle media nazionale. In Tibet, per esempio, il sistema educativo fu accessibile solo per l'81,3% dei ragazzi nel 1998¹⁷⁶.

Per quanto riguarda la portata delle disparità di genere, i due ricercatori hanno rilevato che, a livello urbano, le differenze tra studenti Han e non-Han non erano eccessivamente elevate: rispettivamente il 73,83% e il 72,16% dei ragazzi e delle ragazze di nazionalità Han frequentavano le scuole negli anni della rilevazione, contro il 71,16% e il 71,25% dei ragazzi e delle ragazze non-Han residenti nei centri urbani¹⁷⁷. A livello rurale, invece, i tassi di partecipazione scolastica dei ragazzi di nazionalità non-Han sono risultati al di sotto di quasi 5 punti percentuali per i ragazzi e di oltre 7 punti percentuali per le ragazze. Il Tibet costituisce un caso limite da questo punto di vista, registrando il più basso tasso di iscrizioni femminili a livello nazionale: all'inizio degli anni Novanta, il sistema educativo è risultato fruibile solo per il 14% dei ragazzi e per il 6,95% delle ragazze provenienti dalle aree rurali del TAR¹⁷⁸.

I bassi tassi di iscrizione alle scuole potrebbero essere il risultato dell'elevato costo-opportunità dello stare a scuola in province in cui vi è una grande disponibilità di attività

¹⁷⁶ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 96.

¹⁷⁷ *Ivi*, p. 70.

¹⁷⁸ *Ibidem*.

manifatturiere che coinvolgono spesso tutti i membri della famiglia e che richiedono una certa abilità tecnica piuttosto che un insieme di contenuti nozionistici appresi a scuola. Inoltre, il desiderio di raggiungere uno stile di vita migliore guadagnando salari più elevati ha spinto molte persone ad abbandonare i villaggi nati in cerca di fortuna nei centri urbani, creando un nuovo e ulteriore problema: ossia quello dell'assenteismo e della discontinuità scolastica dei figli degli immigrati interni. Altri fattori includono l'incapacità delle famiglie di pagare le rette scolastiche, la distanza da casa a scuola, le condizioni pessime (anche igieniche) in cui versano le scuole, la mancanza di insegnanti locali qualificati, l'inadeguatezza dei materiali didattici, l'inefficienza delle infrastrutture, ecc.

Nonostante si sia verificato un notevole aumento del numero degli iscritti nelle scuole etniche, soprattutto a livello primario, la tendenza degli alti tassi di abbandono scolastico nella fase di transizione dalle scuole elementari alle medie inferiori è stata confermata anche agli inizi del Ventunesimo secolo. In qualche provincia, addirittura, la situazione dei tassi di iscrizione, soprattutto a livello universitario, è apparsa peggiorata, ma ciò potrebbe essere ricollegato, in parte, alle tendenze migratorie dei giovani residenti rurali.

7.2. Politiche preferenziali e privilegi per gli studenti di etnia non-Han

All'inizio degli anni Ottanta furono intraprese molte iniziative allo scopo di promuovere l'espansione della *jiu nian yiwu jiaoyu* anche tra gli studenti appartenenti alle minoranze nazionali. Nel quadro degli eccessi radicali del decennio di disordine, monasteri, moschee e chiese furono chiusi, libri e oggetti sacri furono confiscati o distrutti e credenti e ministri di culto vennero condannati ai campi di rieducazione forzata e furono oggetto di aggressioni e violenze. Fu soltanto con l'avvio della riforma di Deng Xiaoping, dopo il 1979, che il concetto di libertà religiosa cominciò ad acquisire un pieno significato e venne alla fine ufficializzato nell'Art. 36 della Costituzione del 1982.

A livello educativo un primo passo avanti è stato compiuto con la promulgazione della Legge sull'autonomia regionale nazionale della Repubblica Popolare Cinese del 1984 in base alla quale:

Autonomous agencies in ethnic autonomous areas decide on educational plans in these areas, on the establishment of various kinds of schools at different levels,

and on their educational system, forms, curricula, the language used in instruction and enrollment procedures¹⁷⁹.

L'obiettivo era quello di dare priorità allo sviluppo di un tipo di istruzione che non oscurasse l'importanza storica e sociale delle minoranze nazionali nel processo di maturazione del sistema educativo moderno. A questo proposito vennero fondate delle case editrici in Mongolia Interna, Xinjiang, Jilin, Qinghai, Sichuan, Guizhou, Yunnan, Guangxi per la pubblicazione di materiale didattico nelle lingue delle minoranze etniche. Nel 1988, furono pubblicati 3.500 libri di testo in 29 lingue diverse per i bambini delle scuole elementari e medie di 21 nazionalità¹⁸⁰. Negli stessi anni venne avviato anche il lavoro di traduzione dei libri di testo per i bambini della Mongolia Interna e furono aperti corsi di insegnamento bilingue a ogni livello di istruzione. Mentre per le discipline curriculari la lingua di insegnamento era il cinese mandarino, per i corsi di lingua e cultura etnica divenne possibile tenere le lezioni nella lingua locale.

Nel 1993 le “Linee guida per la riforma e lo sviluppo dell’educazione in Cina” dichiaravano la necessità di sostenere l’espansione dell’educazione per le minoranze nazionali attraverso l’aumento dei finanziamenti sia a livello centrale che locale e l’aiuto offerto anche dalle altre province¹⁸¹. Anche la Costituzione cinese, la Legge sull’autonomia regionale e la Legge sull’educazione obbligatoria contengono importanti clausole che stabiliscono il ruolo chiave svolto dalle politiche governative nel processo di sviluppo dell’istruzione per le minoranze etniche. Gli Artt. 10 e 56 della Legge sull’educazione del 1996 stabiliscono che:

The State shall help all minority nationality regions develop educational undertakings in light of the characteristics and requirement of different minority nationalities.

The State Council and the local People’s government at different levels shall establish specific funds for education and lay special stress on supporting

¹⁷⁹ NATIONAL PEOPLE’S CONGRESS, Regional Ethnic Autonomy Law of the People’s Republic of China (Chinese and English Text), *Congressional-Executive Commission on China*. URL: <http://www.cecc.gov/resources/legal-provisions/regional-ethnic-autonomy-law-of-the-peoples-republic-of-china-amended> (consultato il 22/11/2013).

¹⁸⁰ CERNET, “Education for Ethnic Minorities in China (III), Conducting Bilingual Language Teaching, Editing and Translating Teaching Materials”, 2001. URL: http://www.edu.cn/introduction6_1400/20060323/t20060323_3936.shtml (consultato il 22/11/2013).

¹⁸¹ Frank QUOSDORF, “China Defines Road Map for Becoming a Learning Society by 2020”, *The China Education Blog*, 14 giugno 2010 (articolo in linea). URL: <http://www.chinaeducationblog.com/chinese-education-policy/2010-06-14/china-defines-road-map-for-becoming-a-learning-society-by-2020/> (consultato il 22/11/2013).

Per esempio, sin dal 1985, il governo tibetano ha provveduto a fornire pasti, alloggi, materiali didattici e cancelleria per ogni bambino in età dell'obbligo scolastico che provenisse da una famiglia contadina o di allevatori. Più di 260.000 tra bambini e ragazzi hanno beneficiato di questo aiuto¹⁸³.

Una tra le più importanti iniziative intraprese dal governo in quegli anni riguardò una serie di politiche preferenziali promosse al fine di favorire l'accesso all'istruzione di terzo grado per gli appartenenti alle minoranze nazionali. L'impatto positivo di queste politiche, che cominciarono a essere applicate già nel corso degli anni Ottanta, fu riscontrato in molti casi, ma l'iniziativa si rivelò particolarmente incisiva per gli studenti tibetani. In Tibet si fece in modo che il punteggio per l'ammissione alle università fosse più basso di quello richiesto agli studenti Han locali. Catriona Bass riporta che nel 1985 il punteggio minimo richiesto agli studenti appartenenti ai gruppi etnici per accedere all'Università del Tibet era 210 per il superamento delle prove umanistiche e 170 per le materie scientifiche, mentre agli studenti Han veniva richiesto un risultato minimo di 400 punti; nel 1987 gli studenti Han del Xinjiang furono ammessi alle università chiave con 472 punti nelle materie scientifiche e 445 nelle altre, mentre per gli esaminandi non-Han furono richiesti rispettivamente 313 e 269 punti¹⁸⁴. La stessa prassi venne seguita da molte altre province, ma in altri casi si scelse di concedere dei punti aggiuntivi (*jiafen* 加分)¹⁸⁵ per questa particolare categoria di esaminati: in Mongolia Interna, per esempio, gli studenti non-Han ottennero 10 punti in più nella prova di ammissione¹⁸⁶.

Il governo, inoltre, ha istituito delle "classi di recupero", le cosiddette *yuke ban* 预科班¹⁸⁷, all'interno di alcune università chiave. Gli studenti appartenenti ai gruppi minoritari il cui livello culturale era al di sotto degli standard venivano inseriti in questi corsi preparatori propedeutici della durata di uno o due anni. Una volta superata la prova finale e accertato il raggiungimento di un livello culturale idoneo, questi ultimi venivano trasferiti nelle classi speciali in cui venivano usati libri di testo e programmi di studi pensati ad hoc per loro. Il contributo di questi corsi fu molto importante e, nel 1998, 7.142 studenti

¹⁸² Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, p. 118.

¹⁸³ *Ibidem*.

¹⁸⁴ *Ivi*, p. 119.

¹⁸⁵ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 95.

¹⁸⁶ Rong MA, "Education of Ethnic Minorities in Contemporary China", *op. cit.*, p. 11.

¹⁸⁷ *Ibidem*.

appartenenti alle minoranze nazionali vennero ammessi agli istituti per l'istruzione superiore grazie a questo sistema¹⁸⁸.

A partire dal 1992, un documento ministeriale (Documento n. 13, *wenjian di 13 hao* 文件第 13 号) stabilì che per gli studenti appartenenti ai gruppi etnici che avrebbero riportato i risultati migliori nel corso dell'esame per l'ammissione ai college e alle università, sarebbe stata prevista una raccomandazione per le università-chiave¹⁸⁹; per coloro che avrebbero totalizzato punteggi più bassi, invece, fu prevista una raccomandazione per le università ordinarie.

In fine, poiché nelle zone popolate dai maggiori gruppi etnici esistono due sistemi educativi, quello ordinario e quello appositamente istituito per le minoranze nazionali¹⁹⁰ (vale a dire il sistema di scuole *minban*), veniva data la possibilità, agli studenti locali, di accedere ai corsi delle scuole per le minoranze senza superare gli esami di ammissione. La conseguenza negativa di questa iniziativa è che la maggior parte degli studenti ha cominciato a ripiegare su questa scelta, piuttosto che sforzarsi di studiare per accedere alle scuole regolari.

Tutti questi canali preferenziali hanno avuto un impatto notevole sullo sviluppo delle aree popolate dalle minoranze etniche, ma la proporzione di studenti appartenenti alle minoranze nazionali a ogni livello educativo era ancora molto al di sotto della media nazionale e il gap educativo tra questi ultimi e gli studenti di nazionalità Han si percepiva soprattutto al livello universitario: alla fine degli anni Novanta solo il 6,8% degli studenti non-Han risultava iscritto agli istituti per l'istruzione superiore¹⁹¹.

Nel 2003, attraverso il documento "Decisione sul miglioramento dell'educazione nelle aree rurali" (*Jinyibu jiaqiang nongcun jiaoyu gongzuo de jue ding* 进一步加强农村教育工作的决定), il Consiglio di Stato ha riaffermato l'importanza di sostenere lo sviluppo dell'educazione nelle aree rurali allo scopo di modernizzare la nazione. Ci si prefissava l'obiettivo di migliorare la qualità dell'istruzione di base in 372 contee della Cina occidentale entro un tempo limite di 5 anni¹⁹². Nello specifico, i propositi erano quelli di implementare un sistema amministrativo incentrato sulle contee, di esentare i ragazzi in età di obbligo scolastico dal pagamento delle rette scolastiche, rendendo disponibili per loro

¹⁸⁸ Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, p. 121.

¹⁸⁹ Il sistema di istruzione superiore in Cina include tre tipologie di college e università: 1) le università-chiave, 2) le università ordinarie, 3) i college di indirizzo tecnico. Rong MA, "Education of Ethnic Minorities in Contemporary China", *op. cit.*, p. 11.

¹⁹⁰ Nelle scuole *minban* per le minoranze nazionali la lingua di insegnamento è solitamente quella locale.

¹⁹¹ Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, p. 127.

¹⁹² Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 95.

materiali didattici e sussidi. Entro il 2007, ci si aspettava inoltre di migliorare la preparazione degli insegnanti, sviluppare programmi di studi a distanza e di mobilitare la società per sostenere l'educazione nelle aree rurali più disagiate.

7.3. L'esempio del Tibet

L'interessamento per il Tibet, o TAR (Regione Autonoma del Tibet dal 1965), sorge dal fatto che, tra tutte le altre, rappresenta l'entità a livello provinciale più omogenea dal punto di vista dell'etnicità e dal fatto che, all'inizio degli anni Novanta, costituiva una delle situazioni più gravi sul fronte educativo, registrando i tassi di iscrizione più bassi a livello nazionale.

In passato l'educazione era fruibile solo attraverso i monasteri buddisti che hanno continuato ad avere un'enorme influenza sulla comunità anche ai giorni d'oggi. Per secoli l'enfasi è stata posta sull'educazione monastica e sulla recitazione delle sacre scritture. Solo con l'avvento delle riforme di mercato il rilievo fu posto sulla qualità dell'istruzione. Tuttavia, il sottofinanziamento delle scuole e la povertà degli edifici ha fatto sì che la maggior parte delle famiglie continuasse a preferire un ambiente educativo del tutto differente da quello ufficiale.

Il Tibet rappresentava una realtà molto arretrata e la difficoltà di sviluppare delle istituzioni per l'espansione dell'educazione moderna era percepita più che in ogni altra parte della Cina. La situazione venne affrontata in prima istanza cercando di migliorare la preparazione dei docenti. Nel 1998 solo il 63% degli insegnanti di scuola media superiore era qualificato; a livello medio inferiore e primario le percentuali erano pari invece al 72 e al 59%. La decisione presa in merito fu quella di inviare 2.000 supplenti (*daike*) e di preparare un gran numero di nuovi insegnanti per ogni livello di istruzione; al tempo stesso furono tenuti dei corsi di aggiornamento per 1.377 insegnanti *minban*. Nel 1994 le scuole *minban* furono "formalmente" eliminate e gli insegnanti convertiti in *gongban jiaoshi* 公办教师¹⁹³.

A beneficiare di queste iniziative politiche furono soprattutto i centri urbani del TAR. Nei villaggi solo pochissime persone erano in grado di comprendere e parlare la lingua cinese e il disagio si rifletteva su quella piccola percentuale di bambini che, una volta terminata la scuola primaria nel villaggio, si preparava a frequentare le scuole di secondo grado nel comune. Non c'è quindi da stupirsi se, nel corso degli anni Novanta, meno del

¹⁹³ *Ivi*, p. 102.

20% dei tibetani del TAR ha potuto ricevere un'istruzione primaria e se il tasso di iscrizioni alle scuole medie è rimasto al di sotto del 25%. Nei centri urbani i tassi erano elevati, ma nelle aree rurali erano stati resi universali solo 3 anni di istruzione obbligatoria. I dati relativi all'inizio del Ventunesimo secolo indicano che l'istruzione obbligatoria di 9 anni è stata estesa solo per il 6% dell'intera popolazione del TAR¹⁹⁴.

Una serie di politiche specifiche vennero adottate per il Tibet, tra queste un provvedimento meglio conosciuto come “la politica delle tre garanzie” (*sanbao* 三保), con il quale ci si impegnava ad esentare le famiglie dall'onere delle tasse e a fornire cibo e accoglienza per i bambini nelle scuole. Un'altra strategia era quella di creare dei collegi, le cosiddette “classi per il Tibet interno” (*neidi Xizang ban* 内地西藏班), che accogliessero i bambini che avevano terminato la prima fase di istruzione nelle scuole di livello superiore della provincia¹⁹⁵.

L'esempio di una contea rurale del TAR può servire a comprendere lo stato di generale degrado e disorganizzazione in cui versava il sistema educativo della Cina rurale alla fine del Ventesimo secolo e le motivazioni di natura ideologica che, tutt'ora, spingono molte famiglie appartenenti alle minoranze nazionali a considerare l'“istruzione moderna” con disinteresse. Il terreno di studi è la contea di Penam (*Bailang* 白狼), situata sulla riva sud del fiume Yarlong, a circa 290 chilometri di distanza dalla capitale Lhasa. Nel 1984 la contea stanziò 6.969 *yuan* per la fondazione della scuola elementare *Sukang*, la scuola elementare centrale del comune, che tuttavia disponeva solamente di due stanze, una della quali era un ufficio. Nel 1992 la scuola accolse 260 studenti, divisi per 9 aule e 8 insegnanti *minban*, creando così un problema di sovraffollamento delle classi. Le sedie e i banchi, inoltre, non bastavano per tutti e mancavano penne, carta, mappe e quant'altro. Come in molte altre scuole rurali, era presente un piccolo orto nel quale si coltivava orzo da destinare alla vendita. La scuola fornì anche dei corsi serali per gli adulti. La scarsità di mezzi e di risorse spinse gli amministratori locali a cercare metodi alternativi per reperire fondi per il funzionamento della scuola. Fu stabilita, per esempio, una multa di 5 *mao* per gli alunni che non avevano fatto i compiti a casa e in seguito si decise anche di sfruttare le assenze scolastiche, richiedendo una penalità di 15 o di 20 *yuan*¹⁹⁶.

In 30 anni di attività, 1.500 residenti frequentarono la *Sukang*, ma solo 471 ricevettero un'istruzione al di sopra del livello primario; la maggior parte di loro (68%)

¹⁹⁴ *Ivi*, p. 103.

¹⁹⁵ *Ibidem*.

¹⁹⁶ *Ivi*, p. 105.

abbandonò gli studi diventando nuovamente analfabeta e il 10% divenne monaco o monaca buddhista/lamaista. Il fatto che il 90% della popolazione di Penam fosse dedicata ad attività agricole o di allevamento spiega il motivo per cui il lavoro dei figli acquisiva una certa valenza nel contesto delle forze di mercato. Inoltre, in seguito all'abolizione della politica *sanbao* (1997), molte famiglie, in circostanze di gravi ristrettezze economiche, furono costrette a prendere in prestito delle somme di denaro dai parenti, dalle banche e perfino dai monasteri per pagare le rette scolastiche dei figli¹⁹⁷ e molti decisero di ritirare i figli dalle scuole.

Oltre alle motivazioni di natura economica, è stato rilevato che l'ambiente familiare, e più in generale la solidità delle pratiche religiose e il forte senso identitario delle comunità etniche (percepito soprattutto da quelle rurali), hanno rappresentato un grosso ostacolo all'estensione dell'educazione di base in contee come quella di Penam. Quasi il 63% dei genitori intervistati ha affermato che il tibetano fosse la materia più utile da insegnare a scuola e che la scelta di mandare i figli a scuola era condizionata dal fatto che avrebbero dovuto pagare delle multe nel caso in cui, invece, non l'avessero fatto¹⁹⁸. La maggior parte dei genitori, dunque, percepiva l'istruzione "moderna" come un "imposizione dall'alto". Le famiglie erano restie a lasciare che i figli frequentassero le *neidi Xizang ban* di livello secondario perché sorgevano nelle città cinesi e il contatto con la cultura Han era inevitabile.

Poiché le famiglie non risultano ancora in grado di riconoscere il beneficio dell'educazione per lo sviluppo della comunità e per il compimento dell'integrazione culturale delle future generazioni, il ruolo degli insegnanti diventa di fondamentale importanza. Gli insegnanti dovrebbero essere in grado di trasmettere ai loro alunni lo stretto legame che intercorre tra educazione, miglioramento dello standard di vita e sviluppo economico locale.

¹⁹⁷ *Ibidem.*

¹⁹⁸ *Ivi*, p. 109.

8. La nascita del mercato del lavoro e il ruolo dell'educazione nella Cina rurale

8.1. Lo sviluppo dei settori off-farm e la funzione del mercato del lavoro

Nel 1993, la crescita economica in Cina raggiunse il culmine con l'incremento del PIL del 13,7% e l'interscambio internazionale raggiunse nel 1994 i 236 milioni di dollari contro i 135 del 1991¹⁹⁹. La crescita interessò principalmente il settore non statale, comprendente le aziende private o collettive, straniere o miste. Importante fu anche la resa delle imprese manifatturiere sorte nelle campagne, dove si era determinato un rallentamento della produzione agricola. La costruzione di un' "economia di mercato socialista" divenne una priorità assoluta e l'assunzione dei lavoratori rurali migranti (*nongmingong* 农民工) nel mercato del lavoro urbano venne indicata da Deng Xiaoping come parte integrante del programma di sviluppo economico.

Guidati dalla rapida espansione delle attività imprenditoriali nei comuni e nei villaggi e dallo sviluppo del mercato del lavoro urbano, molti contadini cominciarono a cercare opportunità di impiego in attività off-farm e la proporzione di forza lavoro rurale nei settori extra-agricoli (soprattutto in quello dei servizi e in quello delle costruzioni) crebbe dal 22% nel 1988 al 34% nel 1995. All'inizio del Ventunesimo secolo, circa il 43% dei lavoratori risultava impiegato in attività off-farm²⁰⁰. La crescente offerta di lavoro nelle aziende o nelle piccole imprese private ha portato una nuova prosperità per milioni di famiglie: tra la fine degli anni Ottanta e l'inizio degli anni Novanta i salari, più alti di quelli percepiti nel settore on-farm, produssero una crescita generale dei livelli di reddito tra la popolazione rurale.

Per incoraggiare lo sviluppo economico nazionale, era tuttavia necessario un mercato del lavoro che funzionasse in maniera efficiente in modo da permettere il trasferimento della maggior parte della forza lavoro dalle campagne alle città, garantendo sufficienti possibilità di lavoro al di fuori delle aziende agricole e compiendo così il passaggio da un'economia essenzialmente agricola ad una più improntata sulla produzione industriale.

L'ipotesi su cui si fonda il lavoro di Zhang, Huang e Rozzelle è che un mercato del lavoro dinamico in Cina dovrebbe: 1) incoraggiare l'aumento delle assunzioni nei settori non-farm; 2) permettere che il grado di istruzione dei lavoratori costituisca l'unico mezzo di valutazione per l'assegnazione di salari più elevati; 3) consolidare questa fondamentale relazione nel corso degli anni. Se la relazione tra educazione, efficienza del mercato del

¹⁹⁹ Mario SABATTINI, Paolo SANTANGELO, *Storia della Cina, op. cit.*, p. 647.

²⁰⁰ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China, op. cit.*, p. 209.

lavoro e salari elevati riflette l'essenza del funzionamento del mercato del lavoro, allora uno studio sui tassi di rendimento dell'istruzione²⁰¹ nella Cina rurale può aiutare a valutarne la sua evoluzione nel contesto delle riforme di mercato.

Tuttavia, mentre i tassi di rendimento dell'istruzione nel mondo si aggirano attorno al 10%²⁰², molti studi hanno dimostrato che in Cina, agli inizi degli anni Novanta, i livelli erano molto al di sotto degli standard internazionali. Per esempio, esaminando i lavoratori della provincia del Sichuan, dove le principali attività non-agricole includono la produzione di liquori, l'industria manifatturiera e il settore delle costruzioni, Yang ha rilevato che i rendimenti dell'istruzione erano pari solo al 2,3%²⁰³. Meng e Gregory, invece, hanno riscontrato un tasso medio inferiore al 5%. In molti hanno riportato dati simili nelle loro ricerche e, in generale, eccezione fatta per le stime di Ho, Benjamin, Zheng e pochi altri che hanno provato un tasso di rendimenti dell'istruzione pari al 9% tra il 1996 e il 2002, non ci sono riscontri relativi a una percentuale che sia superiore al 5% nella prima fase delle riforme economiche²⁰⁴.

Sono molti i pareri a sostegno della tesi per cui il mercato del lavoro off-farm in Cina si stia sviluppando nella corretta direzione. Cook, per esempio, nella sua indagine sullo Shandong, ha dimostrato un certo equilibrio tra i rendimenti della forza lavoro off-farm e i salari dei lavoratori delle imprese private. Knight e Song contribuiscono al dibattito soffermandosi sul problema dello *hukou*, dimostrando che, rispetto a un tempo, le discriminazioni a svantaggio dei residenti rurali si stanno ridimensionando permettendo, quindi, un maggiore afflusso di forza lavoro dalle campagne alle città. Vi sono, tuttavia, pareri discordanti sulla tematica relativa al corretto funzionamento del mercato del lavoro cinese negli anni Novanta. Per esempio, sono molti gli studiosi che come Benjamin, Brandt, Liu, Carter e Yao ne hanno sottolineato il malfunzionamento. Molti hanno focalizzato la loro attenzione sugli impedimenti di natura istituzionale che hanno ostacolato la

²⁰¹ Come per ogni forma di investimento, un individuo che decide di investire in un determinato settore si aspetta di ricevere dei benefici, dei rendimenti. L'istruzione e la formazione sono le forme più importanti di investimento in capitale umano poiché contribuiscono ad aumentare la potenzialità produttiva di un individuo. Dunque, un individuo investirà nella sua istruzione, fintanto che i benefici, o rendimenti privati dell'istruzione, sono superiori ai costi sopportati per ottenerli. "Il rendimento dell'istruzione è il reddito addizionale che in media un individuo percepisce completando un anno aggiuntivo di studio, dopo aver detratto i costi supportati per sostenerlo". "Anche il rendimento sociale influenza la decisione sull'ammontare di risorse da destinare al sistema educativo presa da una collettività. Il rendimento sociale è la somma di quello pubblico e privato". Valeria CONTIN, "Il rendimento privato dell'istruzione", *Osservatorio regionale per l'università e per il diritto allo studio universitario*, p. 1. URL: <http://www.ossreg.piemonte.it/library/downloadfile.asp?id=1582> (consultato il 25/10/2013).

²⁰² Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 207.

²⁰³ Dennis Tao YANG, "Education and Off-Farm Work", The University of Chicago, 1997, p. 628. URL: [http://eprints.icrisat.ac.in/9689/1/Econ_Dev_45_\(3\)_613-632_1997.pdf](http://eprints.icrisat.ac.in/9689/1/Econ_Dev_45_(3)_613-632_1997.pdf) (consultato il 27/10/2013).

²⁰⁴ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., pp. 210-211.

circolazione della manodopera dalle campagne alle città: Johnson si riferisce, ancora una volta, al sistema di registrazione familiare, lo *hukou*, e all'assenza di servizi sociali ed educativi per i residenti rurali immigrati che restringono le possibilità per i contadini di inserirsi nel mercato del lavoro urbano²⁰⁵.

Entrambi questi punti di vista possono essere considerati validi. Infatti, Benjamin, Brand, Liu e gli altri hanno descritto un'economia sorta nei primi anni delle riforme di mercato e per certi versi ancora immatura, in cui i mercati giocavano ancora un ruolo marginale: le *guanxi* 关系 esercitavano ancora un'influenza di un certo livello all'interno del sistema di accesso al mondo del lavoro e il livello di istruzione era pressoché irrilevante (soprattutto presso le aziende rurali). Cook, Knight e Song, invece, hanno condotto le loro ricerche nella seconda fase del periodo delle riforme, cioè in un periodo in cui il settore privato e i mercati hanno cominciato a dominare la scena economica²⁰⁶. Il mercato del lavoro della Cina rurale, in particolar modo, ha subito profondi cambiamenti in vent'anni di riforme. Quindi, in un'economia caratterizzata da una così rapida crescita dei mercati, non c'è da sorprendersi se i tassi di rientro dell'istruzione sono risultati più bassi nella prima fase e sempre più elevati nella seconda.

8.2. Livello di istruzione, salari e rendimento dell'istruzione

Allo scopo di offrire il loro contributo al dibattito sull'evoluzione del mercato del lavoro in Cina, Zhang, Huang e Rozzelle hanno condotto uno studio sui contadini della provincia del Jiangsu. L'indagine ha confermato l'idea che esiste una relazione proporzionale tra il livello di istruzione e l'impiego presso un settore off-farm. I contadini che come minimo erano in possesso di un diploma di scuola media inferiore, infatti, registrarono, tra il 1988 e il 1992, un tasso di partecipazione nei settori lavorativi extra-agricoli di circa il 50% in più rispetto ai lavoratori con un livello di istruzione inferiore; a partire dal 1996, la differenza è salita di oltre il 100%²⁰⁷. Nel periodo incluso tra il 1992 e il 1996, per ogni anno in più di scolarizzazione, i contadini del Jiangsu hanno avuto dal 6 al 10% in più di possibilità di trovare un'occupazione che non precludesse loro un'attività al di fuori dell'ambito agricolo²⁰⁸.

²⁰⁵ Linxiu ZHANG, Jikun HUANG, Scott ROZZELLE, "Employment, Emerging Labor Markets, and the Role of Education in Rural China", *China Economic Review*, Vol. 13, 2002, pp. 3-4 (articolo in linea). URL: <http://iis-db.stanford.edu/pubs/22568/wp02-001.pdf> (consultato il 20/10/2013).

²⁰⁶ *Ibidem*. Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 208.

²⁰⁷ Linxiu ZHANG, Jikun HUANG, Scott ROZZELLE, "Employment, Emerging Labor Markets, and the Role of Education in Rural China", *op. cit.*, p. 10.

²⁰⁸ *Ivi*, p.16.

Riscontri positivi sono stati rilevati anche per quanto riguarda la relazione tra livello di istruzione e aumento del salario: tra il 1988 e il 1996 il salario reale dei lavoratori con un livello di istruzione superiore è aumentato con una rapidità di oltre il 10% in più rispetto a quello dei lavoratori che avevano frequentato solo le elementari²⁰⁹.

Un'altra importante considerazione può essere fatta sulla base dei dati disponibili: in periodi in cui l'economia della Cina rurale è entrata in recessione (1988-1992), i più istruiti vennero licenziati in proporzioni pari al 35% contro il 39% dei meno istruiti, dimostrando che i primi sono in grado di ammortizzare meglio gli effetti della recessione. Anche se in questa fase le differenze numeriche sono quasi impercettibili, fu soprattutto nel periodo di ripresa economica (1992-1996) che il mercato del lavoro si volse a favore di coloro che avevano ricevuto una migliore formazione scolastica. Molti di loro beneficiarono di un progressivo aumento del salario medio giornaliero nei settori non-farm che da 6,5 *yuan* passò a 13 *yuan*²¹⁰.

Per finire, l'aumento dei rendimenti dell'educazione per i contadini della provincia del Jiangsu appare notevolmente aumentato negli anni in cui è stata compiuta la rilevazione. Il tasso dei rendimenti legati a ciascuno studente che prosegue gli studi dalle elementari alle medie era del 9%, un dato relativamente alto per gli standard della Cina rurale²¹¹.

Uno dei motivi per cui i tassi di rientro dell'istruzione erano così bassi (al di sotto del 5%) nella prima fase delle riforme di mercato potrebbe derivare dal semplice fatto che l'educazione non offriva alcun vantaggio al contadino che decideva di investire nella sua formazione. Lo sviluppo delle imprese private nelle campagne cinesi, oltre che sul tasso di abbandono scolastico, ha inciso notevolmente anche sui tassi di rendimento privati dell'istruzione. Infatti, mentre in città esistevano delle norme ben precise che vietavano ai datori di lavoro di assumere personale che non avesse almeno un diploma di scuola media inferiore, queste restrizioni risultavano del tutto assenti presso le imprese locali rurali, dove, invece, l'assegnazione dei posti di lavoro avveniva tramite le *guanxi*. Fintanto che i criteri di assunzione derivavano da fattori che non dipendono dalle forze di mercato, l'investimento nell'istruzione non poteva tradursi in termini di condizioni salariali migliori e sia il governo che i privati finivano per preferire altre forme di investimento.

²⁰⁹ *Ivi*, p. 10.

²¹⁰ *Ivi*, p. 8.

²¹¹ *Ivi*, p. 16.

In alternativa, la mancanza di metodologia negli studi precedenti potrebbe aver sottostimato i rendimenti dell'istruzione in Cina, scoraggiando quindi le iniziative dei policy-makers relativamente all'aumento degli investimenti per l'educazione nelle aree rurali. In altre parole, gli investimenti governativi per il sostegno dell'istruzione nelle aree rurali della Cina si sono mantenuti molto al di sotto degli standard internazionali perché generavano scarsi rendimenti privati e, di conseguenza, anche sociali. Infatti, nonostante sia stata ampiamente compresa l'importanza dell'investimento nel capitale umano, Heckman ha sottolineato che, anche dopo vent'anni dall'inizio delle riforme di mercato, la Cina aveva speso soltanto il 2,5% del totale del PIL per lo sviluppo dell'educazione rurale, mentre la media mondiale era pari al 5,2% e nel resto dei paesi asiatici la spesa si aggirava approssimativamente tra il 4 e il 5%²¹². Anche i livelli di frequenza scolastica rimanevano bassi se paragonati a quelli degli altri paesi asiatici: 7,59 anni in media, contro i 6,13 anni di istruzione obbligatoria in Cina. Nonostante la *jiu nian yiwu jiaoyu* sia stata universalizzata, non ci sono garanzie, soprattutto nelle aree povere, che gli studenti riescano a portare a termine un ciclo di 9 anni di scolarizzazione²¹³.

Uno studio più aggiornato sui rendimenti dell'istruzione in Cina venne pubblicato da Brauw e Rozzelle. Nell'esaminare le famiglie di 60 villaggi della Cina rurale, gli autori includono alcune nuove variabili, come il salario a ore²¹⁴ e il tasso dei rendimenti degli immigrati interni, categoria fino a quel momento esclusa dai sondaggi. I primi risultati, in linea con i precedenti studi, confermano l'impatto positivo dell'istruzione sulla forza lavoro off-farm: per ogni anno in più di istruzione, le persone ottenevano l'1,8% in più di possibilità di trovare un lavoro nel settore extra-agricoli²¹⁵.

Anche il salario a ore e il livello di istruzione sono risultati proporzionalmente collegati fra loro. Nell'economia rurale, i lavoratori off-farm ricevevano il 6,4% in più di salario per ogni anno aggiuntivo di scolarizzazione. Tuttavia, differenziando i lavoratori in due diversi gruppi di età, Brauw e Rozzelle hanno scoperto che gli individui che avevano meno di 35 anni ricevevano in media il 9,3% in più di salario per ogni anno di istruzione in

²¹² Alan DE BRAUW, Scott ROZELLE, "Reconciling the Return to Education in Off-Farm Wage Employment in Rural China", Williams College, 3 marzo 2006, p. 2. URL: <http://web.williams.edu/Economics/papers/debrauweducationpaper.pdf>, (consultato il 27/10/2013).

²¹³ *Ivi*, p. 6.

²¹⁴ I poveri solitamente lavorano per molte più ore al giorno e per molti più giorni al mese o all'anno. Dunque, uno studio sui rendimenti dell'istruzione basata sul salario giornaliero, mensile o annuale potrebbe sottostimare la vera portata dei benefici ricevuti dai lavoratori rurali nei settori non-farm. Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., p. 213.

²¹⁵ *Ivi*, p. 216.

più. In contrasto, i rendimenti degli over-35²¹⁶ risultavano insignificanti (solo il 3,4%)²¹⁷. Questa netta differenza fra i due gruppi di lavoratori potrebbe indicare che la qualità dell'istruzione sta diventando, sempre più, una determinante fondamentale per avere successo nel mercato del lavoro. Una spiegazione dei tassi di rendimento così bassi tra i lavoratori che avevano superato i 35 anni di età potrebbe essere, infatti, lo scarso livello qualitativo dell'istruzione durante gli anni della Rivoluzione Culturale.

Il tasso di rendimento dell'istruzione rilevato da Brauw e Rozzelle (6,4%) è relativamente alto se paragonato a quelli riportati nelle analisi svolte in precedenza (2,3% per Yang, per esempio), ma le discrepanze dipendono dal fatto che i dati utilizzati sono più aggiornati e dal metodo di ricerca scelto dagli studiosi. Un'altra interpretazione di questo significativo incremento potrebbe essere l'aumento della competitività in un'economia che comincia a funzionare secondo le regole delle forze di mercato. Con lo sviluppo dell'economia rurale nel corso degli anni Novanta, infatti, i direttori d'azienda hanno cominciato a comprendere l'importanza dell'investimento nel capitale umano come fattore determinante del vantaggio competitivo e dell'efficienza produttiva.

Infine, è stato dimostrato che gli immigrati ricevono dei rendimenti ancora più elevati rispetto ai lavoratori locali impiegati nei settori off-farm. Il tasso medio dei rendimenti per ogni anno in più di scolarizzazione è pari al 5,2% per i lavoratori rurali e all'11,1% per i giovani immigrati, implicando, quindi, che i giovani salariati rurali che lavorano in città traggono maggiori profitti investendo nella loro istruzione²¹⁸. Si tratterebbe della conferma del fatto che le barriere istituzionali poste nelle città a svantaggio degli immigrati rurali stiano gradualmente ridimensionando la loro autorità e che il mercato del lavoro urbano è ancora più efficiente di quello rurale.

Questi risultati possono essere utilizzati per sostenere l'idea che l'interazione di domanda e offerta sul mercato del lavoro cinese ha cominciato a funzionare in linea con l'obiettivo di premiare i lavoratori rurali in base al loro livello di istruzione, aiutando i contadini a comprendere l'importanza della formazione per il raggiungimento di uno standard di vita migliore. Ci sono due ragioni per credere che i mercati del lavoro in Cina hanno cominciato a essere efficienti. Prima di tutto, l'educazione ha, o ha iniziato ad avere, un effetto positivo sul livello di partecipazione dei residenti rurali nei settori off-farm; in secondo luogo, i risultati hanno chiaramente dimostrato che i lavoratori più istruiti hanno

²¹⁶ Un sondaggio sui trentacinquenni ha permesso di valutare gli effetti delle forze di mercato sulla generazione che ha frequentato le scuole negli anni della Rivoluzione Culturale. *Ivi*, p. 217.

²¹⁷ *Ivi*, p. 216.

²¹⁸ *Ivi*, p. 217.

ottenuto dei salari più elevati, soprattutto all'inizio del Ventunesimo secolo. Inoltre, ciò che il lavoro dei due autori dimostra è che, escludendo i lavoratori immigrati e studiando gli effetti del mercato del lavoro soltanto a livello locale, i tassi di rientro dell'istruzione tendono a risultare molto bassi e che questa potrebbe essere una delle cause per cui in passato i dati sono stati sottostimati, disincentivando gli investimenti nell'istruzione nelle aree rurali.

Capitolo III

Il sistema educativo della Cina rurale nel Ventunesimo secolo: problemi irrisolti e progetti per il futuro

1. Scuola dell'obbligo gratuita nelle campagne cinesi

Nel 2006 la popolazione rurale della Cina era pari a 900 milioni di abitanti e l'urgenza di fornire un'istruzione di base anche ai più poveri rappresentava ancora una delle maggiori sfide affrontate dalla classe politica in ambito educativo²¹⁹. Sotto la leadership di Wen Jiabao, un passo importantissimo nell'ambito della tutela del diritto allo studio anche per i più poveri è stato compiuto nel 2006 attraverso la decisione di eliminare le tasse scolastiche per tutti i bambini in età della scuola dell'obbligo residenti nelle aree rurali. In via ufficiale la scuola è diventata gratuita per tutti gli studenti delle aree più povere già a partire dal 2007 e, in vista di questi sviluppi, nel 2006 venne revisionata la Legge sull'educazione obbligatoria.

In realtà, l'istruzione elementare e media in Cina è da sempre gratuita, tuttavia, prima della riforma, i genitori degli studenti dovevano affrontare una spesa scolastica non indifferente per i testi didattici e i quaderni. Il costo elevato delle scuole pubbliche, quindi, ha continuato a rappresentare uno dei maggiori motivi per cui il tasso di abbandono scolastico nelle campagne si è mantenuto a livelli molto alti anche negli ultimi dieci anni. A livello nazionale, il tasso di abbandono scolastico dei bambini di scuola elementare e media era pari rispettivamente al 2,45 e al 3,91% nel 2004, ma a livello rurale la corrispondente proporzione nelle province occidentali e in quelle centrali è risultata molto al di sopra degli standard nazionali²²⁰.

In base agli obiettivi stabiliti, di questo nuovo programma avrebbero dovuto beneficiare 160 milioni di studenti delle aree rurali, ossia l'80% di tutti i bambini delle scuole elementari e medie delle aree interessate²²¹. L'implementazione della riforma fiscale del 2006 si è accompagnata alla decisione di aumentare la spesa pubblica per

²¹⁹ CERNET, "China Pledges Elimination of Rural Compulsory Education Charges in Two Years", 10 marzo 2006. URL: http://www.edu.cn/compulsory_1424/20060310/t20060310_166433.shtml (consultato il 7/01/2014).

²²⁰ *Ibidem.*

²²¹ *Ibidem.*

l'istruzione fino a 218,2 miliardi di *yuan*²²², di continuare a fornire libri di testo e alloggi gratis e di garantire agevolazioni fiscali per gli studenti con maggiori difficoltà economiche.

Un altro punto fondamentale delle politiche educative introdotte con la revisione delle Legge del 1986 riguarda il problema degli insegnanti sottopagati delle scuole di campagna: sono ancora molti i docenti della Cina rurale che guadagnano una misera paga mensile che si aggira tra i 200 e 1.300 *yuan*²²³. Con la nuova Legge sull'educazione obbligatoria, il governo cinese ha rinnovato il suo impegno nel cercare di tutelare gli insegnanti intervenendo con una politica di aumento dei salari dei docenti in servizio nelle aree meno sviluppate del paese. L'urgenza di occuparsi degli insegnanti rurali è emersa con estremo vigore, soprattutto in seguito alla presa di coscienza di un nuovo fenomeno che si sta sviluppando nelle aree rurali più povere: non solo i ragazzi, infatti, ma anche gli insegnanti (soprattutto quelli qualificati) tendono ad abbandonare le scuole di campagne in condizioni di povertà estrema²²⁴.

Lo studio di Xuemei Ren su una contea del Sichuan ha dimostrato che la riforma dell'assetto fiscale introdotta dalla Legge del 2006 ha generato effetti contrastanti sul sistema educativo rurale e sul suo apparato amministrativo. Una volta entrata in vigore, le contee hanno assunto sempre più un ruolo di primo piano nella maggior parte delle attività legate alla gestione del personale scolastico e delle autorità finanziarie, snellendo le procedure burocratiche e agevolando la direzione delle singole scuole locali. Inoltre, allo scopo di incoraggiare l'aumento dei redditi medi rurali, il governo cinese ha messo a punto in quegli anni un piano di riforma "tax-for-free", abolendo le tasse sull'agricoltura, le imposte sulla produzione, ecc. Ciò che emerso è che il 92% degli intervistati (insegnanti e autorità governative locali) ha ammesso la difficoltà di reperire fondi in seguito all'eliminazione delle tasse sulla produzione agricola²²⁵. Ciò significa che, prima della riforma, le tasse rappresentavano una delle principali risorse per l'investimento nel settore educativo, anche se il 56% degli intervistati ha ritenuto che il maggiore contributo finanziario a livello di comune e contea è stato offerto dal sistema della raccolta fondi²²⁶.

In definitiva, il piano di riforma "tax-for-free", insieme alla decisione di rendere gratuito tutto il ciclo di istruzione obbligatoria, ha rappresentato un'importante misura volta a promuovere lo sviluppo economico delle aree rurali. Ci si aspettava che il nuovo

²²² *Ibidem.*

²²³ *Ibidem.*

²²⁴ *Ibidem.*

²²⁵ Xuemei REN, *A Study of the Impacts of Rural Reforms on Rural Education Management in X County, China, op. cit., p. 20.*

²²⁶ *Ivi*, p. 23.

sistema avrebbe avuto minori ripercussioni sulle spese familiari dei contadini, stimolando questi ultimi a investire di più nella formazione scolastica dei propri figli. Tuttavia, solo il 24% degli intervistati ha confermato questa tendenza²²⁷. La qualità del servizio offerto dalle scuole di campagna ne è risultata nuovamente intaccata, sia perché l'abolizione delle tasse sulle attività agricole ha sottratto ai governi locali la base principale per gli investimenti nel settore dei servizi pubblici, sia perché le rette scolastiche rappresentavano l'unica fonte certa di entrate fiscali.

2. Gli insegnanti della Cina rurale nel Ventunesimo secolo

2.1. Situazione attuale

Il decentramento fiscale e le pressioni delle forze di mercato hanno peggiorato la situazione delle finanze locali e il degrado degli edifici scolastici (ammesso che ci siano), l'eccessivo carico di lavoro, i salari inadeguati e l'impossibilità di un avanzamento di carriera spingono gli insegnanti qualificati a lasciare le scuole rurali in favore di una vita migliore nelle città, dove i diritti di un insegnante sono riconosciuti e tutelati.

Sebbene lo scopo principale delle politiche educative sia la diffusione dell'istruzione di qualità promossa da insegnanti sempre più competenti, nelle campagne la proporzione di *daike* eccede ancora il numero di insegnanti governativi nelle scuole locali. Nelle campagne cinesi i *daike* dipendono dalle amministrazioni a livello di villaggio e di comune che spesso sono a corto di risorse e non possono permettersi né di pagare i docenti né di tenere i relativi corsi per il training del personale in servizio. Nelle scuole dei villaggi più remoti un insegnante non viene pagato per mesi. Soprattutto in seguito alla riforma fiscale del 2006, che ha stabilito l'esenzione per le famiglie più povere dal pagamento delle tasse scolastiche, le scuole locali si sono viste mancare la principale fonte di entrate, rendendo impossibile sostenere le ordinarie spese di amministrazione.

Il carico di lavoro giornaliero di un insegnante *daike* è spesso eccessivo e, soprattutto se si tratta di una donna, un'insegnante deve occuparsi anche dei figli e delle faccende di casa, aiutare il marito nel lavoro nei campi, accudire i maiali, curare l'orto, ecc. Non è raro incappare, tutt'ora, in situazioni in cui un'insegnante si trovi a gestire da sola più classi insegnando simultaneamente sia al livello primario che secondario²²⁸.

²²⁷ *Ivi*, p. 36.

²²⁸ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, op. cit., pp. 185-186.

Per pochissimi fortunati sono possibili dei corsi di aggiornamento presso le scuole del comune. In queste classi gli insegnanti imparano a familiarizzare con i nuovi libri di testo, acquisiscono nuove competenze, anche attraverso filmati in videocassette o in DVD, e si aprono al confronto nei vari gruppi di studio. Poter partecipare a questi corsi, però, è ancora un'opportunità rarissima per la maggior parte degli insegnanti delle scuole rurali e, anche se non vengono pagati e affrontano ritmi insostenibili per poterli frequentare, solitamente non rinunciano all'unica possibilità che gli viene offerta di migliorarsi. La quasi totalità degli insegnanti della Cina rurale non ha accesso a questi corsi e il basso livello di preparazione li relega, tutt'ora, a una condizione di profonda arretratezza professionale che si ripercuote sull'istruzione dei bambini che frequentano le scuole rurali.

Affrontare il problema degli insegnanti delle scuole rurali è il primo passo verso l'obiettivo di migliorare la qualità dell'istruzione nelle campagne cinesi e, a tal proposito, il governo centrale si sta mobilitando attraverso una serie di iniziative importanti. Uno dei principali propositi è quello di aumentare gli investimenti nell'istruzione di base: gli investimenti sono aumentati dal 3,41% nel 2004 al 4% nel 2010²²⁹. Negli ultimi anni, però, il governo ha allocato solo una piccola percentuale dei suoi fondi per sostenere la causa dell'istruzione di base nelle campagne cinesi, la maggior parte è stata destinata all'istruzione superiore nelle aree urbane.

Sin dal 2006, inoltre, sono state prese delle decisioni importanti relativamente al problema delle scuole primarie e secondarie nelle aree più povere delle province occidentali. I neolaureati provenienti dalle scuole, dai college e dalle università normali sono incentivati a prestare un servizio di tre anni circa presso queste scuole, attraverso un contratto a tempo determinato. Per tutta la durata del servizio vengono garantiti un salario governativo, l'assistenza sanitaria e gli alloggi. Una volta concluso il periodo di "stage" nelle scuole rurali, il docente potrà ritornare in città e al suo posto un altro insegnante verrà inviato nelle scuole dei villaggi.

Allo stato attuale delle cose non è del tutto chiaro quale sia il ruolo dei giovani insegnanti urbani che vanno a lavorare nelle scuole rurali. Sicuramente partono come *gongban* e diventano *daike* nel momento in cui prendono servizio nelle aree rurali; una volta concluso il periodo di tirocinio nelle scuole di campagna, tornano a essere *gongban*. Ma è anche vero che spesso molti di loro hanno prolungato la loro permanenza nelle aree rurali prestando servizio negli istituti educativi anche per periodi che superano le scadenze

²²⁹ Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental ('*daike*') Teachers in China's Rural Education", *op. cit.*, p. 52.

preventivate. Nell'ambiente rurale, quindi, esiste un confine molto sottile tra la definizione di insegnante *gongban* e quella di *daike*.

2.2. Gli insegnanti del Gansu

All'inizio del Ventunesimo secolo vennero stanziati nel Gansu 5 milioni di *yuan* da destinare allo sviluppo dell'istruzione moderna promossa dagli insegnanti *gongban*. Il Gansu²³⁰, però, è una delle province più povere della Cina e le amministrazioni locali ai livelli inferiori, a corto di risorse, hanno continuato ad assumere insegnanti che non avessero particolari esigenze e che si accontentassero di ricevere un salario mensile piuttosto misero pur di lavorare. Così, gli insegnanti *daike* (soprattutto a livello primario e secondario) aumentarono dal 2,65% nel 1990 al 25% nel 2004. Solo a livello primario, la percentuale di insegnanti *daike* crebbe dell'11,92% dal 1990 al 2004 e solamente il 3,37% degli insegnanti era registrato come *gongban*²³¹. Questo trend va in direzione opposta agli obiettivi delle politiche nazionali e, anche se non è da interpretare come un dato standard da assumere per tutte le entità territoriali del paese²³², molte realtà rurali confermano questa tendenza generale: i dati relativi a tre contee povere del Gansu, infatti, hanno dimostrato che, ancora nel Ventunesimo secolo, oltre il 50% degli insegnanti lavora senza un contratto regolare²³³.

Lo studio di Robinson e Yi offre un quadro dettagliato della situazione degli insegnanti *daike* nella provincia del Gansu. L'indagine, relativa a 40 contee rurali di una delle province più arretrate della Cina, svela le peculiarità di questa categoria di insegnanti nell'ultimo decennio. Prima di tutto, è stato rilevato che la maggior parte degli insegnanti *daike* è donna (59,6%), mentre gli uomini sono per lo più impiegati come *gongban* (66,7%)²³⁴. Le ragioni di questo squilibrio, oltre che a quelle ovvie dei bassi stipendi, della mancanza di sicurezza sul posto di lavoro e delle scarse speranze di ottenere una

²³⁰ Il Gansu ha una popolazione che si aggira attorno ai 26,4 milioni di abitanti e circa il 75% risiede nelle aree rurali della provincia. Bernadette ROBINSON, "Using Distance Education and ICT to Improve Access, Equity and the Quality in Rural Teachers' Professional Development in Western China", *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 9, No. 1, febbraio 2008, p. 3.

²³¹ Bernadette ROBINSON, Wenyu YI, "The Role and Status of Non-Governmental ('*daike*') Teachers in China's Rural Education", *op. cit.*, pp. 42-43.

²³² Il numero di insegnanti *daike* varia a seconda del contesto socio-economico e dalle capacità delle autorità locali di implementare la politica per l'assunzione degli insegnanti *gongban*. Alcune contee rurali, infatti, hanno avuto più successo di altre: a Huining, per esempio, è stato possibile ridurre il personale non ufficiale nelle scuole di una proporzione pari al 45% dal 1980 al 1990 e gli insegnanti *gongban* hanno addirittura ecceduto quelli *daike* (2.622 erano *gongban* e 2.145 erano *daike*). Si tratta, comunque, di un caso isolato perché la maggior parte delle contee povere non è in grado di raggiungere simili risultati. *Ibidem*.

²³³ *Ivi*, p. 44.

²³⁴ *Ibidem*.

promozione, derivano dal fatto che tendenzialmente gli uomini sono più propensi ad abbandonare il villaggio d'origine in cerca di migliori opportunità nelle zone urbane o in quelle costiere più sviluppate.

In secondo luogo, gli insegnanti *daike* sono molto più giovani dei loro colleghi *gongban* (molti iniziano la loro carriera prima di aver raggiunto la maggiore età). Nel 2006 solo il 6,8% degli insegnanti *daike* aveva oltre 40 anni, contro il 23,36% dei *gongban*²³⁵. Il problema dell'inesperienza e della scarsa preparazione, dunque, continua a caratterizzare il profilo professionale di questi insegnanti. La maggior parte di loro lavora nelle scuole della contea, pochi sono presenti nelle scuole ai livelli amministrativi superiori. Quindi, sono le scuole e i centri educativi dei villaggi ad avere la più grossa proporzione di docenti *daike* perché le difficoltà economiche spesso non permettono di assumere personale qualificato. Gli insegnanti più preparati e ambiziosi aspirano a insegnare nelle scuole del comune: essendo gli unici a poter sperare in un avanzamento di carriera, tendono ad abbandonare il villaggio d'origine.

A proposito dell'avanzamento di carriera, bisogna dire che le possibilità che un insegnante *daike* in servizio in una scuola di campagna ottenga una promozione sono veramente molto scarse. I *daike* sono esclusi dai corsi provinciali per il training del personale in servizio poiché possono avere accesso solo ai corsi tenuti a livello di comune e contea, ammesso che ci siano e che i posti rispecchino la vera percentuale di insegnanti. Inoltre, non risultando idonei come insegnanti *gugan*, non possono partecipare ai corsi speciali indetti per questo gruppo di dirigenti scolastici.

La vita di un insegnante *daike* nelle campagne cinesi è costernata da stenti e false speranze. Moltissimi vivono nell'attesa di trovare, un giorno, un impiego come *gongban jiaoshi* e di poter disporre di tutti i diritti e i privilegi che ne conseguono. Nel Gansu, anche se il 51,5% di loro è risultato avere un livello di preparazione tale da renderlo un insegnante idoneo a tutti gli effetti, il loro salario è risultato 5 volte più basso rispetto a quello di un *gongban jiaoshi*: nel 2006 un insegnante *gongban* percepiva 962,64 *yuan* e uno *daike* 205,01 *yuan*. Nel Gansu un insegnante *daike* può ottenere da un minimo di 40 *yuan* mensili fino a un massimo di 1.000 *yuan* (i *gongban* possono guadagnare fino a 2.050 *yuan* mensili)²³⁶. Le differenze dipendono dal fatto che gli stipendi dei *gongban* e quelli dei *daike* provengono da canali differenti. I salari dei *gongban* vengono corrisposti in prima istanza dai governi provinciali; in secondo luogo, ricevono un reddito aggiuntivo

²³⁵ *Ibidem*.

²³⁶ *Ivi*, p. 46.

proveniente dalle scuole sotto forma di quote supplementari sulla base della quantità del lavoro svolto. I *daike*, invece, vengono pagati dagli uffici educativi locali ai livelli inferiori.

I *daike jiaoshi* lavorano sodo, talvolta anche più dei *gongban*, perché sperano di passare al livello superiore nell'attesa che si liberi un posto, ma il loro status di *daike*, come afferma un anziano insegnante della contea di Wushan, non li rende competitivi e fa in modo che “non vengano accettati dalle autorità educative come insegnanti regolari”²³⁷. Ogni tentativo di miglioramento della loro condizione è destinato, nella maggior parte dei casi, a fallire e, ancora oggi, la legislazione in materia di educazione non prevede nessuna garanzia per i *daike* che lavorano stabilmente nelle scuole della Cina rurale.

2.3. Il TIC e le nuove frontiere della formazione: l'impatto sugli insegnanti della Cina rurale

Nei primi anni del nuovo secolo quella che è stata definita l'*e-learning* (*dianzi xuexi* 电子学习), ossia “l'uso di nuove tecnologie multimediali e di internet per migliorare la qualità dell'apprendimento mediante l'accesso a risorse e a servizi e a collaborazioni e interscambi a grande distanza”²³⁸, ha rivelato avere un grande potenziale per la politica di sviluppo degli insegnanti, anche in Cina. Attraverso le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC o ICT), i materiali di natura digitale possono essere attinti, ripresi, modificati e integrati nell'enorme biblioteca rappresentata da Internet. Sostenere l'educazione a distanza, quindi, diventa sempre più semplice nell'era della tecnologia.

Nel 2001 il governo cinese e l'Unione Europea hanno sviluppato un progetto (il cosiddetto EU-China Gansu Basic Education Project, EU-CHINA GBEP) volto al miglioramento della qualità dell'educazione nelle scuole delle aree più povere della Cina. Il progetto, che si è concluso nel 2007, ha visto l'azione congiunta del governo cinese, che ha stanziato 2 milioni di euro, dell'UE, che ha messo a disposizione un budget di 15 milioni di euro, e del governo provinciale del Gansu, che ha implementato il piano²³⁹. Il programma, creato per 41 contee del Gansu, ha previsto la fondazione di 686 centri per la formazione degli insegnanti (Teacher's Learning Resource Centres, TLRCs) nelle scuole centrali dei comuni. Ogni scuola ha reso disponibili aule, computer, stampanti, lettori CD, hard disk e CD-Rom, televisori, antenne paraboliche, ecc. Sono stati prodotti 5 moduli per

²³⁷ *Ivi*, p. 47.

²³⁸ Antonio CALVANI, “Dall'educazione a distanza all'e-learning”, *Treccani.it* (articolo in linea). URL: [http://www.treccani.it/enciclopedia/dall-educazione-a-distanza-all-e-learning_\(XXI-Secolo\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/dall-educazione-a-distanza-all-e-learning_(XXI-Secolo)/) (consultato il 22/11/2013).

²³⁹ Bernadette ROBINSON, “Using Distance Education and ICT to Improve Access, Equity and the Quality in Rural Teachers' Professional Development in Western China”, *op. cit.*, p. 2.

l'aggiornamento degli insegnanti e 3 per i dirigenti scolastici²⁴⁰. In una prima fase, 86 centri per gli insegnanti sono sorti in 6 contee, 2 nelle aree di residenza di due dei principali gruppi etnici locali²⁴¹, tibetani e Dongxiang. La collaborazione con l'UE è terminata nel 2005, ma il progetto ha proseguito attraverso i fondi del governo cinese fino al 2007²⁴².

A conclusione del EU-CHINA GBEP, 105.000 insegnanti e dirigenti scolastici in 41 contee diverse hanno beneficiato di questo progetto e 2,6 milioni di studenti di scuola elementare e media hanno potuto ricevere il beneficio indiretto derivante dal vantaggio di avere degli insegnanti più aggiornati sui contenuti e sui metodi didattici più efficaci²⁴³. I metodi e i materiali elaborati nel corso del programma sono poi stati estesi anche ad alcune contee (sempre nel Gansu) che non erano state incluse nel progetto e che, a partire dal 2006, hanno creato i propri TLRC.

L'adattabilità delle classi di TLRC è una delle caratteristiche fondamentali del sistema di *e-learning*. Nel Gansu, per esempio, molte classi sono state mantenute aperte, oltre che nelle ore pomeridiane e serali, anche nei weekend in modo da conciliare gli impegni lavorativi dei docenti con le esigenze di formazione. La versatilità di questi corsi ha permesso di raggiungere importanti obiettivi perché il processo di apprendimento ne è risultato semplificato e libero dalle barriere geografiche e finanziarie.

Chi ha avuto la possibilità di partecipare ai corsi ha potuto seguire i canali della Tv nazionale sull'educazione²⁴⁴, ha avuto accesso ai siti web, ha partecipato ai gruppi di discussione su argomenti relativi alla sfera educativa, ha acquisito nuove competenze attraverso file, video clip, libri, articoli online e quant'altro. Molti dei materiali didattici usati erano gli stessi delle scuole urbane, da cui, peraltro, proveniva una buona parte del team di formazione: il contatto e il confronto tra la realtà urbana e quella rurale è stato, quindi, inevitabile e la maggior parte degli insegnanti che ha seguito i corsi si è detto soddisfatto dei progressi compiuti e della possibilità di poter discutere e apprendere dai colleghi più esperti. Una volta terminato il progetto, inoltre, molte classi di TLRC hanno apportato alcune variazioni ai materiali didattici utilizzati e hanno seguito dei programmi

²⁴⁰ *Ivi*, p. 3.

²⁴¹ Nel Gansu la maggior parte della popolazione è Han, ma ci sono altri 44 gruppi etnici che risiedono nella provincia. Oltre ai tibetani e i Dongxiang, di fede musulmana, i maggiori gruppi sono gli Hui e i Mongoli. *Ivi*, p. 2.

²⁴² *Ivi*, p. 3.

²⁴³ *Ivi*, p. 6.

²⁴⁴ China Educational Television (*Zhongguo jiaoyu dianshitai* 中国教育电视台, ETV), China Central Radio and Television University (*Zhongyang guangbo dianshi daxue* 中央广播电视大学, CCRTVU), ecc.

di formazione sempre più personalizzati. Nell'area tibetana, per esempio, gli insegnanti hanno sviluppato materiali didattici per le classi primarie in lingua tibetana incentrati sulla storia e la cultura locale.

Quella dell'*e-learning* nelle campagne cinesi è sicuramente un'esperienza molto interessante e potrebbe rappresentare uno dei principali canali per affrontare il problema del gap urbano-rurale in ambito educativo. Tuttavia, il sistema presenta ancora molti limiti. Il primo è che per poter realizzare un progetto simile, sono necessari i supporti tecnici adeguati: senza l'aiuto del governo o di altre organizzazioni, molte scuole rurali non sarebbero in grado di sostenere le spese per l'acquisto dei computer, dei televisori, ecc., e per il pagamento degli insegnanti che fanno parte degli staff di formazione. In secondo luogo, i corsi di aggiornamento si tengono nei comuni e l'inefficienza delle infrastrutture di trasporto e comunicazione limita ancora il numero di insegnanti rurali che vi ha accesso; molti insegnanti, infatti, vivono e lavorano in villaggi poverissimi, in cui manca ogni genere di servizio. Per finire, oltre alle barriere di natura geografica ed economica, un altro ostacolo è rappresentato dal fatto che questi corsi siano disponibili solo per gli insegnanti *gongban*.

Nonostante il gran proliferare di leggi e regolamenti rilasciati dallo Stato cinese e dai suoi organi ufficiali al fine di riconoscere la professione di insegnante e tutelarne i diritti, la questione dei *daike* non è ancora stata affrontata dal punto di vista legale e, di fatto, questa categoria di insegnanti risulta ufficialmente non riconosciuta. La conseguenza peggiore è che, per loro, ancora oggi non sono previsti né corsi di aggiornamento né garanzie per l'età pensionabile o altri sussidi pubblici. A fronte di questo disagio, alcuni insegnanti scelgono di migliorare il proprio livello culturale studiando da autodidatti, ma questa diventa un'altra causa per cui il livello di preparazione dei docenti rurali varia da persona a persona.

3. Le scuole rurali nel Ventunesimo secolo

Negli anni innumerevoli sforzi sono stati compiuti per sostenere lo sviluppo dell'istruzione di base nelle aree rurali del paese, ma tra vecchie problematiche e nuove difficoltà, si profila ancora un quadro piuttosto demoralizzante: le scuole sono poche e mancano risorse e insegnanti.

Nelle contee di Butuo, nella provincia del Sichuan, per esempio, ci sono attualmente solo 58 scuole. Nel 2003 la contea aveva scuole in 190 villaggi, ma adesso, dopo che la

maggior parte delle scuole è stata demolita, i bambini che provengono dai villaggi più remoti del Sichuan non hanno alternativa se non quella di percorrere 4 ore di cammino per raggiungere le scuole del comune. Dal 2000 al 2010 sono state demolite ogni giorno 63 scuole rurali, 30 centri di formazione e 3 scuole medie²⁴⁵.

Molte scuole rurali vengono chiuse per questioni di igiene e di sicurezza²⁴⁶, oltre che a causa della scarsa qualità dell'insegnamento: ancora oggi alcuni ragazzi delle scuole di Butuo, per esempio, sanno a malapena scrivere il loro nome dopo anni di studio. Anche il limitato numero di iscritti e la carenza di insegnanti rappresentano due delle principali cause della chiusura di questi istituti educativi rurali. Il problema cardine è che a essere demolite sono soprattutto le scuole dei piccoli villaggi dove gli inconvenienti legati all'inefficienza delle infrastrutture per i trasporti hanno ancora un enorme impatto sui bambini delle aree povere, specialmente per quelli che devono frequentare le elementari. Secondo i dati ufficiali, il tasso di studenti immatricolati nelle scuole rurali è diminuito del 3/4% dal 2001 a oggi e il numero di bambini che ha abbandonato la scuola è aumentato da 620.000 nel 2000 a 883.000 nel 2011²⁴⁷.

Dal momento in cui il numero degli istituti educativi nei villaggi ha cominciato a scemare, le scuole delle contee e quelle più grandi delle amministrazioni ai livelli inferiori si sono allargate per accogliere sempre più studenti provenienti dai più remoti villaggi della provincia. Anche se le scuole dei comuni sono grandi abbastanza per soddisfare le esigenze di tutti, tuttavia, rimane il problema della loro dislocazione; solo pochissime, inoltre, dispongono di un servizio di scuolabus. Anche se lo spostamento nelle scuole dei comuni potrebbe rappresentare un significativo salto di qualità per questi bambini, tuttavia, essendo troppo piccoli, i genitori spesso sono restii a lasciare che le frequentino e, nella maggior parte dei casi, premono affinché restino a casa.

²⁴⁵ Fang ZHANG, "China's Rural Education at Risk", *China.org.cn*, 8 gennaio 2013 (articolo in linea). URL: http://www.china.org.cn/china/2013-01/08/content_27618239.htm (consultato il 7/01/2014).

²⁴⁶ Nelle aree rurali spesso le ditte costruttrici sono costrette a lavorare per molto meno denaro di quello preventivato perché i funzionari locali, corrotti, si impossessano di gran parte dei fondi destinati all'edilizia scolastica; la sicurezza degli edifici, dunque, ne risulta gravemente compromessa. Nel Sichuan, per esempio, è stata aperta un'inchiesta dopo che alcune scuole sono misteriosamente crollate causando la morte di 9.000 persone tra studenti e insegnanti. Ciò che emerso è che l'85% dei fondi stanziati per le scuole è stato impiegato per l'acquisto di auto e il resto è stato utilizzato per la manutenzione degli edifici. Tali "sottrazioni" non sono rare nell'edilizia scolastica delle aree rurali. "Li Shuisha, ricercatore dell'Istituto nazionale cinese per le ricerche sull'istruzione, spiega al *South China Morning Post* che 'le scuole rurali, sia primarie che superiori, non hanno potere decisionale' e che 'le loro casse sono spesso vuote perché i fondi sono presi da autorità regionali'. Le ditte costruttrici sono pagate poco e debbono limitare i costi: risparmiano anche sui materiali'. "Bambini uccisi dalla corruzione nel Partito, più che dal terremoto", *AsiaNews.it*, 7 luglio 2008 (articolo in linea). URL: <http://www.asianews.it/notizie-it/Bambini-uccisi-dalla-corruzione-nel-Partito,-pi%C3%B9-che-dal-terremoto-12701.html> (consultato il 20/01/2014).

²⁴⁷ ZHANG Fang, "China's Rural Education at Risk", *op. cit.*

A fronte dell'incapacità degli uffici educativi locali di gestire autonomamente queste problematiche, l'intervento governativo e il sostegno internazionale possono rappresentare un valido aiuto (anche le ONG - Rural China Education, per esempio - continuano a svolgere un ruolo determinante nel costante tentativo di rendere accessibili le strutture per l'istruzione di base anche per i più poveri). A partire dal 2006, per esempio, il governo della Mongolia Interna, grazie all'aiuto prestato della Banca Mondiale, ha potuto implementare il cosiddetto Rural Education and Development Project (READ) (2006-2013). Sono stanziati in tutto 5 milioni di dollari per migliorare l'istruzione elementare dei bambini mongoli²⁴⁸. Prima dell'introduzione di questo programma, moltissime scuole elementari della Mongolia Interna non avevano nemmeno i libri e per rimediare a questa grave mancanza vennero costruite nuove biblioteche.

Nella scuola elementare della contea di Murun, per esempio, un insegnante ha raccontato che l'introduzione di queste sale di lettura e dei nuovi testi è stata accolta con molto entusiasmo dai bambini che, sin da subito, hanno mostrato un rinnovato interesse per la lettura e lo studio; persino quelli meno predisposti allo studio hanno cominciato a frequentare assiduamente le biblioteche. Negli anni, i bambini delle scuole rurali in cui è stato avviato il progetto hanno notevolmente migliorato le loro capacità di apprendimento e, al tempo stesso, l'abilità di comporre piccoli racconti di vita quotidiana. La compilazione di queste brevi narrazioni, inoltre, può aiutare a comprendere meglio lo stile di vita di questi bambini e a cercare soluzioni di studio più adatte alla loro eredità culturale.

Tuttavia, molti bambini difficilmente riescono a raggiungere le scuole perché appartengono a famiglie nomadi, i cosiddetti *ger*²⁴⁹. Il READ, quindi, ha adottato il cosiddetto stratagemma "Book Bags" attraverso cui i bambini possono ricevere una sacca di libri da poter leggere a casa; una volta terminata la lettura, i bambini sono tenuti a restituire i libri alle proprie scuole, dalle quali ricevono un'altra "Book Bag". Questa potrebbe rappresentare una valida soluzione per tutti quei bambini che non riescono a raggiungere le proprie scuole, sia che si tratti di studenti appartenenti a comunità nomadi, sia che si tratti di bambini che non riescono a raggiungere le scuole elementari dei comuni dopo la chiusura degli istituti educativi nei villaggi in cui risiedono.

²⁴⁸ "Building Mongolia's Future with Books", *The World Bank*, 19 settembre 2013 (articolo in linea). URL: <http://www.worldbank.org/en/news/feature/2013/09/19/building-mongolia-future-with-books> (consultato il 9/01/2014).

²⁴⁹ Termine mongolo usato per riferirsi alle comunità nomadi che vivono in tenda. *Ibidem*.

4. Scuola e istruzione per gli studenti di etnia non-Han

Per quanto concerne l'istruzione per le minoranze nazionali, il governo centrale ha continuato ad applicare le politiche educative introdotte sin dalla fine degli anni Novanta. Le agevolazioni fiscali e le politiche educative pensate ad hoc per gli studenti provenienti dalle regioni autonome rappresentano la base dei programmi elaborati dal governo dalla fine degli anni Novanta a oggi. Il progetto delle *yuke ban* (classi di recupero), per esempio, ha continuato a essere seguito nelle università principali: nel 2003 c'erano 101.000 studenti e 6.100 staff di insegnamento all'interno delle università che seguivano questo speciale programma di formazione²⁵⁰.

Al di là delle politiche designate appositamente per le minoranze etniche, sono state intraprese altre misure allo scopo di aumentare le probabilità, per uno studente di nazionalità non-Han, di avere accesso a un'istruzione di qualità nelle aree povere della Cina rurale. Nel 2003, attraverso il documento "Decisioni su un ulteriore miglioramento dell'educazione nelle aree rurali" (*Jinyibu jiaqiang nongcun jiaoyu gongzuo de jueding* 进一步加强农村教育工作的决定), il Consiglio di Stato ha riaffermato l'importanza di sostenere lo sviluppo dell'educazione nelle aree rurali allo scopo di sviluppare la nazione. Ci si prefissava l'obiettivo di migliorare la qualità dell'istruzione di base in 372 contee della Cina occidentale entro un tempo limite di cinque anni²⁵¹. Nello specifico, i propositi erano quelli di implementare un sistema amministrativo incentrato sempre di più sulle contee, di esentare i ragazzi in età di obbligo scolastico dal pagamento delle rette scolastiche, rendendo disponibili per loro materiali didattici e sussidi. Entro il 2007 ci si aspettava, inoltre, di migliorare la preparazione degli insegnanti, sviluppare programmi di studi a distanza, di mobilitare la società e le province più sviluppate per sostenere l'educazione nelle aree rurali più disagiate (nel 2007, per esempio, alcune province hanno sostenuto l'educazione in Tibet donando 576 milioni di *yuan* e inviando più di 2000 persone tra insegnanti e funzionari)²⁵².

Nell'ultimo decennio, inoltre, sono stati costruiti nuovi collegi ed è stato portato avanti il progetto dell'insegnamento bilingue nelle scuole etniche. Come risultato di questo impegno costante, le statistiche relative al 2004 dimostrano che le iscrizioni scolastiche dei

²⁵⁰ Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, pp. 121-122.

²⁵¹ Emily HANNUM, Albert PARK, *Education and Reform in China*, *op. cit.*, p. 95.

²⁵² Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, p. 127.

ragazzi appartenenti alle minoranze nazionali sono aumentate di oltre 21,35 milioni; anche il numero di insegnanti locali qualificati è aumentato dell'11,36% rispetto al 1999²⁵³.

Ancora oggi, tuttavia, l'obiettivo di diffondere l'istruzione *gongban* non è ancora stato pienamente raggiunto e gli istituti *minban* sono ancora diffusamente presenti nelle zone di campagna. La fondazione di scuole *minban*, costruite appositamente per i ragazzi appartenenti alle minoranze etniche, ha solo in parte risolto la questione dell'inaccessibilità del sistema pubblico scolastico per questa categoria di studenti. Le istituzioni educative *minban* sorte nelle regioni popolate dalle minoranze nazionali conservano caratteristiche uniche che riflettono non solo le difficoltà economiche delle famiglie rurali, ma anche il particolare contesto religioso e socio-culturale delle comunità in cui operano.

Anche se il costo da sostenere per mantenere un figlio in uno di questi istituti è relativamente basso, la qualità dell'insegnamento è ancora ostacolata dalla mancanza di risorse educative e dalla forza delle tradizioni religiose locali. Nel Gansu, per esempio, risiedono gli Hui, i Dongxiang e i Baon di fede islamica e l'attaccamento ai precetti religiosi pone ancora un freno allo sviluppo dell'istruzione moderna. Anche dopo la fondazione di due scuole *minban* (una nel 1980 e l'altra nel 1996), molte famiglie continuano a preferire le scuole religiose musulmane, dove, però, l'attenzione degli insegnanti è focalizzata più sui ragazzi che sulle ragazze, ritenute tradizionalmente inferiori²⁵⁴. L'istituto *minban* fondato nel 1996 è una scuola elementare e agli inizi del Ventunesimo secolo contava 490 studenti, i suoi curricula locali sono integrati con quelli nazionali ed è previsto anche un sistema di sussidi per gli studenti più poveri. Il salario mensile di un insegnante, però, è ancora molto al di sotto di quello percepito da un insegnante *gongban*²⁵⁵.

L'educazione fisica non è prevista negli istituti gestiti dalle moschee e la maggior parte dei ragazzi provenienti da queste scuole ha difficoltà a interagire con gli altri a causa delle limitate capacità comunicative: spesso parlano solo il loro dialetto locale e non si mostrano volentieri di intrattenere rapporti con i ragazzi che non provengano dal loro stesso ambiente.

Anche se circa il 98% dei ragazzi in età dell'obbligo scolastico residenti nelle regioni autonome risulta iscritto a scuola²⁵⁶, molti di loro provengono dalle aree più remote del

²⁵³ CERNET, "China's Efforts to Improve Education in Western Areas Pay Off", 31 maggio 2005. URL: http://www.edu.cn/news_1461/20060323/t20060323_127702.shtml (consultato il 9/01/2014).

²⁵⁴ Fengqiao YAN, Xiaoying LIN, "Minban Education in China...", *op. cit.*, pp. 67-68.

²⁵⁵ *Ibidem*.

²⁵⁶ Yang RUI, Wu MEI, "Education for Ethnic Minority in China: a Policy Critique", *op. cit.*, p. 117.

paese e le piccole economie locali non possono garantire uno sviluppo equo delle risorse didattiche.

5. I figli dei migranti rurali: il dilemma della loro istruzione

5.1. I bambini immigrati

Nel 2003 il Consiglio di Stato emanò il documento: “Idea su come migliorare l’educazione obbligatoria per i figli degli immigrati” (*Guanyu jinyibu zuo hao jincheng wugong jiuye nongmin ziniu yiwu jiaoyu gongzuo de yijian* 关于进一步做好进城务工就业农民子女义务教育工作的意见), che ribadiva l’importanza di mettere in pratica la politica dei “due punti principali” e di fare in modo che le scuole elementari e secondarie a tempo pieno accettassero quanti più ragazzi immigrati possibili.

Con la revisione della Legge sull’educazione obbligatoria nel giugno del 2006, inoltre, il concetto secondo cui i governi locali hanno la responsabilità di occuparsi dei figli dei lavoratori migranti rurali (*nongcun waichu wugong renyuan* 农村外出务工人员) attraverso piani d’azione sviluppati ad hoc per le esigenze locali venne ribadito. Ma ancor prima della Legge sull’educazione obbligatoria, il problema è stato riesaminato e affrontato in un altro importante documento pubblicato nel marzo del 2006 dal Consiglio di Stato: “Proposte per la risoluzione del problema dei lavoratori migranti” (*Jiejue nongmingong wenti de ruogan yijian* 解决农民工问题的若干意见). Si tratta del primo documento di riferimento che afferma, in maniera ufficiale, l’esenzione dalle tasse scolastiche anche per i ragazzi immigrati in età dell’obbligo scolastico. In base a quanto sancito dalla Legge sull’educazione obbligatoria, ogni entità locale ha cercato di sviluppare delle linee di implementazione personalizzate allo scopo di affrontare il problema dei figli dei lavoratori rurali in città. Beijing, Chongqing, Wuhan, Nanjing e Haikou hanno ufficialmente seguito questa politica fiscale fin dal 2009. Il problema, però, non è ancora stato completamente risolto e ciò è imputabile al fatto che, nonostante le misure prese, il principio dell’iscrizione scolastica sulla base dello *hukou* (*yi hukou weizhu* 以户口为主) non sia ancora stato abolito²⁵⁷. La Legge sull’istruzione obbligatoria ha regolarmente sancito che

²⁵⁷ Come è già stato spiegato nel capitolo precedente, in base alla legislazione in materia di istruzione, la responsabilità dell’educazione di ogni ragazzo in età dell’obbligo scolastico è dei governi locali presso cui questi risiedono. Se un ragazzo cinese abbandona il suo villaggio d’origine, le possibilità che abbia accesso alle scuole pubbliche della città in cui si trova a risiedere temporaneamente sono veramente molto scarse. A causa della rigidità di questo antiquato sistema di censimento, infatti, solo coloro che dispongono di una

sia i bambini con *hukou* urbano che quelli che possiedono uno *hukou* rurale hanno uguali diritti di ricevere un'istruzione di base, ma non è ancora chiaro come si intenda realizzare questa piena parità fintanto che il sistema di registrazione familiare rappresenta ancora il principale ostacolo istituzionale al raggiungimento di questo obiettivo.

Nel 2013 la All-China Women's Federation (*Zhonghua quanguo funü lianhe hui* 中华全国妇女联合会) ha pubblicato un'indagine nella quale mostrava come il numero dei "bambini lasciati a casa" nei villaggi e quello dei "bambini immigrati" sia in costante aumento. Si stima che nel 2010 ci fossero in tutto 61 milioni di ragazzi non ancora maggiorenni lasciati da soli nei luoghi di residenza; di questi, il 38% possedeva uno *hukou* rurale. La maggior parte di loro (57%) viveva con i nonni e solo il 3% (si tratta per lo più di teenager) viveva da solo²⁵⁸. Anche la percentuale di bambini immigrati in città è aumentata e con un tasso pari al 41% rispetto al 2005; secondo i dati ufficiali, l'80% è rappresentato da ragazzi provenienti dalle aree rurali del paese²⁵⁹.

Nel 2012 la Commissione nazionale per la popolazione e la pianificazione demografica ha rilevato che, tra i ragazzi immigrati di Beijing, il 3,5% non stava frequentando la scuola; i dati relativi a Shanghai e Guangzhou sono pari rispettivamente al 5,1 e al 5,3%²⁶⁰. Anche se, teoricamente parlando, le scuole pubbliche sono aperte anche ai figli degli immigrati, questi risultati provano che sono ancora molti gli ostacoli da superare per costruire un sistema scolastico egualitario. Il sistema dello *hukou* è ancora rigorosamente seguito e le tasse scolastiche ancora troppo alte (le *jiedu fei*, inoltre, non fanno altro che aumentare il carico della spesa familiare per l'istruzione). Gli immigrati poveri che non possono permettersi di pagare le tasse e che non sono in grado di esibire tutti i documenti necessari per l'iscrizione sono esclusi dalle scuole pubbliche.

documentazione completa possono iscriversi nelle scuole pubbliche. La documentazione include permessi di residenza, contratti di lavoro, ecc. e sono tutte cose che un lavoratore della Cina rurale non può procurarsi facilmente, sia perché, per esempio, non è regolarmente impiegato o perché gli uffici locali, salvo casi particolari, difficilmente rilasciano i permessi.

²⁵⁸ La maggior parte dei bambini rimasti da soli nelle campagne cinesi riesce a comunicare con i propri genitori solo una volta alla settimana. L'uso dei telefoni è ancora molto limitato in alcune zone del paese. I genitori, a causa dei ritmi sostenuti del lavoro in città e delle poche disponibilità economiche, raggiungono la propria famiglia nel villaggio di origine solo una volta all'anno, in occasione della Festa di Primavera; alcuni addirittura tornano a casa dopo due o tre anni. Alcuni ragazzi soffrono di carenza di affetto e manifestano disturbi comportamentali. La mancanza di dovute attenzioni da parte dei parenti a cui vengono affidati spesso provoca fenomeni di criminalità minorile anche nei villaggi rurali, oltre che nelle città. Questi bambini, inoltre, sono spesso vittime di violenze sessuali. "Migrant Workers and Their Children", *China Labour Bulletin*, 27 giugno 2013 (articolo in linea). URL: <http://www.clb.org.hk/en/content/migrant-workers-and-their-children> (consultato il 27/11/2013).

²⁵⁹ *Ibidem.*

²⁶⁰ *Ibidem.*

Ancora oggi, quindi, l'unica via percorribile è quella delle scuole, per così dire, “informali” che, costruite appositamente per gli immigrati, offrono tariffe molto più abbordabili (e, purtroppo, anche un servizio piuttosto carente). Lo Stato, tuttavia, continua a portare avanti la sua politica progressiva di chiusura delle scuole per immigrati, anche se spesso i motivi che giustificano quest'azione non sono proprio quelli che vengono ufficialmente dichiarati. Al giorno d'oggi, sono sempre di più le scuole che sono in grado di superare il controllo delle condizioni di sicurezza e degli standard di igiene, ma le ragioni che motivano l'avversità statale nei confronti di questi istituti, talvolta, sono altre: vengono demolite o per lasciare posto a nuove strutture (quartieri residenziali, centri commerciali, ecc.) o perché il crescente numero di iscritti in queste scuole sottrae entrate fondamentali agli istituti pubblici. Così i genitori sono posti di fronte a un bivio: lasciare che i figli restino in città senza la speranza di ricevere una formazione scolastica di base o rimandarli nei villaggi d'origine dove la povertà e la miseria non possono certamente garantire condizioni migliori.

C'è un altro motivo che spinge i ragazzi a ritornare nei villaggi di origine. Per quanto riguarda l'accesso all'istruzione superiore, la Legge stabilisce che i candidati che vogliono partecipare all'esame nazionale per l'accesso ai college e alle università devono sostenere la prova nel luogo di residenza riportato dallo *hukou*. Poiché il numero di posti disponibili varia da una provincia all'altra, gli studenti che aspirano al college o all'università possono sostenere la prova solo nella provincia di appartenenza²⁶¹. Ogni provincia, inoltre, utilizza i propri materiali didattici e i propri testi d'esame, quindi, anche se un ragazzo nella condizione di cittadino immigrato riuscisse a finire la scuola dell'obbligo in città, dovrebbe comunque tornare nel luogo in cui “legalmente” risiede per sostenere il *gaokao*, riscontrando non pochi problemi di adattamento. Nella maggior parte dei casi, infatti, questi ragazzi, che ritornano a essere studenti rurali, abbandonano gli studi.

5.2. I liushou ertong

Per quanto concerne il problema dei figli degli immigrati lasciati nei villaggi con i parenti o nelle comunità, si sta cercando di affrontare la questione attraverso l'istituzione di una specie di *hukou* per i soli ragazzi in età scolastica che vivono nei villaggi senza i genitori. Questo sistema di registrazione, promosso dal MOE nel 2013, richiede alle

²⁶¹ Attualmente, solo nel Guangdong, una delle maggiori aree di immigrazione, è stato reso possibile l'accesso al sistema di esami anche per i ragazzi non registrati come residenti locali. Jialing HAN, “Education for Migrant Children in China ...”, *op. cit.*

autorità locali di riportare sul documento le principali informazioni sulla vita dei ragazzi: chi sono i genitori, chi sono i tutori, il livello di istruzione, ecc. Le informazioni, utilizzate dai governi locali, permetteranno di avere una visione più chiara della portata del problema a livello locale. Ciò che si auspica è che, una volta presa visione delle circostanze, le amministrazioni locali saranno in grado di sostenere i ragazzi in maniera più concreta fornendo maggiori risorse educative e provvedendo a fare in modo che le aule scolastiche bastino per tutti. Si prevede anche un'azione più attiva e interessata degli insegnanti nell'identificare i bambini più a rischio aiutandoli e fornendo loro cure e appoggio emotivo²⁶².

I *lishou ertong* rappresentano una categoria di studenti molto delicata: spesso provengono dalle famiglie più povere delle aree rurali e i disagi della vita quotidiana si ripercuotono inevitabilmente sul loro rendimento scolastico. I profitti (*xuexi chengji* 学习成绩) dei bambini che vivono soli sono spesso scarsissimi. Si tratta di soggetti particolarmente deboli dal punto di vista emotivo e che sono facili vittime di atti di bullismo tra i loro coetanei. La mancanza di dovute attenzioni da parte delle famiglie e della società sta crescendo una generazione di ragazzi senza istruzione (*nianyou wuzhi* 年幼无知) o, come vengono spesso definiti dai loro stessi insegnanti, “bambini problematici” (*wenti ertong* 问题儿童)²⁶³. Anche se vivono con i nonni, si tratta di gente con una certa età, spesso troppo permissiva, e che tende a perseverare eccessivamente negli errori dei nipoti. In altri casi, invece, i tutori (*jianhuren* 监护人) dei *lishou ertong* sono soliti utilizzare metodi più aggressivi e non è raro imbattersi in situazioni di violenza domestica. Dunque, un primo intervento dovrebbe partire dall'ambiente familiare.

In questo contesto, il ruolo delle istituzioni scolastiche andrebbe rafforzato e valorizzato e, a tal proposito, si rende auspicabile l'istituzione di scuole familiari (*jiachang xuexiao* 家长学校) che agevolerebbero sia il contatto tra gli studenti e gli insegnanti, permettendo a questi ultimi di comprendere meglio le necessità dei ragazzi, sia il confronto tra gli educatori e i tutori. La formazione di una cooperazione tra scuole e famiglie, quindi, andrebbe sostenuta per incoraggiare lo sviluppo psicologico e culturale di questi ragazzi attraverso un sistema di tutor (*daoshizhi* 导师制) che si occupi di: monitorare lo sviluppo psicologico dei ragazzi (“*guan sixiang* 管思想”), guidare i ragazzi nel percorso di studi

²⁶² “Migrant Workers and Their Children”, *op. cit.*

²⁶³ Chi ZHANG 张驰, “Guanyu Zhongguo nongcun liushou ertong jiaoyu de yanjiu” 关于中国农村留守儿童教育的研究 [Studio sull'educazione dei bambini cinesi lasciati soli nei villaggi], *Xuelilun* 学理论 (*Theory Research*), 5 gennaio 2013, p. 56.

(“*guan xuexi* 管学习”), supervisionare la loro vita quotidiana (“*guan shenghuo* 管生活”) e assicurarsi della loro salute fisica (“*guan shenti* 管身体”)²⁶⁴. Infine, sarebbe opportuno inserire in queste classi, e in generale in quelle ordinarie delle scuole di campagna, delle lezioni di cultura popolare (*xiangtu wenhua* 乡土文化) e di educazione sanitaria (*jiankang jiaoyu* 健康教育).

6. Istruzione femminile, immigrazione e prospettive di lavoro

La maggior parte delle ricerche mirate a indagare sul gap di genere in Cina ha evidenziato che, relativamente all’istruzione di base, i traguardi raggiunti possono far parlare di un netto miglioramento della posizione femminile all’interno dell’ambiente educativo. Tuttavia, il problema interessa ancora molte aree del paese, soprattutto quelle rurali popolate dalle minoranze nazionali.

Allo scopo di verificare l’incidenza del genere sessuale sull’accesso all’istruzione di base nelle aree più povere del paese, Hannum, Kong e Zhang hanno condotto un’analisi dettagliata sulla provincia del Gansu raccogliendo informazioni relative alle aspettative dei genitori sul futuro dei figli e delle figlie di età inclusa tra i 9 e i 12 anni e al loro rendimento scolastico. Lo studio (pubblicato nel 2008) è incentrato esclusivamente sui villaggi rurali del Gansu e offre un quadro piuttosto chiaro delle dinamiche socio-culturali che determinano, tutt’oggi, l’intensità del gap di genere nella Cina rurale²⁶⁵.

Uno dei primi obiettivi degli autori è stato quello di rilevare, nelle madri, la persistenza di atteggiamenti “tradizionali” nella valutazione delle abilità e dei diritti delle ragazze. Anche la percezione dei genitori circa il legame esistente tra scelte di scolarizzazione ed effetti sul mercato del lavoro è comunemente citata come una delle determinanti più influenti da questo punto di vista. Relativamente a queste prime considerazioni, la maggior parte delle madri intervistate ha mostrato una posizione chiaramente egualitaria e ha riconosciuto gli effetti positivi dell’istruzione secondaria di primo e secondo grado nel determinare migliori condizioni salariali, sia che si tratti di uomini che di donne. Tuttavia, ancora il 45% di loro ritiene che un buon livello di

²⁶⁴ *Ivi*, p. 58.

²⁶⁵ Emily HANNUM, Peggy KONG, Yuping ZHANG, “Family Sources of Educational Gender Inequality in Rural China: A Critical Assessment” (Gansu Survey of Children and Families Papers), University of Pennsylvania, 2008, pp. 2-3. URL: http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=gansu_papers (consultato il 12/10/2013).

istruzione incida di più sulla carriera lavorativa degli uomini che su quella delle donne²⁶⁶ e la maggior parte si aspetta ancora di poter contare soprattutto sul contributo economico prestato dai figli maschi (la motivazione dipende ancora dal fatto che le ragazze si sposano giovanissime e vanno via di casa prima di riuscire a contribuire alle spese familiari).

Gli autori, inoltre, sottolineano che non è stato rilevato alcun gap di genere sul piano dei rendimenti scolastici (talvolta le ragazze sono risultate molto più diligenti e produttive dei maschi). A ogni modo, però, gli autori hanno evidenziato che il rendimento scolastico non è rilevante ai fini di determinare il gap di genere nelle campagne cinesi, che è ancora strettamente legato a cause ideologiche. I due casi di studio introdotti da Kong si pongono a sostegno di questa tesi. L'indagine si focalizza su due famiglie rurali del Gansu e ha mostrato, infatti, che in via generale i genitori sembravano avere le stesse grandi aspirazioni per il futuro lavorativo dei loro figli, indistintamente dal fatto che siano maschi o femmine. La dura vita nei campi e i sacrifici per poter pagare l'istruzione dei ragazzi fanno realizzare ai genitori che lo studio è l'unica via perseguibile per sfuggire a questo destino. Tuttavia, è ancora più interessante notare che in entrambi i casi le ragazze avevano riportato risultati scolastici migliori di quelli dei fratelli, ma che nonostante tutto i genitori continuano a percepire i maschi come più intelligenti.

In definitiva, è stato dimostrato che una chiara visione del problema della stratificazione di genere in Cina non può essere fornita trattando separatamente le motivazioni economiche e culturali che determinano questo fenomeno. Il caso del Gansu ha mostrato che l'atteggiamento dei familiari nei confronti delle ragazze è molto più egualitario e complesso di ciò che viene comunemente percepito. Sono ancora molti, però, i limiti posti alle ragazze della Cina rurale in ambito educativo. Le disuguaglianze sono più forti nelle comunità in cui vige ancora una concezione strettamente tradizionale dei ruoli di genere. In questo contesto le ragazze sono spesso richiamate ad assolvere le loro tipiche funzioni di madri e mogli, motivo per cui abbandonano presto gli studi; gli uomini, invece, sono tradizionalmente ritenuti superiori rispetto alle donne e, al di là dei rigidi schemi della antica cultura patriarcale, ciò che incentiva le famiglie contadine a offrire un'istruzione ai ragazzi piuttosto che alle ragazze è ancora la prospettiva della coresidenza dopo il matrimonio.

²⁶⁶ *Ivi*, p. 16.

In contrasto, lo sviluppo del mercato del lavoro e l'aumento dell'offerta di lavoro nei settori off-farm nelle città, oltre che nei villaggi e nei comuni, ha avuto un forte richiamo tra i giovani residenti nelle aree rurali. Nel corso degli anni Novanta una forte ondata migratoria ha attraversato la Cina e, a livello nazionale, le donne rappresentavano circa un terzo degli immigrati interni²⁶⁷. Le *dagongmei* 打工妹²⁶⁸ provengono per lo più dalla province dell'Anhui e del Sichuan e la maggior parte di loro viene impiegata nelle fabbriche per l'assemblaggio situate nelle ZES e nelle città costiere, dove è richiesta una gran quantità di manodopera a basso costo. Le ragazze hanno cominciato a vedere questa nuova opportunità come un modo per raggiungere l'indipendenza e per sfuggire al destino di un matrimonio forzato in età giovanissima. Tuttavia, è interessante notare come i genitori rimasti nei villaggi siano ben disposti ad accettare il contributo economico offerto dalle figlie che hanno deciso di andare a lavorare in città, mettendo completamente da parte le tradizionali classificazioni di genere.

La vita in città per le giovani *dagongmei* è molto dura: poco istruite e prive di particolari abilità, non sono in grado di raggiungere una posizione ottimale all'interno di un mercato del lavoro urbano sempre più competitivo. Le ore di lavoro nelle fabbriche sono eccessive e i salari miseri. Molto spesso sono sole e trovano inserimento in aziende in cui lavorano per brevi periodi. In alternativa, la maggior parte di loro finisce per strada a vendere giornali o frutta, oppure trova un impiego come addetta alle pulizie; nel peggiore dei casi queste ragazze finiscono nel giro della prostituzione. Solo una piccolissima percentuale ha un livello di istruzione tale da consentirle di trovare un impiego non-farm in grado di sollevarle da una condizione di estrema povertà e sfruttamento.

Le statistiche ufficiali pubblicate dal MOE nel 2011 sembrano voler indicare un quadro generale piuttosto positivo a livello nazionale: per quanto riguarda i bambini, le iscrizioni alle scuole elementari sono risultate pari al 99,78%, contro il 99,80% delle bambine²⁶⁹. Tuttavia, ancora oggi, le disuguaglianze di genere in ambito educativo tendono

²⁶⁷ Sofia GRAZIANI, Laura DE GIORGI, "Engendering Migration and Displacement in Developing Countries: Focus China", *DEP, Deportate, esuli, profughe* (rivista telematica di studi sulla memoria femminile), Università Ca' Foscari Venezia, 2011, n. 17, p. 47. URL: http://www.unive.it/media/allegato/dep/n17-2011/1_DEP_17_2011_def3.pdf (consultato il 3/11/2013).

²⁶⁸ Il termine, che letteralmente significa "sorelle lavoratrici", viene usato in riferimento alle giovani lavoratrici, non sposate, provenienti dalle campagne e impiegate come manodopera a basso costo nelle imprese urbane a investimento estero. *Ivi*, p. 48.

²⁶⁹ MOE, "Statistical Communiqué on National Educational Development in 2011". URL: http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2832/201210/143793.html (consultato il 24/01/2014).

ad apparire più marcate a livello di scuola media inferiore nelle aree rurali a Ovest della Cina²⁷⁰.

7. Mercato del lavoro, immigrazione interna e istruzione superiore

In uno dei suoi studi, Hannum ha dimostrato che, relativamente ai tassi di iscrizione, il gap urbano-rurale si percepisce soprattutto a livello di scuola media inferiore e scuola media superiore (oltre che, specialmente, a livello terziario) e che le differenze a livello primario tendono a essere sempre meno profonde²⁷¹.

A livello terziario, più che a qualsiasi altro livello di istruzione, la decisione di investire nell'educazione è influenzata dal costo-opportunità di seguire le lezioni e dal rendiconto economico futuro atteso, oltre che dalle possibilità economiche delle famiglie. All'inizio del Ventesimo secolo anche l'espansione del mercato del lavoro in Cina ha cominciato a esercitare un forte impatto sul livello di istruzione dei ragazzi delle aree rurali. L'effetto positivo di una buona formazione scolastica sulla possibilità di trovare impiego nel settore off-farm e di ottenere salari migliori è già stato ampiamente compreso, ma è anche vero che lo sviluppo del mercato del lavoro e la tendenza all'emigrazione hanno cominciato a produrre un effetto contraddittorio sulla scelta dei giovani residenti rurali di investire nella loro istruzione superiore.

Con l'espansione del mercato del lavoro è aumentato il costo-opportunità di frequentare le università perché un impiego nel settore off-farm garantisce al lavoratore rurale un guadagno netto immediato. Inoltre, in città come in campagna, basta una licenza di scuola media per ottenere un lavoro nei settori extra-agricoli. Quindi, anche se i giovani immigrati più istruiti trovano lavoro più facilmente, questo meccanismo rappresenta comunque un disincentivo allo studio per molti giovani che preferiscono, invece, abbandonare gli studi e cercare lavoro, per esempio, negli impianti industriali delle zone costiere. Lo studio di De Brauw e Jiles ha provato che il numero di lavoratori immigrati di età inclusa fra i 15 e 16 anni era in costante aumento all'inizio del Ventesimo secolo e che il fenomeno colpiva soprattutto due fasce di età: i ragazzi che avevano 17/18 anni e quelli

²⁷⁰ Henan CHENG, "Inequality in Basic Education in China: A Comprehensive Review", *op. cit.*, p. 101.

²⁷¹ Nancy QIAN, "Quantity-Quality and One-Child Policy: the Only-Child Disadvantage in School Enrollment in Rural China" (NBER Working Paper No. 14973), National Bureau of Economic Research, Cambridge, maggio 2009, p. 6. URL: <http://www.nber.org/papers/w14973.pdf> (consultato il 11/01/2014).

che ne avevano 19/20²⁷². Tuttavia, in villaggi in cui vi sono una grande disponibilità di forza lavoro e un'economia locale più sviluppata, i ragazzi sono più propensi a restare nel luogo di origine e a portare a termine gli studi.

Le caratteristiche del nucleo familiare (numero dei componenti, presenza di anziani, livello di istruzione dei genitori, reddito familiare, presenza di fratelli maschi o femmine, ecc.) giocano un ruolo altrettanto importante nel determinare il successo dei ragazzi in ambito accademico. La presenza di genitori immigrati che lavorano in città influisce negativamente sull'istruzione superiore dei figli, sia perché questi ultimi possono facilmente apprendere notizie circa l'esperienza lavorativa dei genitori in città e decidere di raggiungerli, sia perché, nel caso in cui si tratti di ragazzi cresciuti in città e questi decidano di iscriversi all'università, dovrebbero comunque tornare nella provincia di appartenenza per sostenere l'esame di ammissione.

Lo studio di De Brauw e Jiles ha rilevato che, mentre il rendimento dell'istruzione era mediamente pari al 4,0% per un lavoratore in possesso di una licenza elementare o media, per ogni anno in più di istruzione post-secondaria è stato ottenuto un dato statisticamente insignificante, pari cioè allo 0,3%²⁷³. I rientri dell'istruzione per un laureato della Cina rurale che decide di cercare fortuna in città sono molto bassi, ma nelle aree rurali il suo titolo acquisisce valore perché è alta la probabilità che riesca a trovare impiego negli uffici amministrativi a livello di villaggio e contea o che possa essere assunto alla guida di un'impresa locale.

Lo spostamento della forza lavoro rurale dal settore agricolo a quello off-farm lungo le coste e nelle maggiori aree urbane è un'importante caratteristica della transizione economica cinese e del processo di urbanizzazione che si sta verificando in questi anni. Mentre l'opportunità dell'emigrazione ha aumentato lo standard di vita degli abitanti di alcune aree rurali del paese, lo stesso meccanismo sta avendo l'effetto di ridurre la possibilità che un ragazzo della Cina rurale decida di investire nell'istruzione superiore. Fintanto che sia in campagna che in città saranno garantiti dei salari mediamente elevati per i lavoratori in possesso di un diploma di scuole medie e i rendimenti per giovani laureati della Cina rurale nel mercato del lavoro urbano si manterranno molto bassi, il costo-opportunità di iscrivere i figli agli istituti per l'istruzione superiore sarà troppo elevato per le famiglie contadine. Inoltre, a causa delle tasse universitarie sempre più

²⁷² Alan DE BRAUW, John GILES, "Migrant Opportunity and the Educational Attainment of Youth in Rural China", *op. cit.*, p. 7.

²⁷³ *Ivi*, pp. 23-24.

elevate, la possibilità di avere accesso ai college è percepita come estremamente remota nelle aree rurali, implicando un rendimento atteso ancora più basso.

8. Il futuro dell'istruzione nelle campagne cinesi

8.1. Un quadro generale dei prossimi obiettivi

Nel luglio 2010 il governo cinese emise il nuovo piano nazionale per lo sviluppo dell'istruzione. Le cosiddette "Linee guida per il piano nazionale di medio e lungo periodo per la riforma e lo sviluppo dell'educazione in Cina (2010-2020)" [*Guojia zhongchangqi jiaoyu gaige he fazhan guihua gangyao (2010-2020 nian)* 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020年)] fissano alcuni obiettivi principali da realizzare entro la fine del 2020, tra cui: promuovere l'istruzione prescolare (soprattutto nelle aree rurali), diffondere il ciclo di 9 anni di istruzione obbligatoria in tutto il territorio cinese, aumentare le immatricolazioni alle scuole medie superiori raggiungendo un tasso di iscrizioni pari al 90% e stimolare un aumento del 40% delle iscrizioni ai college e alle università nazionali²⁷⁴.

In generale, si tratta di un documento programmatico che delinea i punti salienti di una ricca e profonda riforma che investirà ogni settore del sistema didattico cinese. Il sistema rimarrà fortemente decentrato e si prevede un ruolo sempre più influente delle province in ambito educativo. Anche se a più riprese viene sottolineata l'importanza dell'intervento dal centro per migliorare la situazione generale nelle campagne cinesi, c'è da aspettarsi che questo programma, molto probabilmente, si tradurrà in maggiori disuguaglianze. I governi locali si prenderanno sempre più carico della responsabilità di implementare le politiche educative nazionali e di sviluppare piani di sviluppo personalizzati nelle aree sotto la loro giurisdizione. Anche i curricula nazionali, i metodi di studio, la preparazione degli insegnanti e il sistema degli esami saranno oggetto di revisione.

Relativamente agli investimenti, si dichiara che il problema del sottofinanziamento delle scuole rurali verrà risolto grazie all'aiuto del governo centrale. I canali non governativi per il finanziamento degli istituti educativi delle aree più remote restano,

²⁷⁴ MOE, "China's New National Education Plan Aims to Build a Country with Rich Human Resources", 30 luglio 2010. URL: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2862/201010/109031.html (consultato il 11/01/2014).

tuttavia, la scelta primaria. L'istruzione prescolare continuerà a essere finanziata dai governi locali e dai fondi privati. Le scuole per la formazione professionale, invece, che rappresentano il focus delle politiche educative per il futuro della Cina rurale, verranno sostenute economicamente dai governi locali, dalle industrie, dalle imprese, ecc. Nelle aree rurali si prevede l'aumento degli stanziamenti governativi per aiutare i governi locali a migliorare la qualità dell'insegnamento nelle scuole di campagna, nelle zone povere di confine e nelle regioni popolate dai gruppi etnici nazionali. Soprattutto per quanto concerne l'istruzione prescolare, si prevedono sforzi considerevoli per renderla accessibile a un numero sempre maggiore di bambini provenienti dalle famiglie più povere.

L'istruzione attraverso gli istituti "informali" rappresenta ancora un'importantissima risorsa per lo sviluppo del capitale umano, soprattutto nelle aree rurali più remote del paese e, per questo motivo, i governi locali sono chiamati a sostenere e a incentivare lo sviluppo di scuole *minban* come uno dei principali obiettivi del sistema educativo a livello locale. In base a quanto dichiarato, l'azione del governo centrale a livello amministrativo e fiscale verrà rafforzata per garantire una migliore gestione delle scuole private e le politiche discriminatorie contro le scuole non governative verranno ridotte e corrette. Inoltre, si programma di fondare degli organismi ad hoc che siano in grado di coordinare, pianificare e amministrare l'educazione *minban* a livello locale.

Per quanto riguarda l'impatto rivoluzionario della tecnologia informatica in ambito educativo, il documento programmatico sottolinea la necessità di avvalersene ai fini di agevolare una diffusione omogenea delle risorse didattiche in tutto il paese. Entro il 2020 si prevede di estendere una rete di servizi educativi online a tutte le scuole nazionali, urbane e rurali, così da semplificare il processo di modernizzazione della didattica, della pedagogia e della metodologia. Per fare ciò è indispensabile fornire adeguate infrastrutture educative online, rendere universale l'uso dei computer in tutta la Cina, introdurre contenuti e sistemi didattici aggiornati e in linea con le tendenze internazionali, sviluppare curricula online, costruire *e-libraries* e laboratori virtuali e rinnovare la qualità dell'istruzione superiore attraverso l'*e-learning*. Sforzi costanti saranno necessari per introdurre l'*e-learning* nelle scuole elementari e medie delle zone rurali, soprattutto nelle province occidentali e centrali dove ci si aspetta di costruire una rete di infrastrutture IT ancora più efficiente a livello di istruzione terziario e di migliorare la situazione delle aule e delle biblioteche multimediali. Secondo i progetti, il numero di computer per 100 studenti nelle scuole elementari e medie sarà aumentato e i supporti per l'educazione

multimediale a distanza diventeranno accessibili nelle classi delle scuole elementari e medie delle zone rurali²⁷⁵.

Infine, la realizzazione del sistema educativo socialista con caratteristiche cinesi (*Zhongguo tese de shehuizhuyi jiaoyu tixi* 中国特色的社会主义教育体系) implica una profonda riforma dell'attuale corpus legislativo in materia di istruzione: la Legge sull'educazione obbligatoria, la Legge sulla formazione professionale, la Legge sull'istruzione superiore, la Legge per gli insegnanti, la Legge per la promozione dell'istruzione *minban*, ecc. subiranno una radicale rivisitazione; anche le leggi in materia di esami, scuole, *lifelong learning* (*zhongshen xuexi* 终身学习), educazione prescolastica ed educazione familiare verranno riesaminate e integrate. In particolare, la revisione della Legge sull'educazione privata e quella sugli insegnanti potrebbe rappresentare una svolta fondamentale nell'ambito della tutela dei diritti dei *daike* della Cina rurale.

8.2. Educazione prescolastica e scuola dell'obbligo

Lo sviluppo dell'istruzione prescolare nelle zone rurali è uno dei punti di maggiore interesse delle politiche educative che si svilupperanno nei prossimi anni. Gli obiettivi da raggiungere entro il 2020 sono: rendere universali uno o due anni di educazione prescolare nelle aree più arretrate e tre in quelle sviluppate²⁷⁶. Si prevedono, inoltre, il miglioramento della qualità dell'insegnamento attraverso l'assunzione di personale qualificato, l'istituzione di corsi di aggiornamento e l'innalzamento dello status sociale degli insegnanti delle scuole d'infanzia attraverso una politica di aumento dei salari e dei trasferimenti pubblici. Ci si propone di costruire nuovi edifici scolastici e, al tempo stesso, di ristrutturare quelli vecchi e decadenti. Infine, il ruolo guida della sede centrale nel comune verrà rafforzato.

Nelle aree rurali l'educazione prescolastica si svolge all'interno dei nidi d'infanzia e negli asili stagionali. Ma nelle aree più remote e in quelle più povere sono state sviluppate nuove forme di istruzione prescolare attraverso classi per il fine settimana, classi a domicilio e altri canali informali. Lo sviluppo dell'istruzione prescolare nelle aree rurali e nelle zone popolate dai principali gruppi etnici è un fenomeno recente e che deve, tuttavia,

²⁷⁵ *Ivi*, p. 45.

²⁷⁶ "Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)", planipolis.iiep.unesco.org, Beijing, luglio 2010, p. 12. URL: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/China/China_National_Long_Term_Educational_Reform_Development_2010-2020_eng.pdf (consultato il 23/11/2013).

scontrarsi con molte difficoltà: nelle campagne cinesi, per esempio, il rapporto bambino-insegnante è 55:1, eccedendo il limite minimo stabilito dalle politiche nazionali²⁷⁷.

Proposte di riforma sono previste anche per la scuola dell'obbligo. Il focus dell'educazione obbligatoria è coltivare la condotta morale degli studenti, stimolare il loro interesse allo studio e migliorare la loro salute fisica, incoraggiandoli a sviluppare abitudini corrette e salutari. Entro il 2020 ci si propone di estendere il ciclo obbligatorio fino al livello di scuola media superiore e promuovere un'istruzione di qualità per tutti²⁷⁸.

Relativamente alla questione dei ragazzi migranti, ciò che viene costantemente sottolineato nel testo del documento è l'obiettivo di occuparsi della loro istruzione proponendo soluzioni future più consone. Essendo, tuttavia, un documento programmatico, la discussione tende a rimanere sul vago anche se, di recente, il dibattito circa la riforma del sistema dello *hukou* può far presagire la speranza di un cambiamento²⁷⁹. In ogni caso, la gravità delle circostanze non permette di trascurare un tema così importante, soprattutto in vista delle previsioni sull'aumento dei flussi migratori interni al paese nei prossimi anni: si prevede che nei prossimi dieci anni, circa 10 milioni di residenti rurali si sposteranno ogni anno verso i centri urbani²⁸⁰. Nel 2011 solo il 70% dei ragazzi immigrati di Beijing è risultato iscritto nelle scuole elementari e medie locali; nel distretto di Panyu, nel Guangdong, invece, le scuole pubbliche ospitavano solo la metà degli immigrati rurali²⁸¹.

Per quanto riguarda i *liushou ertong*, viene confermata la regola secondo cui a occuparsi della loro istruzione di base sono, in prima istanza, i governi locali e le varie istituzioni per l'istruzione primaria e secondaria. Ci si impone di elaborare una legislazione aggiornata che tenga in considerazione le problematiche affrontate dai figli dei migranti rurali in ambito educativo. Per quelli rimasti nei villaggi si cercherà di costruire dei collegi rurali per fare in modo che le difficoltà economiche non rappresentino un ostacolo per

²⁷⁷ UNESCO-IBE, "People's Republic of China", *op. cit.*

²⁷⁸ "Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)", *op. cit.*, p. 13.

²⁷⁹ Nel 2012 il governo cinese ha annunciato che il permesso di residenza può essere concesso ai lavoratori rurali che hanno un impiego fisso in città. Una circolare del Consiglio di Stato invita soprattutto le autorità delle città minori a intraprendere questa iniziativa. Questa "politica amichevole", però, stenta ancora a trovare largo consenso e, molto probabilmente, passeranno anni prima che venga applicata uniformemente su tutto il territorio nazionale. "Cina lancia cauta riforma immigrazione rurale", *ParteCineseParteNopeo*, 24 febbraio 2012 (articolo in linea). URL: <http://partecinesepartenopeo.wordpress.com/2012/02/24/cina-lancia-cauta-riforma-immigrazione-rurale/> (consultato il 14/01/2014).

²⁸⁰ Miao HAN, Xinfeng GUO, Yuanlei CUI, "Xinhua Insight: China's New Reforms Must Breach Vested Interests", *Xinhuanet*, 11 aprile 2013 (articolo in linea). URL: http://news.xinhuanet.com/english/indepth/2013-11/04/c_132857921.htm (consultato il 29/11/2013).

²⁸¹ *Ibidem*.

questa categoria di bambini, aiutandoli a evitare fenomeni di assenteismo scolastico e di abbandono scolastico precoce.

La qualità dell'istruzione obbligatoria verrà migliorata, sia approfondendo la riforma dei curricula sia migliorando la preparazione e i metodi didattici degli insegnanti. L'enfasi su materie quali l'educazione fisica, la musica e l'educazione etico-politica verrà rinforzato. Soprattutto per quanto concerne l'educazione fisica, viene attribuita grande importanza a questa attività curriculare nel processo di crescita e formazione dei bambini: vengono incentivati i cosiddetti "sport sotto la luce del sole"²⁸² in modo che tutti, almeno per un'ora al giorno, possano esercitarsi e mantenersi in forma. Si parla molto anche dell'importanza dell'alimentazione e della necessità di seguire una dieta corretta, soprattutto per i bambini delle aree rurali più povere.

Per la costruzione di un sistema didattico che segua uno sviluppo equilibrato, scuole, libri e altre risorse didattiche verranno fornite nelle aree più povere del paese. L'obiettivo è quello di colmare il gap tra le scuole delle aree rurali e quelle delle città. In tal senso verrà portata avanti la politica dello scambio di insegnanti e di dirigenti scolastici tra le scuole urbane e quelle rurali, saranno garantiti sempre meno privilegi alle scuole d'élite nell'ambito dell'istruzione obbligatoria e il ruolo esercitato dalle scuole non governative nell'estendere l'istruzione di base nelle aree rurali sarà sempre più ampio. In base a quanto dichiarato, il governo si impegna a ridurre le disparità tra una regione e l'altra del paese: i trasferimenti pubblici aumenteranno nelle aree popolate dai principali gruppi etnici e in quelle rurali di confine particolarmente povere; anche le province più sviluppate saranno chiamate a sostenere questa causa. Non solo il governo centrale, ma anche le istituzioni scolastiche, le famiglie e le comunità sono chiamate a intervenire per rendere possibile tutto questo.

Il carico di studi verrà ridimensionato e così anche l'eccessiva importanza attribuita agli esami intermedi nel corso dell'anno scolastico, in modo da lasciare più tempo ai bambini per altre importanti attività educative: l'apprendimento pratico e l'attività fisica esercitano ancora un ruolo importantissimo. A livello di scuola dell'obbligo, il punteggio riportato nel corso degli esami non verrà tenuto in considerazione nella fase di passaggio da un livello di istruzione all'altro.

²⁸² "Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)", *op. cit.*, p. 14.

8.3. Le scuole speciali

Si stabilisce la necessità che ogni scuola pubblica nazionale sia in grado di disporre di aule e servizi adatti agli studenti disabili in modo che anche per loro sia fornita la possibilità di ricevere un'istruzione. I governi locali sono i primi responsabili dell'istruzione dei ragazzi portatori di handicap e, in quanto tali, sono chiamati ad aumentare i finanziamenti pro capite per la loro formazione di base. Importante è l'impegno di rendere gratuito tutto il ciclo di scuola media inferiore per i ragazzi disabili. I propositi per il 2020 sono quelli di estendere l'educazione obbligatoria a più di 300.000 bambini disabili e di rendere il servizio più efficiente in queste scuole, fornendo personale sempre più specializzato nel trattamento di questa particolare categoria di studenti²⁸³.

Tuttavia, non è chiaro in che modo il governo gestirà l'applicazione di questo programma nelle aree rurali più disagiate. Le scuole pubbliche sono ancora poche a livello rurale, molte aule sono piccole, difficili da raggiungere e prive di mobilio e impianti di riscaldamento; non ci sono attrezzature adatte ed è difficile immaginare che le scuole di campagna possano permettersi di assumere insegnanti di sostegno qualificati. Un ragazzo portatore di handicap richiede cure e attenzioni particolari che le famiglie contadine e le scuole rurali non possono permettersi. Anche in questo caso, quindi, l'alternativa degli istituti educativi privati (*minban*) è parsa come la soluzione più vicina ai problemi di questi studenti.

Si ha notizia, per esempio, di una donna di nome Gao Shuzheng che, grazie ai risparmi di una vita e all'aiuto dei volontari, è riuscita a fondare una scuola rurale per disabili. Suo figlio, Wang Liguò, soffre di una grave artrite ed è stato il primo studente della sua scuola. Molte scuole elementari pubbliche avevano respinto a priori l'ipotesi che Wang potesse seguire i corsi regolari e fu così che sua madre decise di farsi personalmente carico della sua istruzione. Gao è, tuttavia, analfabeta, e il compito di occuparsi dei ragazzi della sua scuola fu delegato alla figlia, che all'epoca frequentava le superiori e che ha interrotto gli studi per sostenere questa causa. L'accesso a questa scuola privata è gratuito e, anche se Gao ha contratto un debito di oltre 100.000 *yuan* per costruirla, ha dato modo ai ragazzi del suo villaggio, e anche a quelli dei villaggi vicini, di sperare in un'istruzione²⁸⁴.

²⁸³ *Ivi*, p. 45.

²⁸⁴ "Special Rural School Helps Disabled Kids", *China.org.cn*, 1 marzo 2013 (articolo in linea). URL: http://www.china.org.cn/china/NPC_CPPCC_2013/2013-03/01/content_28093058.htm (consultato il 6/01/2014).

8.4. Scuola media superiore, formazione professionale e università

Per quanto riguarda l'istruzione media superiore, il governo centrale auspica un maggiore coinvolgimento nell'affrontare la situazione nelle aree rurali più povere della Cina centrale e occidentale: qui risiedono ancora molte etnie non-Han e il problema dei bassissimi tassi di iscrizione alle scuole medie superiori è ancora un grosso ostacolo da aggirare.

Ci si prefigge una profonda riforma dei curricula in modo da sostenere uno sviluppo “a tutto tondo” (*quanmian fazhan* 全面发展)²⁸⁵ degli studenti, anche per quelli di etnia non-Han, promuovendo, cioè, dei corsi di studi più diversificati e creando degli ambienti educativi incentrati sulle loro specifiche necessità.

La formazione professionale²⁸⁶ (*zhiye peixun* 职业培训) è individuata come il canale principale attraverso cui favorire la crescita economica, promuovere nuovi posti di lavoro e migliorare lo standard di vita della popolazione cinese, soprattutto nelle aree rurali in cui le attività principali riguardano il settore agricolo. L'integrazione dello studio teorico con le attività di tirocinio nei posti di lavoro è uno dei punti chiave degli istituti per la formazione professionale e una delle priorità su cui si fonda il programma didattico del futuro: la collaborazione tra le scuole e le imprese e l'apprendimento diretto sul luogo di lavoro, così come nel periodo della Rivoluzione Culturale, rappresentano, ancora oggi, l'essenza della formazione professionale in Cina.

In questo contesto, l'aiuto offerto dalle imprese e dalle industrie è fondamentale e l'obiettivo di rafforzare la loro collaborazione con le scuole professionali è uno dei principali scopi delle azioni dei policy-makers nell'ambito dello sviluppo economico delle aree rurali. La costruzione di scuole gestite da imprese verrà incoraggiata: saranno garantiti incentivi per le imprese che decideranno di seguire questo percorso di formazione professionale. Verrà intensificata la responsabilità dei governi a livello di provincia e prefettura per lo sviluppo dell'istruzione professionale nelle aree rurali. I programmi per la

²⁸⁵ “Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)”, *op. cit.*, p. 16.

²⁸⁶ In Cina ci sono tre livelli di formazione professionale: scuola media inferiore, scuola media superiore e università. Il primo livello di istruzione professionale è designata a fornire tecnici, lavoratori comuni e contadini con conoscenze tecniche di base; la durata dei corsi varia dai tre ai quattro anni. Le scuole medie professionali sono comunemente diffuse nelle aree rurali caratterizzate da un'economia poco sviluppata. I corsi professionali di secondo livello si svolgono in tre o quattro anni e mirano alla formazione di personale in possesso di abilità tecniche generali che abbracciano il settore della produzione, dei servizi, della tecnologia e del management. La formazione professionale post-secondaria include dei corsi di due o tre anni e mira a fornire personale tecnico specializzato in ogni ambito tecnico-professionale. UNESCO-IBE, “People's Republic of China”, *op. cit.*

formazione di lavoratori competenti in ambito agricolo verranno portati a un livello qualitativo superiore in modo da combinare l'educazione scolastica con le necessità di sviluppo locali. Allo scopo di offrire maggiori possibilità di lavoro per i residenti locali, inoltre, i governi provvederanno all'istituzione di corsi di preparazione gratuiti.

Lo Stato assumerà un ruolo di maggiore rilevanza nell'ambito dell'istruzione professionale e agirà in linea con l'obiettivo di renderla gratuita e di fornire maggiori agevolazioni fiscali e trasferimenti pubblici per gli studenti in difficoltà. La formazione professionale si presenta come la forma di educazione più adatta a conformarsi alle esigenze di sviluppo socioeconomico delle aree rurali e, per questo motivo, gli istituti tecnici-professionali dovranno allargare il loro raggio d'azione ed essere in grado di formare la futura forza lavoro rurale in maniera più efficiente.

Relativamente all'istruzione superiore, l'obiettivo per il 2020 è quello di istituire un sistema più bilanciato e che sia in linea con gli obiettivi di produrre conoscenze professionali specializzate e programmi più aggiornati in ambito tecnico-scientifico e accademico per portare avanti la modernizzazione della società cinese.

Si prevede una profonda riforma del sistema didattico che includa: un sistema di crediti migliore, curricula più aggiornati, nuovi metodi didattici e nuovi libri di testo. Il settore della ricerca sarà migliorato e una maggiore enfasi verrà attribuita al settore delle scienze naturali, della tecnologia, della filosofia e delle scienze sociali senza, però, mai trascurare l'importanza dei valori culturali della tradizione cinese. Gli istituti per l'istruzione superiore subiranno una profonda riorganizzazione interna e la loro struttura amministrativa ne risulterà semplificata e più efficiente. Anche l'assistenza per i corsi post-lauream e la ricerca sarà migliore e l'inserimento dei giovani laureati nel mercato del lavoro sarà reso più agevole.

Per quanto concerne, nello specifico, il problema di rendere più accessibile il sistema per l'educazione superiore anche per i ragazzi delle aree rurali più povere del paese, il documento ministeriale "Piano per il rilancio dell'istruzione superiore nelle aree centrali e occidentali" (*Zhongxibu gaodeng jiaoyu zhenxing jihua* 中西部高等教育振兴计划), stabilisce l'impegno di istituire un meccanismo di ammissione ai college e alle università che agevoli i ragazzi più poveri delle suddette aree.

L'educazione per gli adulti e il *lifelong learning* dovranno essere incoraggiate attraverso l'aumento degli investimenti nel settore e attraverso l'impiego di metodi che includano l'uso di materiale didattico anche non cartaceo (come Tv, Internet, ecc.) e opportunità di apprendimento più flessibili e personalizzate.

8.5. Gli insegnanti *daike*

Il potenziamento delle capacità didattiche degli insegnanti di scuola elementare e media inferiore è uno dei punti cruciali dei futuri progetti di riforma, e particolare enfasi verrà posta sulla formazione dei docenti delle scuole rurali, ancora i più carenti dal punto vista professionale. Nelle campagne cinesi il numero di insegnanti qualificati si mantiene ancora molto al di sotto degli standard nazionali e, allo scopo di incentivare le generazioni future a intraprendere la carriera di insegnante e preparare personale qualificato anche per le scuole rurali, il governo sta valutando l'ipotesi di rendere gratuita l'istruzione presso le università normali e di migliorare i programmi per l'insegnamento bilingue nelle aree popolate dai gruppi minoritari.

A livello di scuola elementare, gli insegnanti delle scuole rurali che hanno un titolo di istruzione al di sotto della certificazione dei college saranno tenuti a frequentare dei corsi integrativi in modo da ottenere, entro il 2020, un maggior numero di insegnanti con una qualifica paragonabile a quella conferita dalle scuole normali²⁸⁷. A livello rurale, gli uffici educativi locali continueranno a occuparsi delle assunzioni, dei salari e dei corsi di formazione dei docenti delle scuole elementari e medie locali (quindi, se il decentramento amministrativo e fiscale rappresenta uno dei principali motivi per cui gli insegnanti rurali non sono riusciti a sollevarsi da una condizione di sfruttamento ed emarginazione sociale, il nuovo programma, molto probabilmente, non sarà in grado di garantire soluzioni migliori).

Le aspettative sono: 1) migliorare il sistema di *lifelong learning*, 2) costruire nuovi dormitori per gli insegnanti delle aree di confine e per quelli delle zone rurali più difficili da raggiungere, 3) perfezionare il sistema di assistenza medica e quello pensionistico, 4) premiare gli insegnanti che avranno prestato qualche anno di servizio nelle scuole di campagna²⁸⁸, 5) promuovere un sistema di pagamento "performance-based"²⁸⁹. Quest'ultimo punto potrebbe rappresentare un'ancora di salvezza per gli insegnanti *daike* delle scuole rurali: finora, infatti, i criteri da cui dipendono il salario e il trattamento sociale e fiscale riservato ai *daike* derivano dal fatto che sono considerati "temporanei" e "irregolari". Un nuovo meccanismo per l'assegnazione dei salari tramite merito e capacità

²⁸⁷ "Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)", *op. cit.*, p. 44.

²⁸⁸ I maestri di scuola elementare e i professori di scuola media provenienti dalle città dovranno prestare almeno un anno di servizio presso le scuole rurali o presso altri istituti educativi posizionati in zone particolarmente povere e svantaggiate. Una volta portato al termine il loro mandato otterranno un titolo accademico e una posizione da titolare di cattedra. *Ivi*, p. 38.

²⁸⁹ *Ivi*, p. 37.

potrebbe riscattare questa classe di insegnanti, poiché, talvolta, la loro preparazione è risultata allo stesso livello di quella dei colleghi delle scuole urbane.

Tuttavia, in base a quanto si evince dal documento programmatico, sembra che l'istituzione di questo metodo innovativo favorirebbe solo i docenti a *gongban* in servizio nelle aree rurali. A ogni modo, la frase “Preferential salaries and welfare policies shall be granted to teachers working for long years under harsh conditions in rural, remote or boarder areas”²⁹⁰ lascia presagire che forse c'è speranza anche per gli insegnanti *daike* che rimangono a lavorare nelle aree rurali in maniera permanente.

8.6. Aiuti per gli studenti appartenenti ai gruppi etnici

La teoria etica e politica del Partito, le leggi e le principali ordinanze dovranno essere competenze anche degli studenti appartenenti alle minoranze nazionali e, a tal fine, verranno inserite tra gli argomenti dei libri di testo usati nelle regioni autonome in modo da agevolare il processo di integrazione socio-culturale tra questi studenti e quelli di etnia Han.

Il governo centrale e quelli locali dovranno collaborare congiuntamente per migliorare la qualità dell'educazione per gli studenti appartenenti ai gruppi minoritari nazionali: gli investimenti per l'istruzione dovranno aumentare a ogni livello e la qualità degli insegnanti dovrà subire un ulteriore salto di qualità. Già, nel 2005, per esempio, il governo centrale e quelli provinciali stanziarono 7,2 miliardi di *yuan* per promuovere la cosiddetta politica delle “due esenzioni, un sussidio”²⁹¹ (*liang mian yi bu*, 两免一补) nelle aree rurali più povere della Cina centrale e occidentale. Sotto questo sistema, ogni ragazzo in età dell'obbligo scolastico ricevette una somma di 210/320 *yuan* per l'acquisto di libri e il pagamento delle rette scolastiche; per i più poveri furono messi a disposizione anche degli alloggi²⁹².

Le zone rurali di confine e le contee povere nelle aree popolate dalle minoranze etniche otterranno maggiori aiuti, soprattutto per quanto concerne la costruzione di collegi per la scuola dell'obbligo. I collegi possono contribuire a ridurre gli alti tassi di abbandono scolastico precoce e il fenomeno dell'assenteismo di molti ragazzi in età dell'obbligo scolastico perché sono in grado di offrire un ambiente relativamente sano e adatto alle situazioni economiche di molte famiglie povere della Cina rurale: forniscono, infatti, servizi di mensa, dormitori, materiali didattici, ecc. Inoltre, il governo si impegnerà a

²⁹⁰ *Ivi*, p. 48.

²⁹¹ Emily HANNUM, Jere BEHRMAN, Meiyang WANG, Jihong LIU, “Education in the Reform Era”, *op. cit.*, p. 30.

²⁹² *Ibidem*.

migliorare il sistema per la concessione delle borse di studio (*jiangzhu xuejin* 奖助学金) ai più poveri e ai più meritevoli e ad aumentare i fondi disponibili per i collegi locali (*difang gaoxiao* 地方高校).

Per quanto concerne la questione della lingua di insegnamento, è chiaramente dichiarato il diritto di questi ragazzi di ricevere un'istruzione nella lingua locale e, al tempo stesso, l'urgenza di diffondere ulteriormente l'insegnamento bilingue²⁹³. Un adeguato sostegno statale sarà assicurato nel settore della formazione degli insegnanti locali e in quello della ricerca; la compilazione di testi aggiornati in lingua locale è un altro punto chiave delle politiche educative del prossimo futuro. Infine, l'obiettivo dell'istruzione di qualità verrà perseguito continuando a inviare personale appena laureato nelle zone più remote della Cina e promuovendo l'istruzione a distanza.

A livello terziario, le scuole nelle province, nelle regioni autonome e nelle municipalità potranno seguire schemi di accesso personalizzati. Il metodo delle raccomandazioni per i più meritevoli e per certe categorie di studenti è ancora ritenuto valido.

Ciò che è stato raggiunto sul piano della diffusione dell'educazione obbligatoria nelle aree popolate dalle minoranze etniche verrà consolidato, ma molti sforzi devono ancora essere fatti per portare le scuole di queste aree allo stesso livello di quelle situate nelle aree a maggioranza Han. La maggior parte degli appartenenti ai principali gruppi etnici vive ancora in zone rurali difficili da raggiungere. Anche se entro il 2020 si prevede di costruire strutture educative più efficienti a ogni livello di istruzione, quella delle difficoltà nel renderle accessibili anche a coloro che vivono nelle aree più disagiate è una questione ampia e che investe problemi di varia natura, come la povertà, l'arretratezza culturale, l'inefficienza delle infrastrutture, l'attaccamento alle tradizioni religiose, ecc.

A differenza della Cina orientale, le province centrali e quelle occidentali sono ancora a uno stadio di sviluppo prematuro e la loro capacità di implementare le riforme in maniera autonoma è molto limitata. Per questo motivo sono necessari aiuti esteri e nazionali, ma soprattutto interventi volti a svilupparne le economie locali. La crescita economica di queste aree dipende dalla capacità di individuare e sviluppare attività per lo sfruttamento delle risorse locali. Partendo da questo presupposto, si sta cercando di migliorare la qualità della formazione professionale in ambito agricolo, marittimo,

²⁹³ Si sta cercando di introdurre anche l'insegnamento trilingue nelle scuole etniche (lingua locale, cinese mandarino e una lingua straniera). UNESCO-IBE, "People's Republic of China", *op. cit.*

minerario, petrolifero, ecc. Al tempo stesso è necessario non trascurare le attività artigianali locali, che rappresentano ancora la base delle piccole economie rurali.

Conclusioni

Dall'anno della fondazione della RPC a oggi sono stati compiuti enormi progressi nell'estendere l'istruzione di base ai bambini provenienti dagli ambienti rurali più poveri del paese. Da un sistema educativo che nel 1949 poteva garantire l'accesso alle scuole solo al 20/40% della popolazione nazionale, si è giunti a ottenere un tasso di iscrizioni pari attualmente al 94%²⁹⁴. Le scuole *minban* hanno svolto un ruolo di prim'ordine nel rendere tutto questo possibile e, in ragione di ciò, si prevede che continueranno a rappresentare la caratteristica saliente del sistema educativo della Cina rurale anche in futuro. Tuttavia, si profila una situazione ancora piuttosto grave nelle zone rurali, e non solo a livello di istruzione superiore: ancora nel 2007, per esempio, 42 contee della Cina Occidentale non erano riuscite a eseguire la cosiddetta politica delle “due basi” (*liang ji* 两基) che prevedeva di rendere universale il ciclo di 9 anni di istruzione obbligatoria e di eliminare l'analfabetismo tra i giovani e gli adulti²⁹⁵.

Oltre al problema dell'analfabetismo e degli elevati tassi di abbandono scolastico, c'è un altro tema fondamentale che acquisisce rilevanza nell'ambito del tentativo di creare pari opportunità per tutti e di colmare il gap urbano-rurale in ambito educativo, ossia quello della qualità dell'istruzione nelle scuole di campagna. Ancora oggi gli insegnanti qualificati sono restii a lavorare nelle scuole povere dei villaggi perché non godono di nessun privilegio sociale e fiscale e la maggior parte di loro tende a trasferirsi in città. Il disinteresse pubblico nei confronti di questa situazione non può far altro che alimentare questa tendenza lasciando che nelle campagne cinesi rimangano solo i docenti meno qualificati, a dispetto del principio dell' “istruzione di qualità” per tutti. Ciò che si auspica, quindi, è un maggiore coinvolgimento pubblico nella questione dei docenti sottopagati delle aree rurali e una profonda revisione delle legislazione in materia di insegnamento volta a ufficializzare l'attività dei *daike*.

Un altro punto di interesse, e forse quello più importante, delle politiche nazionali per l'educazione è la crescita economica delle aree rurali. Anche se a partire dal 2006 la scuola dell'obbligo è diventata ufficialmente gratuita per tutti i ragazzi in età dell'obbligo scolastico, lo sforzo costante di costruire un sistema educativo sempre più decentrato dal punto di vista amministrativo e finanziario non può certamente introdurre condizioni migliori perché molte scuole rurali rimarrebbero intrappolate nel baratro della povertà. Il

²⁹⁴ UNDP (United Nations Development Programme), Table 8: Education. URL: <https://data.undp.org/dataset/Table-8-Education/mvtz-nsye> (consultato il 26/01/2014).

²⁹⁵ UNESCO-IBE, “People's Republic of China”, *op. cit.*

governo centrale si propone di affrontare il sottofinanziamento delle scuole di campagna aumentando gli investimenti a ogni livello di istruzione. Oltre a istituire degli organi ufficiali di controllo che si occupino di allocare efficientemente i fondi stanziati dal governo centrale, si dovrebbe fare in modo di sviluppare le piccole economie rurali e mettere le amministrazioni locali in condizioni di autofinanziare il proprio settore educativo.

Al di là dell'ambito d'azione delle politiche nazionali, l'attaccamento all'ortodossia dei culti locali e al patrimonio culturale di molte comunità etniche della Cina rurale costituiscono ancora un freno all'espansione dell'educazione moderna nelle aree più remote del paese. Tuttavia, un gran numero di studi ha dimostrato che, relativamente al problema del gap di genere in ambito rurale, per esempio, le disuguaglianze sono maggiori in casi di povertà estrema: lo sviluppo economico delle aree rurali, quindi, torna rappresentare l'unica soluzione che abbraccia ogni problema e, per questo motivo, il governo dovrebbe riservare maggiore attenzione alla promozione di attività educative e lavorative legate allo sfruttamento delle risorse naturali e alla crescita economica locale. Dato un sistema educativo altamente decentrato, si dovrebbe fare in modo che gli uffici governativi ai livelli inferiori diventino realmente indipendenti, trovando canali locali per l'investimento nell'istruzione pubblica. Lo sviluppo di corsi di formazione professionale gratuiti, per esempio, appare come il tramite migliore per rendere tutto questo possibile.

Inoltre, come confermato dallo studio di Brown e Jiles, le economie rurali più sviluppate rappresentano un vero e proprio disincentivo all'immigrazione interna perché lo sviluppo del settore occupazionale introdurrebbe maggiori opportunità per tutti. Dunque, anche se il processo di urbanizzazione è un fenomeno inevitabile, anche la questione dell'istruzione per i *liushou ertong* e per i bambini immigrati in città potrebbe essere in parte risolta se il mercato del lavoro rurale fosse più efficiente e se fosse possibile raggiungere uno stadio di sviluppo economico tale da scoraggiare le coppie rurali a vagare da un punto all'altro del paese in cerca di una vita migliore. Un'economia locale sviluppata, inoltre, indurrebbe sempre più giovani a investire nella loro istruzione post-secondaria perché, mentre nelle grandi città il mercato del lavoro riserva loro scarsissime speranze, a livello rurale la loro laurea acquisisce valore e gli permetterebbe di ottenere una posizione lavorativa piuttosto elevata.

Questi sono solo alcuni dei punti essenziali del piano di sviluppo previsto per il futuro dell'istruzione nella Cina rurale e, nonostante la sua natura programmatica, è già

importante che sia stata individuata la via da percorrere. Non resta che sperare che tutte queste previsioni e buoni propositi trovino una concreta applicazione.

GLOSSARIO

B		
<i>bàntiān shòukè</i>	半天授课	corso per mezza giornata
<i>bànxué bànɡōng</i>	半学半工	metà studio metà lavoro
<i>Běijīng dì yī nǚzǐ gāoji zhōngxué</i>	北京第一女子高级中学	Scuola femminile n. 1 di Beijing
C		
<i>chéngshì xuéxiào</i>	城市学校	scuola urbana
<i>chū zhōng</i>	初中	scuola media inferiore
<i>chūjí xiǎoxué</i>	初级小学	corso inferiore delle elementari
<i>chùoxué</i>	辍学	abbandonare la scuola/ andare a scuola in maniera discontinua
D		
<i>dàxué</i>	大学	università
<i>dàzhòng jiàoyù</i>	大众教育	istruzione di massa
<i>dàikè</i>	代课	supplente
<i>dǎoshīzhì</i>	导师制	tutor
<i>dìfāng gāoxiào</i>	地方高校	collegio locale
<i>diànzǐ xuéxí</i>	电子学习	<i>e-learning</i>
<i>duō qúdào chóu zījīn</i>	多渠道筹资金	diversificazione del finanziamento
F		
<i>fēi zhèngfǔ zúzhī</i>	非政府组织	organizzazione non governativa, ONG
<i>fēi zhèngguī xuéxiào</i>	非正规学校	scuola informale
<i>fùnǚ jīgòu</i>	妇女机构	istituto femminile
G		
<i>gāo zhōng</i>	高中	scuola media superiore
<i>gāoděng jiàoyù</i>	高等教育	istruzione superiore
<i>gāoděng jiàoyù bù</i>	高等教育部	Ministero dell'Istruzione Superiore
<i>Gāoděng jiàoyù fǎ</i>	高等教育法	Legge sull'istruzione superiore
<i>gāoji xiǎoxué</i>	高级小学	corso superiore delle elementari
<i>gèngdú xiǎoxué</i>	更读小学	scuola primaria per le pratiche agricole e per lo studio
<i>gōngbàn jiàoshī</i>	公办教师	insegnante pubblico
<i>gōngbàn xuéxiào</i>	公办学校	scuola pubblica
<i>gōngmín jiàoyù</i>	公民教育	educazione pubblica
<i>gǔgàn jiàoshī</i>	骨干教师	<i>backbone teacher</i>
<i>guójiā liúxué jījīn guǎnlǐ wěiyuánhui</i>	国家留学基金管理委员会	Commissione nazionale per l'assegnazione delle borse di studio, CSC

H		
<i>huàxué</i>	化学	chimica
J		
<i>jīchǔ jiàoyù</i>	基础教育	educazione di base
<i>jīchǔ jiàoyù hé jiàocái fāzhǎn zhōngxīn</i>	基础教育和教材发展中心	Centro nazionale per lo sviluppo della didattica e dei libri di testo, NCCT
<i>jìshù xuéxiào</i>	技术学校	scuola tecnica
<i>jiāzhǎng xuéxiào</i>	家长学校	scuola familiare
<i>jiànkāng jiàoyù</i>	健康教育	educazione sanitaria
<i>jiǎngzhù xuéjīn</i>	奖助学金	borsa di studio
<i>jiàocái</i>	教材	materiale didattico
<i>jiàoshī</i>	教师	insegnante
<i>Jiàoshī fǎ</i>	教师法	Legge per gli insegnanti
<i>jiàoshī jìnxiū xuéxiào</i>	教师进修学校	scuola per l'aggiornamento degli insegnanti
<i>Jiàoshī zīgé tiáolì</i>	教师资格条例	Normativa per l'abilitazione all'insegnamento
<i>jiàoxué lóu</i>	教学楼	edificio scolastico
<i>jiàoyù</i>	教育	educazione
<i>jiàoyù bù</i>	教育部	Ministero della pubblica istruzione, MOE
<i>jiàoyù fāngmiàn de xìngbié chājù</i>	教育方面的性别差距	gap di genere in ambito educativo
<i>jiàoyù jīgòu</i>	教育机构	istituto educativo
<i>jiàoyù shìyè fèi zhīchū</i>	教育事业费支出	spese per l'amministrazione di una scuola
<i>jiàoyù tǐxì</i>	教育体系	sistema educativo
<i>jiàoyù tóuzī</i>	教育投资	investimento nell'istruzione
<i>jiàoyù wěiyuánhui</i>	教育委员会	Commissione per l'insegnamento
<i>jiàoyù zhènxīng xíngdòng jìhuà</i>	教育振兴行动计划	piano d'azione per rivitalizzare l'educazione
<i>jiàoyù zhìliàng</i>	教育质量	qualità dell'istruzione
<i>jièdú fèi</i>	借读费	tassa per gli studenti temporanei
<i>jīngyīng jiàoyù</i>	精英教育	istruzione d'élite
<i>jìngzhēngxìng</i>	竞争性	competitività
<i>jiǔ nián yìwù jiàoyù</i>	九年义务教育	novi anni di scuola dell'obbligo
K		
<i>kǎoshì zhìdù</i>	考试制度	sistema di esami
<i>kēmù</i>	科目	materia
<i>kèchéng</i>	课程	programma scolastico
<i>kèshí</i>	课时	durata delle lezioni

L		
<i>lǎoshī</i>	老师	insegnante
<i>lìshǐ</i>	历史	storia
<i>liánbàn zhōngxué</i>	联办中学	scuola media congiunta
<i>liúdòng értóng</i>	流动儿童	bambino immigrato
<i>liúshǒu értóng</i>	留守儿童	bambino lasciato nel luogo di origine
<i>liù jiā sān</i>	六加三	schema 6+3
M		
<i>miǎnfèi jiàoyù</i>	免费教育	istruzione gratuita
<i>mínbàn jiàoshī</i>	民办教师	insegnante privato o irregolare
<i>Mínbàn jiàoyù cùjìn fǎ</i>	民办教育促进法	Legge per la promozione dell'istruzione <i>minban</i>
<i>mínbàn xuéxiào</i>	民办学校	istituto educativo privato o irregolare
N		
<i>nèidì Xīzàng bān</i>	内地西藏班	classi per il Tibet interno
<i>nóngcūn jiàoshī</i>	农村教师	insegnante di campagna
<i>nóngcūn jiàoyù</i>	农村教育	educazione scolastica nelle aree rurali
<i>nóngcūn xuéxiào</i>	农村学校	scuola di campagna
<i>nóngyè zhōngxué</i>	农业中学	scuola superiore agricola
P		
<i>pǐndé yǔ shēnghuó huò pǐndé yǔ shèhuì</i>	品德与生活或品德与社会	(educazione) etico-politica
<i>pǔtōng gāoděng xuéxiào chāoshēng quánguó tǒngyī kǎoshì</i>	普通高等学校超生全国统一考试	esame nazionale per l'ammissione ai college e alle università
<i>pǔtōnghuà</i>	普通话	cinese mandarino
Q		
<i>qǐyè bànxué</i>	企业办学	scuole gestite da imprese
R		
<i>rùxué lǜ</i>	入学率	tasso di iscrizioni
S		
<i>sānbǎo</i>	三保	politica delle tre garanzie
<i>sǎochú wénmáng yùndòng</i>	扫除文盲运动	campagna contro l'analfabetismo
<i>sǎománg yùndòng</i>	扫盲运动	campagna di alfabetizzazione
<i>shàngxué</i>	上学	seguire le lezioni, andare a scuola
<i>shǎoshù mínzú xuéxiào</i>	少数民族学校	scuola (<i>minban</i>) per gli studenti appartenenti alle minoranze etniche cinesi

<i>shèhuì kēxué</i>	社会科学	scienze sociali
<i>shèhuì lìliàng bànxué</i>	社会力量办学	scuola gestita da forze sociali
<i>shēngwùxué</i>	生物学	biologia
<i>shīfàn dàxué</i>	师范大学	università normale
<i>shīfàn dàzhuān</i>	师范大专	college normale
<i>shìzì lǜ</i>	识字率	tasso di alfabetizzazione
<i>shùxué</i>	数学	matematica
<i>shuāngyǔ jiàoxué</i>	双语教育	insegnamento bilingue
<i>shuìshōu yōuhuì</i>	税收优惠	agevolazioni fiscali
<i>Sūlián shì jiàoyù</i>	苏联试教育	istruzione secondo il modello russo
<i>sùzhì jiàoyù</i>	素质教育	educazione di qualità
T		
<i>tǐyù</i>	体育	educazione fisica
<i>tuìxué</i>	退学	abbandonare gli studi
W		
<i>wénmáng</i>	文盲	analfabetismo
<i>wénmáng lǜ</i>	文盲率	tasso di analfabetismo
<i>wǔ jiā sì</i>	五加四	schema 5+4
<i>wùlǐxué</i>	物理学	fisica
X		
<i>xiāngtǔ wénhuà</i>	乡土文化	cultura popolare
<i>xiǎoxué</i>	小学	scuola elementare
<i>xiǎoxué bìyè zhèngshū</i>	小学毕业证书	licenza di scuola elementare
<i>xuéfèi</i>	学费	tassa di iscrizione
<i>xuélíng értóng</i>	学龄儿童	bambino in età scolare
<i>xuéshēng</i>	学生	studente
<i>xuéxí chéngjì</i>	学习成绩	profitto scolastico
<i>xuéxí zhōuqī</i>	学习周期	ciclo di studi
<i>xuéxiào</i>	学校	scuola
<i>xuéyuàn</i>	学院	collegio o dipartimento
Y		
<i>yīxuéyuàn</i>	医学院	scuola di medicina
<i>yímín xuéxiào</i>	移民学校	scuola (<i>minban</i>) per gli immigrati
<i>yìshù xuéxiào</i>	艺术学校	scuola d'arte
<i>yīnyuè jiàoyù</i>	音乐教育	educazione musicale
<i>yīngyǔ</i>	英语	lingua inglese
<i>yōuzhì de jiàoshī</i>	优质的教师	insegnante qualificato
<i>yòu'éryuán</i>	幼儿园	giardino d'infanzia prescolastico
<i>yǔwén</i>	语文	lingua cinese

<i>yùkē bān</i>	预科班	classe di recupero
Z		
<i>záfèi</i>	杂费	insieme di tasse che copre tutte le spese per i servizi scolastici, incluso la fornitura di libri di testo, le uniformi, la mensa, ecc.
<i>zànzhù fèi</i>	赞助费	tassa per l'autofinanziamento
<i>zhèngguī xuéxiào</i>	正规学校	scuola regolare (a tempo pieno)
<i>Zhíyè jiàoyù fǎ</i>	职业教育法	Legge sulla formazione professionale
<i>zhíyè péixùn</i>	职业培训	formazione professionale
<i>zhíyè xuéxiào</i>	职业学校	scuola professionale
<i>zhōng xué</i>	中学	scuola media
<i>zhōngděng shīfàn xuéxiào</i>	中等师范学校	scuola normale
<i>Zhōngguó tèsè de shèhuì zhǔyì jiàoyù tǐxì</i>	中国特色的社会主义教育体系	sistema educativo socialista con caratteristiche cinesi
<i>Zhōnghuá rénmín gònghéguó yìwù jiàoyù fǎ</i>	中华人民共和国义务教育法	Legge sull'educazione obbligatoria della RPC
<i>zhōngyāng jiàoyù kēxué yánjiū suǒ</i>	中央教育科学研究所	Istituto nazionale cinese per le ricerche sull'istruzione", CNIER
<i>zhōngshēn xuéxí</i>	终身学习	<i>lifelong learning</i>
<i>zhòngdiǎn dàxué</i>	重点大学	università-chiave
<i>zhòngdiǎn xuéxiào</i>	重点学校	scuola-chiave
<i>zhuānyè</i>	专业	specialità
<i>zhuānyèhuà</i>	专业化	specializzazione
<i>zìrán kēxué</i>	自然科学	scienze naturali

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

“Bambini uccisi dalla corruzione nel Partito, più che dal terremoto”, *AsiaNews.it*, 7 luglio 2008 (articolo in linea). URL: <http://www.asianews.it/notizie-it/Bambini-uccisi-dalla-corruzione-nel-Partito,-pi%C3%B9-che-dal-terremoto-12701.html> (consultato il 20/01/2014).

Brown Philip H., Park A., “Education and Poverty in rural China”, *Economics of Education Review*, Vol. 21, 2002, pp. 523-541.

“Building Mongolia’s Future with Books”, *The World Bank*, 19 settembre 2013 (articolo in linea). URL: <http://www.worldbank.org/en/news/feature/2013/09/19/building-mongolia-future-with-books> (consultato il 9/01/2014).

Calvani A., “Dall’educazione a distanza all’e-learning”, *Treccani.it* (articolo in linea). URL: [http://www.treccani.it/enciclopedia/dall-educazione-a-distanza-all-e-learning_\(XXI-Secolo\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/dall-educazione-a-distanza-all-e-learning_(XXI-Secolo)/) (consultato il 22/11/2013).

Cavaliere R., *Letture di diritto cinese* (materiali di uso didattico a stretta circolazione interna), Venezia, Cafoscarina, pp. 15, 29, 119, 154,179.

CERNET, “China Pledges Elimination of Rural Compulsory Education Charges in Two Years”, 10 marzo 2006. URL: http://www.edu.cn/compulsory_1424/20060310/t20060310_166433.shtml (consultato il 7/01/2014).

CERNET, “China’s Efforts to Improve Education in Western Areas Pay Off”, 31 maggio 2005. URL: http://www.edu.cn/news_1461/20060323/t20060323_127702.shtml (consultato il 9/01/2014).

CERNET, “Education for Ethnic Minorities in China (I), An Introduction to China’s Education for Ethnic Minorities”, 2001. URL: http://www.edu.cn/introduction6_1400/20060323/t20060323_3934.shtml (consultato il 18/10/2013).

CERNET, “Education for Ethnic Minorities in China (III), Conducting Bilingual Language Teaching, Editing and Translating Teaching Materials”, 2001. URL: http://www.edu.cn/introduction6_1400/20060323/t20060323_3936.shtml (consultato il 22/10/2013).

Cheng H., “Inequality in Basic Education in China: A Comprehensive Review”, *International Journal of Educational Policies*, Vol. 3, No. 2, 2009, pp. 81-106 (articolo in linea). URL: <http://ijep.icpres.org/2009/v3n2/hcheng.pdf> (consultato il 25/10/2013).

China Daily, “Harmful 'Key School' System Must Be Ended”, *China.org.cn*, 27 febbraio. 2006. URL: <http://www.china.org.cn/english/China/159391.htm> (consultato il 9/09/2013).

“Cina lancia cauta riforma immigrazione rurale”, *ParteCineseParteNopeo*, 24 febbraio 2012 (articolo in linea). URL: <http://partecinesepartenopeo.wordpress.com/2012/02/24/cina-lancia-cauta-riforma-immigrazione-rurale/> (consultato il 14/01/2014).

Contin V., “Il rendimento privato dell’istruzione”, *Osservatorio regionale per l’università e per il diritto allo studio universitario*, p.1. URL: http://www.ossreg.piemonte.it/_library/downloadfile.asp?id=1582 (consultato il 25/10/2013).

De Brauw A., Gilese J., “Migrant Opportunity and the Educational Attainment of Youth in Rural China”, Williams College, 6 luglio 2005. URL: <http://web.williams.edu/Economics/wp/debrauwadjg1final.pdf> (consultato il 9/12/2013).

De Brauw A., Rozzelle S., “Reconciling the Return to Education in Off-Farm Wage Employment in Rural China”, Williams College, 3 marzo 2006. URL: <http://web.williams.edu/Economics/papers/debrauweducationpaper.pdf>, (consultato il 27/10/2013).

Deng Z., Treiman J. D., “The Impact of the Cultural Revolution on Trends in Educational Attainment in the People’s Republic of China”, *The American Journal of Sociology*, Vol. 103, No. 2, 1997, pp. 391-399 (articolo in linea). URL: <http://www.academicroom.com/article/impact-cultural-revolution-trends-educational-attainment-peoples-republic-china> (consultato il 15/09/2013).

Gillespie N., “Defining What It Means to Be a Backbone Teacher”, *KSTF* (Science Teaching Foundation) (articolo in linea). URL: <http://www.kstf.org/what-it-means-to-be-a-backbone-teacher/> (consultato il 18/11/2013).

Graziani S., De Giorgi L. (a cura di), “Engendering Migration and Displacement in Developing Countries: Focus China”, *DEP, Deportate, esuli, profughe* (rivista telematica di studi sulla memoria femminile), Venezia, Università Ca’ Foscari, novembre 2011, pp.

44-51. URL: http://www.unive.it/media/allegato/dep/n17-2011/1_DEP_17_2011_def3.pdf (consultato il 3/11/2013).

Han D., "Impact of the Cultural Revolution on Rural Education and Economic Development: The Case of Jimo County", *Modern China*, Vol. 27, No. 1, 2001, pp. 59-90 (articolo in linea). URL: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3181364?uid=3738296&uid=2&uid=4&sid=21102866478467> (consultato il 24/09/2013).

Han J., "Education for Migrant Children in China" (Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2010, Reaching the marginalized). URL: <http://ddp-ext.worldbank.org/EdStats/CHNgmrap09.pdf> (consultato il 26/11/2013).

Han M., Guo X., Cui Y., "Xinhua Insight: China's New Reforms Must Breach Vested Interests", *Xinhuanet*, 11 aprile 2013 (articolo in linea). URL: http://news.xinhuanet.com/english/indepth/2013-11/04/c_132857921.htm (consultato il 29/11/2013).

Hannum E. "Political Change and the Urban-Rural Gap in Basic Education in China, 1949-1990", *Comparative Education Review*, Vol. 43, No. 2, 1999, pp. 193-211 (articolo in linea). URL: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1189018?uid=3738296&uid=2134&uid=369078531&uid=2&uid=70&uid=3&uid=369078521&uid=60&sid=21102885061723> (consultato il 9/10/2013).

Hannum E., Beherman J., Wang M., Liu J., "Education in the Reform Era", *Great Economy Transformation*, Cambridge, Cambridge University Press, 2008. URL: http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=emily_hannum (consultato il 12/10/2013).

Hannum E., Kong P., Zhang Y., "Family Sources of Educational Gender Inequality in Rural China: A Critical Assessment" (Gansu Survey of Children and Families Papers), University of Pennsylvania, 2008. URL: http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=gansu_papers (consultato il 12/10/2013).

Hannum E., Park A., *Education and Reform in China*, The University of Michigan, Routledge, 2007.

Hannum E., Xie Y., "Trends in Educational Gender Inequality In China: 1949-1985", *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol. 13, 1999, pp. 73-98 (articolo in linea).

URL: <http://personal.psc.isr.umich.edu/yuxie-web/files/pubs/temp.pdf> (consultato il 14/09/2013).

KSTF (Knowles Science Teaching Foundation), “Why Backbone teachers” (articolo in linea). URL: <http://www.kstf.org/who-we-are/why-backbone-teachers/> (consultato il 18/11/2013).

Lewis Maureen A., Lockheed Marlane E., (a cura di), *Exclusion, Gender and Education, Case Studies from the Developing World*, Center for Global Development, Washington, D.C., 2007, p. 74. URL: <http://www.cgdev.org/sites/default/files/9781933286228-Lewis-Lockheed-exclusion.pdf> (consultato il 31/10/2013).

“Liu Shaoqi” in Treccani.it - Enciclopedie on line. URL: <http://www.treccani.it/enciclopedia/liu-shaoqi/> (consultato il 23/09/2013).

Ma R., “Education of Ethnic Minorities in Contemporary China”. URL: <http://www.case.edu/affil/tibet/moreTibetInfo/documents/Bilingual4.pdf> (consultato il 7/10/2013).

“Migrant Workers and Their Children”, *China Labour Bulletin*, 27 giugno 2013 (articolo in linea). URL: <http://www.clb.org.hk/en/content/migrant-workers-and-their-children> (consultato il 27/11/2013).

MOE, “China’s New National Education Plan Aims to Build a Country with Rich Human Resources”, 30 luglio 2010. URL: http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2862/201010/109031.html (consultato il 11/01/2014).

MOE, “Statistical Communiqué on National Educational Development in 2011”. URL: http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_2832/201210/143793.html (consultato il 24/01/2014).

MOE, “Survey of the Educational Reform and Development in China”. URL: http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_183/200401/2251.html, 6 gennaio 2004 (consultato il 18/10/2013).

Montrella S., “Figlio unico: il dilemma della Cina”, *Agichina24*, (articolo in linea). URL: <http://www.agichina24.it/focus/notizie/figlio-unico-il-dilemma-della-cina>, (consultato il 3/11/2013).

National People's Congress, Regional Ethnic Autonomy Law of the People's Republic of China (Chinese and English Text), *Congressional-Executive Commission on China*. URL: <http://www.cecc.gov/resources/legal-provisions/regional-ethnic-autonomy-law-of-the-peoples-republic-of-china-amended> (consultato il 22/11/2013).

“Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010-2020)”, *planipolis.iiep.unesco.org*, Beijing, luglio 2010. URL: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/China/China_National_Long_Term_Educational_Reform_Development_2010-2020_eng.pdf (consultato il 23/11/2013).

Price R. F., *L'educazione nella Cina Comunista [Education in Communist China]*, trad. di Mamo D., Firenze, La Nuova Italia Editrice, 1973.

Qian N., “Quantity-Quality and One-Child Policy: the Only-Child Disadvantage in School Enrollment in Rural China” (NBER Working Paper No. 14973), National Bureau of Economic Research, Cambridge, maggio 2009. URL: <http://www.nber.org/papers/w14973.pdf> (consultato il 11/01/2014).

Quosdorf F., “China Defines Road Map for Becoming a Learning Society by 2020”, *The China Education Blog*, 14 giugno 2010 (articolo in linea). URL: <http://www.chinaeducationblog.com/chinese-education-policy/2010-06-14/china-defines-road-map-for-becoming-a-learning-society-by-2020/> (consultato il 22/11/2013).

Ren X., *A Study of the Impacts of Rural Reforms on Rural Education Management in X County, China* (plan B project submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of MS in Administration), Central Michigan University, 2006. URL: <http://gcls2.cmich.edu/msa/projects/xren06-06.pdf> (consultato il 7/01/2014).

Robinson B., “Using Distance Education and ICT to Improve Access, Equity and the Quality in Rural Teachers' Professional Development in Western China”, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 9, No. 1, febbraio 2008.

Robinson B., Yi W., “The Role and Status of Non-Governmental (*daike*) Teachers in China's Rural Education”, *International Journal of Education Development*, Vol. 28, 2008, pp. 35-54.

Rui Y., Mei W., “Education for Ethnic Minorities in China: a Policy Critique”, *SA-eDUC JOURNAL*, Vol. 6, No. 2, 2009, pp. 117-131 (articolo in linea). URL: http://www.nwu.ac.za/webfm_send/19833 (consultato il 20/10/2013).

Sabattini M., Santangelo P., *Storia della Cina*, Bari, Editori Laterza, 2007, pp. 638, 647.

“Special Rural School Helps Disabled Kids”, *China.org.cn*, 1 marzo 2013 (articolo in linea). URL: http://www.china.org.cn/china/NPC_CPPCC_2013/2013-03/01/content_28093058.htm (consultato il 6/01/2014).

Sun M., *Educazione e scuola in Cina* (edizione italiana a cura di Rita Casadei e Dario Costantino), Erickson, 1 dicembre 2010, p. 77. URL: <http://www.erickson.it/Libri/Pagine/Scheda-Libro.aspx?ItemId=39734> (consultato il 10/12/2013).

UNDP (United Nations Development Programme), Table 8: Education. URL: <https://data.undp.org/dataset/Table-8-Education/mvtz-nsye> (consultato il 26/01/2014).

UNESCO-IBE, “People’s Republic of China”, *World Data on Education*, 7th Edition, 2010/2011. URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/China.pdf (consultato il 5/12/2013).

Wang D., “China’s Rural Compulsory Education: Current Situation, Problems and Policy Alternatives”, Working Paper Series No.36, Institute of Population and Labor Economics, CASS, 2003. URL: <http://iple.cass.cn/upload/2012/03/d20120305142743306.pdf> (consultato il 18/10/2013).

Yan F., Lin X., “Minban Education in China: Background and Current Situation”, Graduate School of Education, Peking University, marzo 2004, pp. 1-27. URL: http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/pdf_files/b5.pdf (consultato il 02/12/2013).

Yang Dennis T., “Education and Off-Farm Work”, The University of Chicago, 1997. URL: [http://eprints.icrisat.ac.in/9689/1/Econ_Dev_45_\(3\)_613-632_1997.pdf](http://eprints.icrisat.ac.in/9689/1/Econ_Dev_45_(3)_613-632_1997.pdf) (consultato il 27/10/2013).

Zhang Chi 张驰, “guanyu zhongguo nongcun liushou ertong jiaoyu de yanjiu” 关于中国农村留守儿童教育的研究 [Studio sull’educazione dei bambini cinesi lasciati soli nei villaggi], *Xuelilun* 学理论 (*Theory Research*), 5 gennaio 2013.

Zhang F., “China’s Rural Education at Risk”, *China.org.cn*, 8 gennaio 2013 (articolo in linea). URL: http://www.china.org.cn/china/2013-01/08/content_27618239.htm (consultato il 7/01/2014).

Zhang L., Huang J., Rozelle S., “Employment, Emerging Labor Markets, and the Role of Education in Rural China”, *China Economic Review*, Vol. 13, 2002, pp. 313-328 (articolo in linea). URL: <http://iis-db.stanford.edu/pubs/22568/wp02-001.pdf> (consultato il 20/10/2013).

Zupi M., Mazzali A. (a cura di), “Flussi migratori”, *Osservatorio di politica internazionale*, n. 14, luglio/settembre 2013, pp. 23-24. URL: http://www.parlamento.it/application/xmanager/projects/parlamento/file/repository/affariinternazionali/osservatorio/note/Focus_CeSPI_Migrazioni_14.pdf (consultato il 28/11/2013).

“1906 nian 6 yue 9 ri Lu Ding-yi danchen” 1906年6月9日陆定一诞辰 [9 giugno 1906, la nascita di Lu Dingyi], *People's Daily*, 1 agosto 2003 (articolo in linea). URL: <http://www.people.com.cn/GB/historic/0609/1897.html> (consultato il 14/09/2013).