

UNIVERSITÀ DEL PIEMONTE ORIENTALE

DIPARTIMENTO DI GIURISPRUDENZA E SCIENZE
POLITICHE, ECONOMICHE E SOCIALI

CORSO DI LAUREA IN GIURISPRUDENZA

TESI DI LAUREA

Il criterio “razziale” nell’ammissione agli studi negli Stati Uniti.

Relatrice:

Chiar.ma Prof.ssa Elisabetta Grande

Candidata:

Camilla Girino

ANNO ACCADEMICO 2023/2024

*Ai miei genitori,
mi hanno insegnato che studiare è libertà*

Indice

Introduzione

1. Da *Plessy v. Ferguson* a *Brown v. Board of Education*.

- 1.1. La segregazione razziale *de lege* nelle scuole e nelle università.
- 1.2. La dottrina *separate but equal*.
- 1.3. Il caso *Brown v. Board of Education*.
 - 1.3.1. Le reazioni alla pronuncia della Corte Suprema.
- 1.4. L'implementazione della decisione: il *busing* obbligatorio e i suoi effetti.

2. La stagione delle *affirmative actions*.

- 2.1. Le conquiste sociali dei neri d'America.
- 2.2. L'inizio della stagione delle *affirmative actions*.
- 2.3. La trasformazione delle *affirmative actions*: dalla giustizia sociale alla *diversity*.
- 2.4. Le accuse di *reverse discrimination*.
 - 2.4.1. *Regents of the University of California v. Bakke* e lo spiraglio del giudice Powell.
 - 2.4.2. *Grutter v. Bollinger*, *Graz v. Bollinger*.
- 2.5. *Students For Fair Admissions, Inc. v. President And Fellows Of Harvard College* e *Students For Fair Admissions V. University Of North Carolina, Et Al..*

3. Il percorso scolastico statunitense *K-12* e l'ammissione al *college*.

- 3.1. La segregazione razziale *de facto* nelle scuole statunitensi *K-12*.

3.2. L'incoerenza tra *GPA* e punteggio *SAT* e *ACT*.

3.3. Le statistiche sull'ammissione al *college* e all'università degli studenti americani.

3.4. Le tasse universitarie.

4. Le alternative alle *affirmative actions*.

4.1. Perché occorre ripensare le *affirmative actions*.

4.2. Una via percorribile.

Conclusioni

Bibliografia, giurisprudenza e sitografia

Introduzione

Nel 2023 la Corte Suprema degli Stati Uniti d'America decide di bandire le *affirmative actions* razziali da *college* e università, vietando di prendere in qualsivoglia considerazione l'elemento etnico-razziale nelle procedure di ammissione.

A scandire la storia dell'istruzione in America sono alcune determinanti sentenze della Corte Suprema. Analizzandole è possibile individuare le scelte che hanno portato all'evoluzione di un sistema che oggi presenta notevoli criticità e che, alla prova dei fatti, non risulta in grado di rispondere alle esigenze di equità e di giustizia degli strati sociali più deboli.

Nel 1954 i giudici si pronunciano sul caso *Brown v. Board of Education*, stabilendo la desegregazione delle scuole pubbliche. La decisione rovescia la precedente dottrina *separate but equal*, elaborata dalla Corte a fine Ottocento con il caso *Plessy v. Ferguson*.

Per rendere effettiva la sentenza della Corte Suprema viene implementato il *busing* obbligatorio, cioè il trasporto di bambini e ragazzi in scuole di quartieri differenti da quello di residenza, per riequilibrare la composizione del corpo studentesco dal punto di vista etnico e razziale.

Dagli anni '60 le università introducono le *affirmative actions* nei loro programmi di ammissione, con il fine di aumentare il numero di iscritti appartenenti alle minoranze etniche e razziali. Nonostante le *affirmative actions* nascano per rimediare alle ingiustizie sociali e alle discriminazioni razziali, il loro obiettivo diventa ben presto quello di assicurare *diversity* etnica e razziale nelle università. La *diversity* viene infatti ritenuta un valore aggiunto per i campus e paradossalmente viene ricercata a vantaggio degli studenti bianchi, affinché possano essere arricchiti e stimolati dalla presenza di studenti provenienti da culture diverse dalla loro. A partire dalla fine degli anni '70 le *affirmative actions* vengono ripetutamente attaccate da accuse di *reverse discrimination* provenienti da studenti bianchi e la Corte Suprema interviene sul tema a più riprese.

Con la sentenza *Regents of the University of California v. Bakke* viene vietato alle università di riservare quote di posti disponibili ai candidati appartenenti alle minoranze etniche e razziali. Viene anche abolita la possibilità di assegnare, nei processi di selezione, punti aggiuntivi agli studenti di colore.

Successivamente, con le sentenze *Grutter v. Bollinger* e *Graz v. Bollinger*, viene affermata la possibilità di considerare la razza come uno dei vari fattori da valutare nelle procedure di ammissione, sebbene subordinatamente ad altri elementi, primo tra i quali il punteggio ottenuto ai test standardizzati.

Tali risultati dipendono certamente dal merito individuale, ma sono determinanti anche le possibilità educative offerte a ogni studente. Nonostante le prescrizioni di *Brown v. Board of Education* le scuole americane risultano di fatto segregate e gli studenti appartenenti alle minoranze continuano a frequentare scuole più povere e che inevitabilmente offrono una preparazione *K-12* qualitativamente inferiore rispetto a quella che ricevono gli studenti bianchi.

Inoltre gli studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali, anche se brillanti, dispongono generalmente di meno risorse per frequentare scuole private o per prepararsi adeguatamente ai test di ammissione all'università, hanno meno probabilità di godere dei vantaggi accordati ai figli degli ex alunni e ottengono statisticamente punteggi inferiori per le attività extracurricolari e per le lettere di raccomandazione.

Siccome l'elemento razziale è soltanto uno dei fattori da considerare e non è legato a una valutazione del contesto socio-economico di provenienza, le *affirmative actions* non permettono di aumentare le iscrizioni di studenti meritevoli ma svantaggiati, al contrario favoriscono chi appartiene a una minoranza etnica o razziale ma in ogni caso, poiché fa parte dell'élite della società, beneficia degli stessi privilegi dei bianchi in termini di esperienze educative.

Le *affirmative actions* vengono nel tempo del tutto snaturate, perciò la recente decisione della Corte Suprema di vietarle, sebbene presa da una maggioranza conservatrice, potrebbe rivelarsi più progressista di quel che appare e aprire la strada ad alternative finalmente in grado di realizzare un vero progetto di giustizia sociale.

1. Da *Plessy v. Ferguson* a *Brown v. Board of Education*.

1.1. La segregazione razziale *de lege* nelle scuole e nelle università.

Dopo la Guerra di Secessione (1861-1864) si avvia negli Stati Uniti il periodo della Ricostruzione, durante il quale viene affrontata, tra le altre, la questione dell'emancipazione degli schiavi liberati.

Vengono adottati tre emendamenti alla Costituzione, detti emendamenti della Ricostruzione. Il XIII emendamento¹ proibisce la schiavitù, anche se non i lavori forzati come sanzione per i condannati. Il XIV emendamento² garantisce la cittadinanza agli afro americani, concedendola a tutte le persone nate negli Stati Uniti, senza restrizioni legate alla razza, stabilisce inoltre le clausole dell'*equal protection* e del *due process*. Il XV emendamento³ vieta la limitazione del diritto di voto per motivi di razza, di colore o di precedente condizione di schiavitù.

¹ The House Joint Resolution Proposing the 13th Amendment to the Constitution, January 31, 1865; Enrolled Acts and Resolutions of Congress, 1789-1999; General Records of the United States Government; Record Group 11; National Archives.

² The House Joint Resolution Proposing the 14th Amendment to the Constitution, June 16, 1866; Enrolled Acts and Resolutions of Congress, 1789-1999; General Records of the United States Government; Record Group 11; National Archives.

³ The House Joint Resolution Proposing the 15th Amendment to the Constitution, December 7, 1868; Enrolled Acts and Resolutions of Congress, 1789-1999; General Records of the United States Government; Record Group 11; National Archives.

Il Congresso istituisce un'agenzia governativa, il *Freedmen's Bureau*⁴, che, tra i vari incarichi, si occupa dell'istruzione dei neri appena liberati⁵. Appare infatti evidente che l'istruzione sia un elemento essenziale per realizzare le condizioni necessarie alla libertà.

Prima della Guerra civile l'educazione degli afro americani è fortemente osteggiata al Sud e minimamente supportata al Nord.

All'inizio dell'Ottocento gli Stati del Sud criminalizzano l'alfabetizzazione dei neri⁶, gli schiavisti temono le rivolte e le fughe, inoltre intendono impedire l'accesso degli schiavi alle pubblicazioni abolizioniste. I proprietari di schiavi realizzano che l'alfabetizzazione aumenta il rischio di disordini, di sovversioni, di fughe organizzate, ma soprattutto scardina le gerarchie di dominio e di violenza instaurate tra bianchi e neri. Vengono emanate leggi⁷ che non solo proibiscono l'istruzione dei neri, ma vietano anche qualsiasi manifestazione di pensiero che possa produrre discontento o insubordinazione tra gli schiavi⁸, nel tentativo di annichilirne l'istinto di autodeterminazione e l'anelito di libertà. Nonostante in quasi tutto il Sud⁹ sia illegale per gli afro americani ottenere un'istruzione, vengono escogitati modi per diffondere le competenze alfabetiche, in alcuni casi vengono create delle scuole segrete

⁴ Il *Freedmen's Bureau* (*Bureau of Refugees, Freedmen, and Abandoned Lands*) viene istituito dal Congresso attraverso una legge promulgata il 3 marzo 1865. Inizialmente si prevede che l'agenzia raggiungerà i propri obiettivi in un anno, ma nel 1866 si rende evidente che occorrerà più tempo, quindi viene emanato un atto che estende il mandato del *Bureau*. Gli incarichi dell'agenzia comprendono la supervisione dei contratti di lavoro, la redistribuzione delle terre abbandonate e l'amministrazione dei servizi di assistenza umanitaria, sanitaria, economica e legale rivolti ai rifugiati e agli schiavi liberati.

⁵ R. FLEISCHMAN, T. TYSON, D. OLDROYD, *The U.S. Freedmen's bureau in post-civil war Reconstruction*, in «The Accounting Historians Journal», vol. 41, n. 2, 2014, pp. 75-109.

⁶ C.M. SPAN, *Learning in Spite of Opposition: African Americans and Their History of Educational Exclusion in Antebellum America*, in «Counterpoints», vol. 131, n. 2, 2005, pp. 26-53.

⁷ La Georgia, con una legge del 1829, proibisce a chiunque di insegnare a leggere o a scrivere ai neri, schiavi o liberi, prevedendo sanzioni pecuniarie, pene corporali e/o incarcerazione. Previsioni normative simili vengono emanate anche in Louisiana, North Carolina, Alabama, Virginia. In South Carolina, dove il rapporto tra neri e bianchi è di tre a uno, la legislazione contro l'alfabetizzazione dei neri è particolarmente severa. In Missouri, Mississippi e Maryland vengono vietati gli assembramenti con intenti didattici di afro americani.

⁸ N.H. SWAYNE, *United States v. Rhodes*, 27 F. Cas. 785, 793, Circuit Court, D. Kentucky 1866, (opinione di).

⁹ Soltanto in Arkansas, Kentucky e Tennessee non viene legalmente proibita l'istruzione degli schiavi.

all'interno di edifici, in altri piccoli gruppi si riuniscono in nascondigli naturali, spesso di notte¹⁰.

Al Nord le iniziative educative rivolte ai neri sono limitate e discriminatorie, gli Stati che forniscono un sistema di istruzione pubblico separano bianchi e neri. La segregazione, in alcuni Stati *de lege*, in altri *de facto*, ha un peso decisivo sulle opportunità offerte ai bambini e ai ragazzi afro americani¹¹.

Dopo la Guerra il *Freedmen's Bureau* istituisce e mantiene scuole in tutto il Sud e, coordinandosi con i volontari e con le comunità locali, provvede ad assumere il personale. La struttura creata si rivela capace di persistere anche dopo lo smantellamento dell'agenzia e di resistere agli attacchi, anche violenti, dei suprematisti bianchi¹². Il lavoro del *Bureau* non è rivolto solo a vantaggio dei neri, ma dei poveri in generale, i quali raramente frequentano la scuola¹³; il tasso di analfabetizzazione dei bianchi è infatti quattro volte superiore al Sud rispetto che al Nord¹⁴.

Attraverso il *Reconstruction Act* del 1867 il Congresso stabilisce le condizioni alle quali gli Stati Confederati potranno essere riammessi nell'Unione¹⁵. Il senatore Charles Sumner propone un emendamento che aggiunge un requisito essenziale per la riammissione: l'istituzione e il mantenimento di un sistema scolastico pubblico aperto a tutti, senza distinzioni di razza o di colore¹⁶. La proposta di Sumner viene respinta, per un solo voto, ma

¹⁰ F. DOUGLASS, W.L. GARRISON, *Narrative of the life of Frederick Douglass, an American slave*, Boston, Anti-Slavery Office, 1849.

¹¹ L.F. LITWACK, *North of slavery*, Chicago, University of Chicago, 1962.

¹² C.F. SCRIBNER, *Surveying the destruction of African American schoolhouses in the South, 1864–1876*, in «Journal of the Civil War Era», vol. 10, n. 4, 2020, pp. 469-94.

Scribner racconta che tra il 1864 e il 1876 sono riportati 631 attacchi alle scuole degli afro americani, una scuola su venti viene assaltata, molte vengono addirittura bruciate e distrutte.

¹³ D.W. BLACK, *The fundamental right to education*, in «Notre Dame Law Review», vol. 94, n. 2, 2019.

¹⁴ C. SUMNER, Cong. Globe, 40th Cong., 1st Sess., 167, 1867 (intervento di).

¹⁵ Il *Reconstruction Act* impone agli Stati di ratificare il XIV emendamento e di estendere il diritto di voto agli afro americani, di adottare nuove Carte costituzionali conformi alla Costituzione degli Stati Uniti e alla forma di governo repubblicana.

¹⁶ C. SUMNER, Cong. Globe, 40th Cong., 1st Sess., 581, 1867 (intervento di).

avrebbe vietato la segregazione delle scuole quasi novant'anni prima di *Brown v. Board of Education*.

Entro la fine del periodo della Ricostruzione tutti gli Stati, con l'eccezione del Connecticut¹⁷, hanno inserito nelle loro Costituzioni una disposizione riguardante l'istruzione e l'impatto è notevole. Negli anni '70 le iscrizioni a scuola aumentano del 44%, secondo una tendenza che perdura nei decenni successivi¹⁸.

Nel giro di pochi anni l'istruzione viene garantita in tutti gli Stati Uniti, ma il diritto allo studio verrà sistematicamente violato nel periodo della post-Ricostruzione e delle leggi *Jim Crow*¹⁹. Dagli anni '80 dell'Ottocento molti Stati del Sud implementano leggi che restringono i diritti civili degli afro americani che istituiscono la segregazione razziale nei luoghi pubblici. Fino alla metà del XX secolo la segregazione razziale nelle scuole è obbligatoria in diciassette Stati, è proibita in sedici e nei restanti è opzionale, limitata o non è presente legislazione in merito.

Le scuole sono separate e profondamente diseguali: c'è un'enorme sproporzione tra l'apparato scolastico destinato ai neri e quello previsto per i bianchi. La disparità tra i fondi a sostegno delle scuole per i bianchi e di quelle per gli afro americani è significativa²⁰ e il divario si manifesta anche negli obiettivi educativi, limitare le opportunità formative offerte ai neri mira a non fornire loro gli strumenti per minare la supremazia bianca. Il compito delle scuole per i neri non è quello di formare una classe dirigente, individui con le competenze per migliorare la propria condizione e quella della propria comunità, ma quello di produrre

¹⁷ Nonostante fino al 1965 manchi una *education clause*, il Connecticut ha un sistema educativo e una previsione costituzionale che destina fondi per il suo mantenimento.

¹⁸ W.C. SONNENBERG, *Elementary and secondary education, 120 years of American education: a statistical portrait*, in «National center for education statistics», Thomas D. Snyder, 1993, pp. 25-26.

¹⁹ Le *Jim Crow laws* sono una serie di atti legislativi e di accordi locali e statali volti a instaurare la segregazione razziale nel Paese.

²⁰ L.F. LITWACK, *Trouble in mind: Black Southerners in the age of Jim Crow*, Knopf, 1998, pp. 63-107.

Litwack fornisce, tra i tanti, un esempio: nel 1900 in South Carolina la spesa annua per gli studenti bianchi è di \$6,51, mentre per gli studenti neri è di \$1,55, il divario cresce e quindici anni dopo si arriva a \$23,76 per i bianchi e \$2,91 per i neri.

lavoratori preparati ad accettare il ruolo di inferiorità a cui sono relegati gli afro americani nella società statunitense²¹.

I primi neri si laureano all'inizio dell'Ottocento²², alla fine della Guerra civile in tutti gli Stati Uniti si contano soltanto ventotto persone nere laureate²³. Al Nord le istituzioni universitarie che permettono agli afro americani di iscriversi²⁴ si rivelano ambienti ostili e discriminatori, che non consentono ai neri di vivere un'esperienza universitaria pari a quella dei colleghi bianchi²⁵. I neri prendono l'iniziativa e danno vita a nuovi *colleges*, ambienti dove la loro educazione viene stimolata, non osteggiata; la *Lincoln University of Pennsylvania* è la prima tra le università fondate dagli afro americani a conferire, nel 1868, sei diplomi di laurea, quattro a studenti neri e due a studenti bianchi²⁶.

Frequentare l'università al Sud è impossibile fino a dopo la Guerra di secessione, la prima università per gli afro americani viene creata nel 1866 in Missouri dai veterani neri del conflitto²⁷. Nel 1890 viene emanato il secondo *Morrill Act*, che estende le previsioni

²¹ *Ibidem*.

²² Alexander Lucius Twilight (Middlebury College, 1823), Edward A. Jones (Amherst College, 1826), John B. Russwurm (Bowdoin College, 1826), Edward A. Mitchell (Dartmouth College, 1828), John Newton Templeton (Ohio University, 1828), Lucy Sessions (Oberlin College, 1850), Mary Jane Patterson (Oberlin College, 1862), Rebecca Lee Crumpler (New England Female Medical College, 1864).

²³ H.N. DREWRY, H. DOERMANN, *Stand and prosper; private black colleges and their students*, Princeton University Press, 2001, pp. 32,33.

²⁴ Come Columbia, Dartmouth, Harvard, Yale.

²⁵ C. PEARSON, *Irving Linwood Peddrew III of Hampton Was First African American to Attend Virginia Tech*, Daily Press, 25 febbraio 2020.

²⁶ www.lincoln.edu.

Le istituzioni universitarie afro americane, nonostante nascono dalla segregazione, non la perpetrano, accogliendo la diversità nella composizione del proprio corpo studentesco, vengono infatti accettati anche studenti bianchi, spesso tra i più poveri.

²⁷ www.lincolnu.edu.

contenute nel primo²⁸ agli ex Stati Confederati, stabilendo che per ottenere i fondi dal Congresso gli Stati non debbano utilizzare il criterio razziale nell'ammettere gli studenti all'università esistenti oppure debbano creare nuovi *college* destinati ai neri, per garantire loro la possibilità di ottenere un'istruzione universitaria.

1.2. La dottrina *separate but equal*.

La dottrina "*separate but equal*", che autorizza gli Stati a erogare servizi differenziati, ma in teoria qualitativamente uguali, a bianchi e neri, viene elaborata dalla Corte Suprema degli Stati Uniti con il caso *Plessy contro Ferguson*²⁹ nel 1896. Homer Plessy, di aspetto caucasico, ma la cui ascendenza comprende un bisnonno nero, viaggia su un treno della Louisiana, irregolarmente seduto in una carrozza riservata ai bianchi, si oppone alla richiesta del controllore di spostarsi in una carrozza per i neri e viene arrestato³⁰. Plessy viene condannato dal tribunale locale, presenta ricorso alla Corte Suprema dello Stato della Louisiana e successivamente alla Corte Suprema degli Stati Uniti.

La *SCOTUS* (*Supreme Court of the United States*) respinge il ricorso non riconoscendo l'incostituzionalità della previsione normativa della Louisiana rispetto al XIII o al XIV emendamento: la legge prevede posti separati in base alla razza, ma uguali, quindi separazione, ma non discriminazione³¹. I giudici argomentano sostenendo che una distinzione meramente legale sulla base della razza non abbia alcun intento di eliminare l'uguaglianza tra

²⁸ Act of July 2, 1862 (Morrill Act), Public Law 37-108, which established land grant colleges, 07/02/1862; Enrolled Acts and Resolutions of Congress, 1789-1996; Record Group 11; General Records of the United States Government; National Archives.

I *Morrill Acts* concedono terre o denaro agli Stati per la creazione di scuole di agricoltura e di ingegneria.

²⁹ *Plessy v. Ferguson*, 163 U.S. 537, 1896.

³⁰ Con una legge del 1890 la Louisiana impone alle compagnie ferroviarie di prevedere posti differenziati per bianchi e neri. L'inosservanza, da parte dei passeggeri, di tale separazione comporta una multa e l'arresto per al massimo venti giorni.

³¹ *Plessy v. Ferguson*, p. 540.

le razze o di ristabilire condizioni simili a quelle di schiavitù³². La Corte sostiene la propria decisione ritenendo che il contenuto delle disposizioni normative che prevedono la separazione razziale non implichi di per sé l'inferiorità di una razza rispetto all'altra, ma che siano i neri che scelgono di interpretare la legge in tal senso³³. I giudici affermano che siccome la legge garantisce alle persone di razze diverse gli stessi diritti civili e politici, su tali piani le razze siano uguali, ma che se una razza è inferiore all'altra socialmente la Costituzione non possa porle allo stesso livello³⁴. L'uguaglianza sociale si sarebbe ottenuta con un incontro naturale tra le razze, non con una forzatura operata dalla legge³⁵.

Il giudice John Marshall Harlan dissente dall'opinione della maggioranza affermando che la distinzione dei cittadini americani in categorie basate sulla razza non abbia alcun fondamento nel diritto e che la Costituzione degli Stati Uniti sia *color-blind*³⁶. Senza l'ipocrisia che invece caratterizza i suoi colleghi sostiene che le leggi *Jim Crow* non permettano ai neri di godere delle libertà garantite dal XIII e dal XIV emendamento, ponendo gli afro americani in uno stato di inferiorità³⁷. Il giudice Harlan afferma anche che la sentenza avrebbe stimolato aggressioni nei confronti dei neri e che avrebbe esaltato la convinzione della possibilità di rovesciare legalmente quanto previsto dagli emendamenti della Ricostruzione³⁸.

Con la decisione riguardante il caso *Plessy contro Ferguson*, la Corte Suprema degli Stati Uniti costituzionalizza la segregazione razziale. Il suo orientamento, in particolare per quanto riguarda l'istruzione, rimarrà tale per quasi sessant'anni.

La dottrina di *Plessy v. Ferguson* si impone, ma se è semplice individuare il significato di "separate", meno immediato è definire cosa si intenda per "equal". Le corti locali e statali

³² *Ibidem*, p. 543.

³³ *Ibidem*, p. 551.

³⁴ *Ibidem*, p. 552.

³⁵ *Ibidem*, p. 551.

³⁶ *Ibidem*, p. 559.

³⁷ *Ibidem*, p. 568.

³⁸ *Ibidem*, p. 560.

utilizzano l'espressione "sostanzialmente uguale"³⁹, che non pone uno standard preciso a cui devono conformarsi servizi e strutture, lasciando al principio di ragionevolezza il compito di valutare se situazioni separate si possano dire uguali. Per esempio nella sentenza *Jones v. Board of education of city of Muskogee* viene affermato che i fondi destinati alle scuole per i neri non debbano essere talmente sproporzionati rispetto a quelli per le scuole dei bianchi da offendere il senso del giusto⁴⁰.

Non esistono criteri esatti per stabilire se un servizio o una struttura siano effettivamente uguali, inoltre ricorrere in sede giudiziaria per contestare una disuguaglianza si rivela spesso troppo costoso per i mezzi degli afro americani, che quindi devono desistere dal far valere i propri diritti⁴¹.

1.3. Il caso *Brown v. Board of Education*.

Nel 1954 la *SCOTUS* si pronuncia sul caso Brown contro il provveditorato agli studi di Topeka⁴². Quando nel 1951 Linda Brown, una bambina afro americana di Topeka, nel Kansas, non viene ammessa a una scuola primaria frequentata da studenti bianchi⁴³ e si ritrova costretta a iscriversi a un istituto più distante dalla sua abitazione, il padre si rivolge al tribunale.

Il ricorso di Brown e quelli riferiti a questioni simili vengono riuniti in una causa che si fa strada fino alla Corte Suprema. Oltre all'azione di classe di tredici genitori di Topeka vengono presentati ricorsi, sostenuti dalla *National Association for the Advancement of Colored People*

³⁹ H.E. GROVES, *Separate but Equal: The Doctrine of Plessy v. Ferguson*, in «Phylon», vol. 12, n. 1, 1951, pp. 68-69.

⁴⁰ *Jones v. Board of Education of City of Muskogee*, 90 Oklahoma, 233, 217, 1923.

⁴¹ H.E. GROVES, *Separate but Equal: The Doctrine of Plessy v. Ferguson*, p. 70.

⁴² *Brown v. Bd. of Educ.*, 347 U.S. 483, 1954.

⁴³ Il Kansas, in forza di una legge del 1879, permette ai distretti con più di 15000 abitanti di separare le scuole primarie per i neri e per i bianchi.

(NAACP)⁴⁴, anche in altri Stati: *Briggs v. Elliott*, nel 1951 in South Carolina; *Davis v. County School Board of Prince Edward County*, nel 1952 in Virginia; *Gebhart v. Belton*, nel 1952 in Delaware. I casi sopraelencati vengono riuniti davanti alla Corte Suprema, mentre la causa *Bolling v. Sharpe*, sollevata nel 1951 nel *District of Columbia*, rimane indipendente.

Per le cause di Briggs e di Davis, come in quella di Brown, le Corti distrettuali affermano che gli studenti neri non siano stati privati dell'*equal protection* garantita dal XIV emendamento perché le scuole loro destinate sono, sotto i profili dei trasporti, degli edifici, dei *curricula* e della preparazione degli insegnanti, sostanzialmente uguali a quelle per i bianchi, o lo saranno una volta apportati i miglioramenti decisi in sede giudiziaria⁴⁵. La Corte Suprema del Delaware, rispetto al caso Gebhart, sostiene invece che sia stata violata la clausola di *equal protection*, le scuole per gli afro americani sono infatti inferiori, in relazione a una serie di aspetti rilevanti, a quelle per i ragazzi bianchi. Viene quindi ordinata l'ammissione dei ragazzi neri alle scuole per i bianchi, con la riserva che il caso potrà essere riesaminato quando le condizioni delle scuole segregate saranno state migliorate e saranno alla pari di quelle delle scuole bianche⁴⁶. Nel caso Bolling la Corte distrettuale ritiene che la segregazione nelle scuole non violi il *due process* garantito dal V emendamento, mentre la clausola di *equal protection* del XIV emendamento non è rilevante perché si applica solo agli Stati e non anche al governo federale⁴⁷.

Del ricorso davanti alla *SCOTUS* si occupa l'avvocato Thurgood Marshall⁴⁸, appartenente alla *NAACP*. Nonostante le strutture e i servizi scolastici destinati ai neri siano sistematicamente inferiori rispetto a quelli rivolti ai bianchi, l'argomento centrale dei ricorrenti non è quello

⁴⁴ La *National Association for the Advancement of Colored People* è un'associazione per i diritti civili degli afro americani fondata nel 1909. Lo statuto individua gli obiettivi dell'organizzazione che viene creata «*To promote equality of rights and to eradicate caste or race prejudice among the citizens of the United States; to advance the interest of colored citizens; to secure for them impartial suffrage; and to increase their opportunities for securing justice in the courts, education for the children, employment according to their ability and complete equality before law.*».

⁴⁵ www.nps.gov.

⁴⁶ *Ibidem*.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Thurgood Marshall sarà, nel 1967, il primo giudice nero della Corte Suprema americana.

della disegualianza, ma che la segregazione delle scuole sia intrinsecamente illegittima perché viola l'*equal protection* garantita dal XIV emendamento.

I ricorrenti portano a sostegno delle loro tesi anche motivazioni relative alle scienze psicologiche⁴⁹. Gli psicologi Kenneth e Mamie Clark studiano l'identificazione e la preferenza razziale dei bambini afro americani⁵⁰: propongono a studenti della scuola dell'infanzia e primaria bambole con pelle bianca o nera, chiedendo loro di scegliere il giocattolo preferito; chiedono anche ai bambini di colorare figure umane stilizzate con il colore della loro pelle. I bambini sovente scelgono le bambole bianche e colorano le figure con sfumature più chiare di quelle della loro carnagione. Le risposte dei bambini indicano che le figure bianche vengono viste come buone e belle mentre quelle nere come brutte e cattive⁵¹. Viene dimostrato l'impatto della segregazione sugli studenti afro americani, viene descritto come la discriminazione danneggia l'immagine di sé dei bambini neri, ponendo su di essi un marchio di inferiorità⁵².

Il dipartimento di giustizia interviene come *amicus curiae*, sottolineando come la discriminazione razziale danneggi l'immagine degli Stati Uniti nella politica estera, in particolare nella sfida con la Russia per conquistare come alleati nella Guerra Fredda Paesi non bianchi⁵³. L'amministrazione Truman si esprime contro la segregazione e la posizione del governo federale rimane invariata con la successione di Eisenhower alla Presidenza degli Stati Uniti.

⁴⁹ L'*American Psychological Association* riporta che in *Brown v. Board of Education* la Corte Suprema cita per la prima volta una ricerca psicologica come argomento a sostegno della propria decisione. Il giudice Warren indica Kenneth Clark come una delle autorità su cui si basa la sentenza.

⁵⁰ K.B. CLARK, M.K. CLARK, *Emotional factors in racial identification and preference in Negro children*, in «Journal of Negro Education», vol. 19, n. 3, 1950, pp. 341-350.

⁵¹ *Ibidem*.

⁵² in *Plessy v. Ferguson* si dice invece che l'inferiorità non deriva dal contenuto delle leggi segregazioniste, ma da una mera percezione dei neri.

⁵³ A. LESTER, *Brown v. Board of Education Overseas*, in «Proceedings of the American Philosophical Society», vol. 148, n. 4, 2004, pp. 455-459.

Nel 1952 le opinioni dei giudici sono divergenti⁵⁴: quattro⁵⁵ vogliono mettere fine alla segregazione, due⁵⁶ intendono mantenerla e i restanti tre⁵⁷ sono incerti. La Corte supera l'*impasse* nel 1953 quando, deceduto il giudice Vinson, la sua composizione cambia: Eisenhower nomina Earl Warren⁵⁸ come nuovo presidente della *SCOTUS*. Warren persuade i colleghi della necessità di essere uniti nell'emettere una sentenza che, nel Sud, avrebbe incontrato molte resistenze; scrive un'opinione che ottiene il consenso di tutti i giudici e il 17 maggio 1954 la Corte Suprema si pronuncia unanimemente a favore dei ricorrenti.

La Corte inquadra il caso chiedendosi se sia costituzionalmente legittimo applicare la dottrina *separate but equal* all'istruzione pubblica. Dai tempi dell'adozione del XIV emendamento e del caso *Plessy v. Ferguson* la scuola pubblica ha assunto una rilevanza tale da essere diventata «forse la funzione più importante dello Stato»⁵⁹, lo Stato si è impegnato a offrire un'opportunità, quindi tutti, in condizione di parità, devono avere diritto di accedervi⁶⁰, sulla base di questo va giudicato se la segregazione privi i bambini e i ragazzi neri dell'*equal protection* delle leggi. La questione che si pone la Corte è se la segregazione razziale delle scuole pubbliche, anche in presenza di strutture ed elementi tangibili uguali, permetta o meno agli studenti neri di accedere a uguali opportunità educative⁶¹. I giudici ritengono che la separazione sulla base della razza generi, nei bambini e nei ragazzi neri, un sentimento di inferiorità rispetto al proprio ruolo nella società difficile da sradicare⁶². Anche se le scuole sono altrimenti uguali, la segregazione non è equa per l'impatto psicologico che ha sugli studenti segregati, l'opinione dei giudici è che il senso di inferiorità danneggi la motivazione

⁵⁴ C.R. SUNSTEIN, *Did Brown matter?*, The New Yorker, 3 maggio 2004.

⁵⁵ Hugo Black, Harold Hitz Burton, William O. Douglas, e Sherman Minton.

⁵⁶ Fred M. Vinson, il presidente della Corte, e Stanley F. Reed.

⁵⁷ Tom C. Clark, Felix Frankfurter e Robert H. Jackson.

⁵⁸ Il giudice Warren, come governatore della California, si era occupato dell'integrazione nel sistema scolastico degli studenti messicani-americani.

⁵⁹ *Brown v. Board of Education*, p. 493.

⁶⁰ *Ibidem*.

⁶¹ *Ibidem*.

⁶² *Ibidem*, p. 494.

a imparare e ritardi lo sviluppo cognitivo ed educativo⁶³.

La *SCOTUS* dichiara che la dottrina *separate but equal*, adottata con la sentenza *Plessy v. Ferguson*, non si applica all'istruzione pubblica, siccome scuole separate sono intrinsecamente ineguali e quindi in violazione dell'*equal protection* garantita dal XIV emendamento⁶⁴.

Il caso *Bolling v. Sharpe*⁶⁵ viene deciso lo stesso giorno di *Brown v. Board of Education*, la Corte non può sostenere la propria decisione con l'argomento della violazione della clausola di *equal protection* contenuta nel XIV emendamento, perché questo non si applica al *District of Columbia*, afferma quindi che la segregazione scolastica sia contraria al V emendamento, che garantisce il *due process*⁶⁶. L'opinione della Corte è inoltre che dopo aver vietato la segregazione nelle scuole pubbliche statali sarebbe assurdo ritenere costituzionalmente legittima quella perpetrata nelle scuole federali⁶⁷.

La Corte Suprema ha concluso l'opinione nella sentenza *Brown v. Board of Education* chiedendo alle parti di ripresentarsi dinnanzi a essa per discutere delle modalità per implementare la decisione⁶⁸. Nel 1955, con la decisione nota come *Brown II*⁶⁹, la Corte affida ai tribunali federali distrettuali e alle autorità scolastiche territoriali il controllo sulla desegregazione delle scuole pubbliche. I giudici ordinano di iniziare tempestivamente e ragionevolmente⁷⁰ il processo di integrazione e di portarlo avanti «*with all deliberate speed*»⁷¹. La mancata indicazione di un termine perentorio, l'utilizzo di una formula vaga e

⁶³ *Ibidem*.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 495.

⁶⁵ *Bolling v. Sharpe*, 347 U.S. 497, 1954.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 499.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 500.

⁶⁸ *Ibidem*.

⁶⁹ *Brown v. Board of Education*, 349 U.S. 294, 1955.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 300.

⁷¹ *Ibidem*, p. 301.

permissiva, ha consentito a molti Stati di ritardare per anni l'effettiva integrazione del sistema scolastico pubblico⁷², almeno fino al 1964, quando la Corte dichiara che il tempo per andare con calma è scaduto⁷³; nel 1968 i giudici ricordano nuovamente che è il momento di presentare un piano che possa realisticamente e immediatamente funzionare⁷⁴.

Due decenni prima di *Brown v. Board of Education* gli attivisti della *NAACP* e gli accademici della *Howard University School of Law* iniziano una campagna legale per eliminare la segregazione delle scuole pubbliche partendo dall'istruzione superiore⁷⁵. Un'importante vittoria è rappresentata dal caso *Sweatt v. Painter*⁷⁶ del 1950: Herman Marion Sweatt non viene ammesso alla scuola di legge dell'Università del Texas perché la legge dello Stato proibisce un sistema di istruzione integrato; gli avvocati Robert L. Carter e Thurgood Marshall portano il ricorso fino alla Corte Suprema americana la quale giudica la scuola di legge separata diseguale e inferiore rispetto a quella per i bianchi⁷⁷ e delibera a favore di Sweatt. Nello stesso giorno in cui viene deciso la causa di Sweatt, la *SCOTUS* si pronuncia anche sul caso *McLaurin v. Oklahoma State Regents*⁷⁸ vietando la segregazione razziale nella formazione professionale e universitaria supportata dallo Stato.

⁷² P. GEWIRTZ, *Remedies and Resistance*, in «The Yale Law Journal», vol. 92, n. 4, 1983, pp. 609-611.

⁷³ *Griffin v. County School Board.*, 377 U.S. 218, 1964.

⁷⁴ *Green v. County School Board of New Kent County*, 391 U.S. 430, 1968.

⁷⁵ *Separate is not equal: an organized legal campaign*, su www.americanhistory.si.edu.

⁷⁶ *Sweatt v. Painter*, 339 U.S. 629, 1950.

⁷⁷ Il Texas, quando Sweatt solleva la causa, crea una scuola di legge separata per gli afro americani. Le differenze tra le strutture per i bianchi e per i neri riguardano la quantità di personale docente assunto a tempo pieno, la numerosità del corpo studentesco, la dimensione delle biblioteche e la possibilità di accedere a esperienze formative anche post laurea.

⁷⁸ *McLaurin v. Oklahoma State Regents*, 339 U.S. 637, 1950.

1.3.1. Le reazioni alla pronuncia della Corte Suprema.

La sentenza *Brown v. Board of Education* non è accolta dappertutto con entusiasmo, anzi la decisione della Corte viene ignorata per vari anni dagli Stati del Sud⁷⁹: fino all'emanazione del *Civil Rights Act*⁸⁰ nel North Carolina solo l'1% degli studenti neri frequenta la scuola con i bianchi⁸¹; in Virginia la percentuale è dell'1,63%⁸²; in Alabama, in Mississippi e in South Carolina nessun afro americano ha accesso alla scuola pubblica integrata⁸³. Nel 1964 in tutto il Sud solo l'1,2% dei bambini e dei ragazzi neri va a scuola con compagni bianchi⁸⁴, per dieci anni gli Stati del Sud perpetrano la segregazione razziale del sistema scolastico come se *Brown v. Board of Education* non fosse mai esistita.

In Virginia il senatore Harry Byrd auspica l'organizzazione di un movimento, esteso al resto degli Stati del Sud, di *Massive Resistance* alla desegregazione delle scuole, sostenendo che se il Sud si fosse mostrato unito nell'opporci alla decisione della Corte Suprema il resto del Paese avrebbe capito che gli Stati del Sud non avrebbero accettato l'integrazione razziale⁸⁵. Piuttosto che integrare il sistema scolastico pubblico, questo viene in larga parte smantellato e l'istruzione viene affidata ai privati, che continuano a segregare gli studenti in base alla

⁷⁹ M.J. KLARMAN, *Brown, Racial Change, and the Civil Rights Movement*, in «Virginia Law Review», vol. 80, n. 1, 1994, introduzione.

⁸⁰ Il *Civil Rights Act* è una legge del 1964 che rende illegale la discriminazione e la segregazione dei neri in tutti gli Stati Uniti.

⁸¹ W.H. CHAFE, *Civilities and Civil Rights : Greensboro, North Carolina, and the Black Struggle for Freedom*, Oxford University Press, 1980, pp. 105-106.

⁸² M. HOWARD, *An Historical Study of the Desegregation of the Alexandria, Virginia, City Public Schools, 1954-73*, George Washington University, 1976, p. 90.

⁸³ N.R. MCMILLEN, *The Citizens' Council: Organized Resistance to the Second Reconstruction, 1954-64*, University of Illinois Press, 1971, pp. 9-10.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 90.

⁸⁵ R.B. RUBIN, G. ELISON, *Anatomy of Judicial Backlash: Southern Leaders, Massive Resistance, and the Supreme Court, 1954-1958*, in «Law & Social Inquiry», vol. 43, estate 2018.

razza⁸⁶, le prescrizioni contenute nella sentenza *Brown v. Board of Education* sono infatti rivolte unicamente alle scuole pubbliche.

In Arkansas deve intervenire il presidente Eisenhower per consentire a nove studenti neri⁸⁷ di frequentare il liceo di Little Rock. Il loro primo giorno di scuola, nel 1957, il governatore Faubus schiera la guardia nazionale intorno alla *Central High* per impedire l'ingresso dei ragazzi afro americani⁸⁸. Dopo diciotto giorni di negoziazioni tra Faubus e la Presidenza degli Stati Uniti viene permesso agli studenti neri di frequentare la scuola, ma la reazione dei suprematisti bianchi è talmente violenta che Eisenhower invia mille paracadutisti per proteggere i *Little Rock Nine* per tutto l'anno scolastico⁸⁹. Nel settembre del 1958, prima dell'inizio delle lezioni, il governatore chiude la scuola e i ragazzi devono aspettare l'autunno del 1959 perché il provvedimento sia dichiarato incostituzionale e la scuola venga riaperta⁹⁰.

In Mississippi le scuole rimangono segregate fino al 1962 quando una corte federale ordina che la domanda di ammissione all'università di James Meredith, uno studente nero, venga accettata⁹¹. Il governatore Barnett e i suprematisti bianchi si oppongono ferocemente all'integrazione dell'Università del Mississippi, nonostante l'ordine del tribunale l'iscrizione viene rifiutata⁹².

La sera del 30 settembre Meredith si reca al campus per potersi registrare la mattina dopo, è accompagnato dagli ufficiali del Dipartimento di Giustizia e da una scorta improvvisata composta da centinaia di *Marshals* federali, di guardie carcerarie e di agenti della polizia di

⁸⁶ *Ibidem*.

⁸⁷ I nove ragazzi che hanno integrato la *Central High School* sono chiamati i "*Little Rock Nine*", i loro nomi sono: Minnijean Brown, Elizabeth Eckford, Ernest Green, Thelma Mothershed, Melba Pattillo, Gloria Ray, Terrance Roberts, Jefferson Thomas e Carlotta Walls.

⁸⁸ B. HARTFORD, *The Little Rock Nine*, www.crmvet.org.

⁸⁹ *Ibidem*.

⁹⁰ *Ibidem*.

⁹¹ www.olemiss.edu.

⁹² *Ibidem*.

frontiera, armati soltanto di manganelli e di gas lacrimogeni⁹³. Si verificano immediatamente disordini, una folla di membri del Ku Klux Klan, di studenti e di cittadini aggredisce i *Marshals*, perdono la vita due dei presenti, vengono feriti 206 agenti e vengono arrestate 200 persone⁹⁴. Nelle prime ore del mattino l'arrivo delle truppe federali mette fine alla violenza e James Meredith riesce a iscriversi all'università⁹⁵.

In Alabama il governatore Wallace si oppone strenuamente all'integrazione scolastica, nella sua campagna si impegna a contrastarla promettendo addirittura di *standing at the schoolhouse door* di persona per fare in modo che nessun afro americano metta piede nelle scuole per i bianchi⁹⁶.

I neri che tentano di iscriversi all'università sono sistematicamente rifiutati, vengono intimiditi e la polizia collabora con l'istituzione universitaria per trovare elementi a discredito dei candidati⁹⁷, fino a quando un giudice federale ordina l'ammissione di tre afro americani. Il giorno delle iscrizioni, nell'estate del 1963, il governatore si posiziona davanti all'entrata dell'università a Tuscaloosa per impedire l'accesso agli studenti neri pronunciando un discorso di condanna nei confronti del Governo federale che avrebbe usurpato i diritti degli Stati. Le forze federali impongono a Wallace di obbedire all'ordine del giudice e di farsi da parte⁹⁸. Nel settembre dello stesso anno il governatore tenta di bloccare la desegregazione delle scuole anche a Birmingham, a Mobile e a Tuskegee⁹⁹. L'opposizione all'integrazione scolastica culmina con un attentato a Birmingham, in cui perdono la vita quattro studentesse nere e molte altre restano ferite¹⁰⁰.

⁹³ B. HARTFORD, *James Meredith Integrates 'Ole Miss*, www.crmvet.org.

⁹⁴ www.olemiss.edu.

⁹⁵ *Ibidem*.

⁹⁶ *Ribicoff Proposal on Impact Aid Alarms Alabama Educators*, *Southern school news*, Nashville, Tenn., aprile 1962, p. 3.

⁹⁷ B. HARTFORD, *Standing In the Schoolhouse Door*, www.crmvet.org.

⁹⁸ M.J. KLARMAN, *From Jim Crow to Civil Rights: The Supreme Court and the Struggle for Racial Equality*, Oxford University Press, 2004, pp. 437.

⁹⁹ *Ibidem*.

¹⁰⁰ *Ibidem*, pp. 437-438.

Quando le scuole vengono integrate gli insegnanti e i dirigenti scolastici neri vengono licenziati, demansionati o trasferiti: la desegregazione finisce per ridurre, anziché ampliare, le opportunità del personale afro americano, non ritenuto abbastanza competente per insegnare agli studenti bianchi¹⁰¹.

Al Nord, dove la segregazione *de facto* relega i neri in scuole inferiori, la decisione di *Brown v. Board of Education* contribuisce a spronare l'iniziativa delle famiglie afro americane, che, con la guida e il sostegno della *NAACP*, intraprendono azioni legali volte a far valere i diritti riconosciuti dalla Corte Suprema.

A New York, per esempio, Mae Mallory guida la protesta dei genitori afro americani che lamentano l'inferiorità delle scuole dei neri: insieme fanno causa al provveditorato agli studi, organizzano manifestazioni e boicottaggi, e, nel 1960, ottengono la possibilità di iscrivere i loro figli nelle scuole integrate¹⁰².

1.4. L'implementazione della decisione: il *busing* obbligatorio e i suoi effetti.

Durante e dopo la Seconda guerra mondiale un gran numero di neri si trasferisce nei centri urbani del Nord e dell'Ovest prima per lavorare nelle industrie belliche, successivamente per sfruttare il boom economico del dopoguerra¹⁰³; i bianchi invece si spostano nei sobborghi. I neri abitano nel centro città¹⁰⁴, mentre le aree metropolitane sono popolate in larga maggioranza da bianchi. La tendenza a risiedere in comunità interamente

¹⁰¹ R.W. HOOKER, *Displacement of Black teachers in the eleven Southern States*, Race Relations Information Center, Nashville, Tenn., 1970, p. 4.

¹⁰² M. F. WEINER, *Power, Protest, and the Public Schools: Jewish and African American Struggles in New York City*, Rutgers University Press, 2010, pp. 51-66.

¹⁰³ *In motion: African American experience, The Second Great Migration*, su www.inmotionaame.org.

¹⁰⁴ Negli anni '60 la popolazione nera nelle grandi città raggiunge una percentuale considerevole: 23% a Chicago, 29% a Detroit, 32% a Los Angeles.

bianche o interamente nere riduce l'impatto della decisione *Brown v. Board of Education*: molte scuole americane continuano a essere segregate a causa delle diseguglianze abitative. Alla fine degli anni '60 i modelli demografici e residenziali e i confini dei distretti scolastici appositamente tracciati per segregare gli istituti scolastici impediscono di raggiungere l'integrazione razziale delle scuole.

Per affrontare la segregazione che, *de facto*, continua a essere perpetrata nelle scuole pubbliche viene introdotto il *busing*, pratica che consiste nel trasportare gli studenti in istituti scolastici di quartieri diversi da quello di residenza, nel tentativo di equilibrare, dal punto di vista razziale, la composizione del corpo studentesco nelle scuole. Il *busing* viene utilizzato in particolare nei sistemi scolastici delle grandi città¹⁰⁵.

La Corte Suprema americana, nel 1971, si pronuncia sul caso *Swann v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*¹⁰⁶ sostenendo che il *busing* rappresenti un rimedio efficace per promuovere l'integrazione e che sia costituzionalmente legittimo assegnare gli studenti a scuole diverse da quelle del proprio vicinato per evitare sbilanciamenti razziali tra gli istituti scolastici. Tre anni dopo, nel 1974, la *SCOTUS* interviene nuovamente sulla questione con il caso *Milliken v. Bradley*¹⁰⁷ limitando il *busing* alle aree urbane. La Corte Suprema dichiara che le corti federali non possano ordinare di implementare strategie di desegregazione che oltrepassino i confini dei distretti scolastici, a meno che non sia acclarato che questi abbiano deliberatamente intrapreso politiche segregazioniste. Una delle conseguenze della decisione è il fenomeno del *white flight*, per il quale molte famiglie bianche si trasferiscono nei sobborghi per evitare che i figli vengano sottoposti al *busing* obbligatorio¹⁰⁸. La fuga dei bianchi nelle periferie e la scelta dei genitori che rimangono nel centro città di iscrivere bambini e ragazzi

¹⁰⁵ Per esempio a Boston, nel Massachusetts, a Cleveland e a Columbus, nell'Ohio, a Detroit, nel Michigan, a Kansas City, nel Missouri, a Pasadena e a San Francisco, in California, a Richmond, in Virginia, a Wilmington, nel Delaware.

¹⁰⁶ *Swann v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*, 402 U.S. 1, 1971.

¹⁰⁷ *Milliken v. Bradley*, 418 U.S. 717, 1974.

¹⁰⁸ S. MEINKE, *Milliken v Bradley, The Northern Battle for Desegregation*, in «Michigan Bar Journal», settembre 2011.

in scuole private o parrocchiali rendono i distretti scolastici urbani prevalentemente neri, riducendo l'efficacia del *busing*¹⁰⁹.

Il *busing* viene eliminato con la sentenza *Belk v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*¹¹⁰, avallata dalla Corte Suprema nel 2002.

Nel 2007 la decisione della *SCOTUS* sul caso *Parents v. Seattle School*¹¹¹ mette fine alla possibilità di utilizzare quote razziali per definire il corpo studentesco delle scuole superiori, ritenendo tale criterio contrario alla clausola di *equal protection* prevista dal XIV emendamento.

Alcuni membri del Congresso si oppongono al *busing*, per esempio i senatori Joe Biden e William Roth nel 1977 presentano una proposta legislativa, che per un soffio non viene approvata, volta a impedire ai giudici di ordinare di estendere l'utilizzo del *busing* come mezzo di integrazione. Altri politici, giornalisti e giudici¹¹² che invece sostengono apertamente il *busing* iscrivono i propri figli a scuole private¹¹³. Alle elezioni presidenziali del 1968, del 1972 e del 1976 vincono i candidati contrari al *busing*, anche alcuni dei leader neri si oppongono alla pratica¹¹⁴.

Dalla fine degli anni '80 le corti allentano il controllo sulle politiche di integrazione dei distretti scolastici¹¹⁵; a causa dei cambiamenti demografici e residenziali aumenta la

¹⁰⁹ PATTERSON J., *Brown v. Board of Education: A Civil Rights Milestone and Its Troubled Legacy (Pivotal Moments in American History)*, Oxford University Press, 2001.

¹¹⁰ *Belk v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*, 269 F.3d 305, 2001.

La Corte ritiene che il sistema scolastico di Charlotte-Mecklenburg sia integrato pertanto non sia più necessario mettere in atto strategie di desegregazione come il *busing*.

¹¹¹ *Parents Involved in Community Schools v. Seattle School District No. 1*, 551 U.S. 701, 2007.

¹¹² Come Birch Bayh, Ben Bradlee, Donald Fraser, Philip Geyelin, Phil Hart, Edward Kennedy, Thurgood Marshall, George McGovern, Tom Wicker,.

¹¹³ D. FRUM, *How we got here: the '70s*, New York, New York Basic Books, 2000, pp. 252-264.

¹¹⁴ Come Annette Polly Williams e Michael R. White.

¹¹⁵ K. JOST, *School Desegregation, How can the promise of equal education be fulfilled?*, in «The CQ Researcher», vol. 14, n. 15, 2004, pp. 345-372.

segregazione nelle scuole¹¹⁶, la percentuale di afro americani iscritti a scuole frequentate maggiormente da bianchi scende dal 44% nel 1988 al 27% nel 2005¹¹⁷, anno in cui la proporzione di bambini e di ragazzi neri nelle scuole dei bianchi risulta la più bassa dal 1968¹¹⁸.

A seguito della sentenza *Parents v. Seattle School* anche alcuni dei distretti scolastici che volontariamente implementano programmi volti a raggiungere la desegregazione rinunciano ai loro intenti, infatti i genitori degli studenti bianchi si oppongono alle politiche di assegnazione degli studenti fondate sulla razza, denunciando di essere vittime di discriminazione al contrario¹¹⁹. Altri distretti perseguono l'obiettivo di integrazione e di miglioramento delle prestazioni delle scuole proponendo differenti programmi, tra cui l'istituzione di scuole magneti¹²⁰.

La nuova segregazione delle scuole pubbliche porta gli insegnanti bianchi degli Stati del Sud a lasciare le scuole frequentate in maggioranza dai neri per cercare un impiego in istituti più performanti ed evitare di confrontarsi costantemente con le difficoltà relative all'alto tasso di povertà e di disagio sociale degli studenti¹²¹.

Il *busing* viene criticato per i suoi limiti e i suoi effetti controproducenti, infatti ha contribuito alla segregazione delle scuole, invece che all'integrazione degli studenti appartenenti alle minoranze etniche.

In alcuni casi il *busing* ha paradossalmente aumentato la separazione dei neri: nel Nord Est gli studenti sono stati trasferiti in scuole più segregate di quelle che avrebbero frequentato, la

¹¹⁶ www.civilrightsproject.ucla.edu.

¹¹⁷ www.brennancenter.org.

¹¹⁸ J. KOZOL, *Overcoming Apartheid*, The Nation, 19 Dicembre 2005.

¹¹⁹ www.civilrightsproject.ucla.edu.

¹²⁰ Le *magnet schools* sono scuole che potenziano l'offerta formativa di particolari materie per attrarre studenti da zone diverse.

¹²¹ P. JOHNSON, *White teachers flee black schools*, The Christian Science Monitor, 21 gennaio 2003.

percentuale di bambini e di ragazzi afro americani iscritti a scuole in maggioranza nere passa dal 67% nel 1968 all'80% nel 1980, una condizione addirittura peggiore rispetto al 1954¹²². Anche dagli studi dei sostenitori del *busing* non emergono risultati incoraggianti: non vengono riscontrati miglioramenti significativi nell'apprendimento degli studenti neri, mentre viene riportato che le relazioni tra bianchi e neri risentono dell'integrazione forzata¹²³.

¹²² D. FRUM, *How we got here: the '70s*, cit., pp. 252-264.

¹²³ *Ibidem*.

In questo senso gli studi di Nancy St. John, David Armour e Gary Orfield.

2. La stagione delle *affirmative actions*.

2.1. Le conquiste sociali dei neri d'America.

Gli anni '60 rappresentano, per i neri americani, un periodo di grandi conquiste civili e sociali: vengono dichiarate illegali la segregazione razziale nei luoghi pubblici e la discriminazione nell'esercizio del diritto di voto, inoltre vengono giudicati incostituzionali i divieti ai matrimoni interrazziali. Il *Civil Rights Act* e il *Voting Rights Act* contribuiscono a legittimare il principio di uguaglianza delineato dalla Corte Suprema in *Brown v. Board of education*¹²⁴.

Nel 1964 viene emanato il *Civil Rights Act*, un provvedimento che vieta la discriminazione e la segregazione nelle strutture pubbliche invalidando le leggi *Jim Crow* che, negli Stati del Sud, imponevano la separazione razziale nella sfera pubblica.

Il presidente degli Stati Uniti, John Fitzgerald Kennedy, presenta la proposta di legge durante un discorso del 1963¹²⁵ e la invia al Congresso. Il progetto legislativo è volto a vietare la segregazione nei luoghi pubblici, ma i leader del movimento per i diritti civili¹²⁶ ritengono che non sia abbastanza incisivo perché non affronta i temi della brutalità della polizia verso i neri e della discriminazione nelle assunzioni nel mondo del lavoro privato, manca inoltre una tutela adeguata al diritto di voto¹²⁷. Il disegno di legge viene approvato in Congresso durante

¹²⁴ J. BASS, *The Selma march and the judge who made it happen*, in «Alabama Law Review», vol. 67, 2015, p. 557.

¹²⁵ Il presidente pronuncia un discorso sui diritti civili l'11 giugno 1963, dove invoca per tutti gli americani, bianchi e neri, il diritto di essere serviti nelle strutture pubbliche.

¹²⁶ Il movimento per i diritti civili mira ad abrogare la segregazione razziale negli Stati Uniti, la mobilitazione di afro americani e di bianchi progressisti ha diverse componenti: il boicottaggio degli autobus di Montgomery, in Alabama, iniziato con Rosa Parks e le altre proteste non violente di Martin Luther King; i *Black muslims*; l'*Organization for afro-american unity* di Malcolm X; il *Black Panther Party* fondato da Huey Percy Newton e da Bobby Seale e guidato, tra gli altri, da Angela Davis.

¹²⁷ B. HARTFORD, *Civil Rights Bill passes in the House*, www.crmvet.org.

la presidenza di Lyndon Johnson¹²⁸, nonostante l'ostruzionismo sudista¹²⁹. La costituzionalità del *Civil Rights Act* viene prontamente contestata, ma la Corte Suprema degli Stati Uniti conferma la legittimità del provvedimento rispetto alla Costituzione con la sentenza *Heart of Atlanta Motel v. U.S.*¹³⁰.

Per l'approvazione del *Civil Rights Act* è necessario, oltre alla discussione in Congresso, il sostegno dell'opinione pubblica. I leader del movimento per i diritti civili si rivolgono ai cittadini americani con una campagna che possa dimostrare la necessità della legge. Il Sud è ancora *de facto* segregato e, dopo anni di intimidazione da parte dei suprematisti bianchi, sono pochi i neri che sono registrati per votare.

I leader afro americani mobilitano proteste in tutto il Paese, in particolare a St. Augustine¹³¹, in Florida, i neri, guidati tra gli altri da Robert Hayling e da Katherine Twine, intraprendono una serie di iniziative per manifestare contro la segregazione. L'occasione della celebrazione per il quattrocentesimo anniversario di fondazione della città assicura un'ampia copertura mediatica alle manifestazioni. A seguito di un *sit-in* vengono arrestati diversi giovani a cui viene offerto di patteggiare e di promettere di evitare altre proteste. Quattro ragazzi minorenni¹³² rifiutano le condizioni e vengono mandati in riformatorio per sei mesi. Anche in reazione al trattamento riservato ai giovani manifestanti afro americani le proteste continuano, partecipano anche attivisti provenienti dal Nord degli Stati Uniti, come Martin Luther King, Esther Taylor e Mary Elizabeth Parkman¹³³. I manifestanti vengono sistematicamente arrestati

¹²⁸ Il presidente Kennedy viene assassinato il 22 novembre 1963 a Dallas, in Texas.

¹²⁹ L'opposizione al progetto proviene soprattutto dai democratici del Sud che, uniti nel *Southern Bloc* e guidati dal senatore della Georgia Richard Brevard Russel Jr..

¹³⁰ *Heart of Atlanta Motel, Inc. v. United States*, 379 U.S. 241, 1964.

La *SCOTUS* dichiara che la *commerce clause*, la terza clausola contenuta nell'ottava del primo articolo della Costituzione, attribuisce al Congresso il potere di costringere le attività private a conformarsi al *Civil Rights Act*, che proibisce la discriminazione nelle strutture ricettive pubbliche.

¹³¹ St. Augustine celebra, nel 1965, il quattrocentesimo anniversario della sua fondazione, per l'occasione i media rivolgeranno la loro attenzione sulla città, ciò garantirà visibilità alle proteste degli afro americani.

¹³² JoeAnn Anderson, Audrey Nell Edwards, Willie Carl Singleton e Samuel White, poi conosciuti come i "*St. Augustine four*".

¹³³ B.HARTFORD, *St. Augustine Movement 1963-1964*, www.crmvet.org.

e la reazione dei suprematisti bianchi è violenta¹³⁴. Il 18 giugno del 1964 un gruppo di attivisti neri e bianchi¹³⁵ si tuffa nella piscina del Monson Motor Lodge e il proprietario¹³⁶ versa dell'acido nell'acqua per bruciarli. Le immagini dell'episodio vengono diffuse in tutto il mondo e il giorno dopo il Senato approva il *Civil Rights Act*.

Nel 1965 viene emanato il *Voting Rights Act*, una legge che proibisce la discriminazione razziale nell'esercizio del diritto di voto implementandone la tutela prevista dal XIV e dal XV emendamento. L'obiettivo della legge è quello di garantire l'accesso al voto alle minoranze etniche, soprattutto negli Stati del Sud.

La discussione in Congresso è molto accesa¹³⁷, ma l'emanazione del *Voting Rights Act* è resa possibile dall'operato degli attivisti afro americani.

Negli Stati del Sud sono pochi i neri inseriti nelle liste elettorali, è necessario superare un test di alfabetizzazione, inoltre chi cerca di registrarsi per votare viene intimidito dalla polizia e subisce violenze e ritorsioni. I cittadini afro americani che rivendicano il loro diritto di voto e gli attivisti per i diritti civili vengono arrestati con accuse pretestuose; le manifestazioni e le marce non violente vengono represses con la forza e i partecipanti arrestati in massa¹³⁸.

La questione della discriminazione razziale nell'esercizio del diritto di voto ottiene l'attenzione dell'opinione pubblica americana a seguito di eventi drammatici: nel 1964 James Earl Chaney, Andrew Goodman e Micheal Schwerner vengono assassinati dal Ku Klux Klan, in Mississippi, per aver cercato di persuadere gli afro americani del posto a iscriversi ai registri elettorali.

All'inizio del 1965 Martin Luther King e le associazioni per i diritti civili dei neri, come la *Southern Christian Leadership Conference (SCLC)*¹³⁹ e lo *Student Nonviolent Coordinating*

¹³⁴ *Ibidem*.

¹³⁵ Brenda Darton, Mamie Nell Ford e J.T. Johnson.

¹³⁶ James Brock, presidente dell'associazione degli albergatori e dei ristoratori di St. Augustine.

¹³⁷ A. AVINS, *The Fifteenth Amendment and Literacy Tests: The Original Intent*, in «Stanford Law Review», vol. 18, n. 5, 1966, pp. 808-822.

¹³⁸ B. HARTFORD, *Passage of the Voting Rights Act*, www.crmvet.org.

¹³⁹ La *Southern Christian Leadership Conference* è un'organizzazione del Movimento per i diritti civili degli afro americani fondata da Martin Luther King e da altri attivisti nel 1957.

*Committee (SNCC)*¹⁴⁰, iniziano una campagna per il diritto di voto a Selma, in Alabama.

Gli attivisti per i diritti civili auspicano l'emanazione di una legge federale¹⁴¹ che possa implementare le previsioni costituzionali e tutelare il diritto di voto delle minoranze razziali.

L'emanazione del *Voting Rights Act* modifica radicalmente il quadro relativo alla partecipazione politica dei neri al Sud, da meno di cento prima dell'entrata in vigore della legge, negli anni '90 sono più di quattromila gli afro americani che risultano ricoprire cariche elettive, tra i quali un governatore e cinque membri del Congresso¹⁴². La possibilità dei neri di votare indirizza le proposte e i programmi elettorali dei candidati bianchi, ora più attenti alle istanze delle comunità afro americane¹⁴³.

Anche la giustizia viene indirettamente resa più rappresentativa, infatti è anche dalle liste dei registri elettorali che vengono selezionati i componenti delle giurie. L'eventualità di essere giudicati da afro americani contribuisce a rassicurare i neri sull'equità dei processi e a fugare il timore di essere minacciati e di subire violenze impunemente¹⁴⁴.

Gli effetti del *Voting Rights Act* riguardano anche la qualità dei servizi pubblici offerti nelle aree popolate maggiormente da persone nere, tra i quali l'istruzione pubblica¹⁴⁵.

¹⁴⁰ Lo *Student Nonviolent Coordinating Committee* viene fondato nel 1960 da Ella Baker, è una delle più importanti associazioni facenti parte del Movimento per i diritti civili degli afro americani.

¹⁴¹ Una legge viene attuata immediatamente, mentre un emendamento alla Costituzione deve essere ratificato da tre quarti degli Stati e poi attuato dal Congresso, un'operazione che lascia ampio spazio alle opposizioni.

¹⁴² J. BASS, *The Selma march and the judge who made it happen*, p. 557.

¹⁴³ *Ibidem*.

¹⁴⁴ *Ibidem*.

¹⁴⁵ E.U. CASCIO, E. WASHINGTON, *Valuing the vote: the redistribution of voting rights and State funds following the Voting Rights Act of 1965*, in «The Quarterly Journal of Economics», vol. 129, n. 1, 2014, pp. 423, 424.

Nel 2013 la Corte Suprema, con il caso *Shelby County v. Holder*¹⁴⁶, dichiara incostituzionale¹⁴⁷ la sezione 4 del *Voting Rights Act* che sottopone a un controllo federale preventivo le leggi elettorali di alcuni Stati storicamente segregazionisti¹⁴⁸. Dopo la sentenza più Stati introducono limitazioni al diritto di voto, da subito avvertite come razzialmente discriminatorie¹⁴⁹. La parziale abolizione del *Voting Rights Act* comporta nuove difficoltà nell'esercizio del diritto di voto, specialmente per le persone povere, anziane o appartenenti a minoranze etniche¹⁵⁰.

La *SCOTUS* interviene ancora, nel 2021, sul *Voting Rights Act*, indebolendolo ulteriormente. La Corte, nel caso *Brnovich v. Democratic National Committee*¹⁵¹ interpreta ristrettivamente la sezione 2 della legge, che proibisce agli Stati di prevedere per i cittadini requisiti o procedure che possano comprimere il diritto di voto in ragione dell'appartenenza a un gruppo etnico minoritario. L'opinione della maggioranza è che, per evitare frodi nelle elezioni, sia legittimo ricorrere a norme che possono impattare sulle minoranze etniche¹⁵². I giudici dichiarano che è possibile lamentare una violazione delle tutele previste dalla sezione 2 soltanto in presenza di limitazioni al diritto di voto che impongono oneri manifestamente

¹⁴⁶ *Shelby County v. Holder*, 570 U.S. 529, 2013.

¹⁴⁷ La decisione è presa da una maggioranza di cinque giudici, il giudice Ruth Bader Ginsburg scrive una *dissent opinion* alla quale aderiscono anche i giudici Stephen Breyer, Sonia Sotomayor e Elena Kagan. Nell'opinione viene affermato che la discriminazione nell'accesso al diritto di voto è diminuita dopo il 1965 proprio grazie alla previsione di *preclearance* contenuta nel *Voting Rights Act*, i giudici sostengono che «gettare via la *preclearance* quando ha funzionato e continua a funzionare per fermare i cambiamenti discriminatori è come gettare via l'ombrello in un temporale perché non ci si sta bagnando».

¹⁴⁸ Tale previsione è detta *preclearance*.

¹⁴⁹ G. ARAVANTINOU LEONIDI, *La demolizione del Voting Rights Act 1965 e le sue implicazioni per la presidential election 2016*, in «Nomos - Le attualità nel diritto», n. 2, 2015.

¹⁵⁰ V. R. NEWKIRK II, *How Shelby County v. Holder Broke America*, The Atlantic, 10 luglio 2018.

¹⁵¹ *Brnovich v. Democratic National Committee*, 594 U.S. ___, 2021.

¹⁵² *Ibidem*, p. 33, 34.

ingiustificati e sproporzionati per gli elettori delle minoranze razziali, compromettendo effettivamente la loro possibilità di votare¹⁵³.

La sentenza *Brnovich* limita la portata del *Voting Rights Act*, circoscrivendolo ai tentativi di ridisegnare i collegi elettorali al fine di ridurre l'influenza dei votanti appartenenti alle minoranze, di fatto svuotando la tutela al diritto di voto delle minoranze etniche prevista dalla sezione 2 della legge.

Nel 1967 alla Corte Suprema americana viene presentato il caso *Loving v. Virginia*¹⁵⁴: Mildred Loving, una donna nera, e Richard Loving, un uomo bianco, nel 1959 vengono condannati a un anno di detenzione per essersi sposati. Siccome la legge della Virginia¹⁵⁵ proibisce i matrimoni interrazziali, i Loving si sposano a Washington D.C., ma, quando fanno rientro in Virginia, la loro unione viene dichiarata invalida, quindi Mildred e Richard risultano colpevoli di convivere senza essere marito e moglie. La pena viene sospesa a condizione che i Loving lascino lo Stato e non vi facciano ritorno per almeno 25 anni¹⁵⁶.

I coniugi Loving, con il sostegno della *American Civil Liberties Union (ACLU)*¹⁵⁷, si rivolgono a corti superiori, portando il caso fino alla Corte Suprema degli Stati Uniti. La Virginia sostiene che il *Racial Integrity Act* non violi la clausola di *equal protection* del XIV emendamento perché prevede sanzioni identiche sia per i bianchi che per i neri; questa posizione, accolta dalla *SCOTUS* nel 1883 rispetto al caso *Pace v. Alabama*¹⁵⁸, questa volta

¹⁵³ S. FILIPPI, *Brnovich et al. v. Democratic National Committee: la Corte Suprema Usa "salva" le limitazioni al diritto di voto previste in Arizona*, www.diritticomparati.it.

¹⁵⁴ *Loving v. Virginia*, 388 U.S. 1, 1967.

¹⁵⁵ Il *Racial Integrity Act*, emanato nel 1924, classifica le persone in "bianche", quelle con ascendenza esclusivamente caucasica, e "colorate", tutte le altre, tra cui i neri. Il provvedimento vieta i matrimoni misti per preservare l'integrità della razza.

¹⁵⁶ *Loving v. Virginia*, p. 3.

¹⁵⁷ La *American Civil Liberties Union* è un'organizzazione per i diritti umani fondata nel 1920 per difendere e preservare le libertà e i diritti che le leggi e la Costituzione garantiscono a tutte le persone negli Stati Uniti. La *ACLU* fornisce supporto legale nei casi in cui le libertà civili siano a rischio.

¹⁵⁸ *Pace v. Alabama*, 106 U.S. 583, 1883.

La Corte Suprema americana riconosce la legittimità delle leggi dell'Alabama che proibiscono la mescolanza tra le razze.

viene rigettata e i giudici, all'unanimità, si pronunciano a favore dei Loving, ribaltando la decisione precedente.

Nella motivazione la Corte ribadisce di essersi più volte espressa, nel corso degli anni, contro la restrizione dei diritti dei cittadini in base alla razza¹⁵⁹ e sostiene che il divieto delle sole unioni interrazziali che coinvolgono bianchi confermi la matrice suprematista sottesa alla legge¹⁶⁰. Il *Racial Integrity Act* è inoltre contrario alla clausola di *due process* del XIV emendamento, perché priva i cittadini della libertà fondamentale di sposarsi, elemento essenziale per il perseguimento della felicità¹⁶¹.

La Corte Suprema dichiara incostituzionali le restrizioni legali alle unioni miste e la percentuale dei matrimoni interrazziali negli Stati Uniti passa dal 3% negli anni '60 al 17% nel 2015¹⁶².

2.2. L'alba della stagione delle *affirmative actions*.

Le *affirmative actions* sono strumenti che prevedono di riservare un trattamento preferenziale a una determinata categoria sottorappresentata, nel tentativo di livellare condizioni di disparità. Dagli anni '60 vengono utilizzate negli Stati Uniti per tentare di riequilibrare la situazione di grave svantaggio in cui si trovano i neri dopo secoli di schiavitù, sfruttamento e discriminazioni.

L'obiettivo delle *affirmative actions* nelle politiche di ammissione ai *college* e alle università è quello di permettere ai neri di accedere all'istruzione superiore, dalla quale per lungo tempo sono stati esclusi, e quindi di entrare a far parte della classe dirigenziale del Paese.

Un elemento cruciale della cultura giuridica americana, espresso nelle *affirmative actions*, è il concetto di *color-consciousness*, che rappresenta un cambiamento rispetto alle teorie

¹⁵⁹ *Loving v. Virginia*, p. 12.

¹⁶⁰ *Ibidem*.

¹⁶¹ *Ibidem*.

¹⁶² www.pewresearch.org.

precedenti di *color-blindness*¹⁶³, basate sull'idea di trattare tutti i cittadini allo stesso modo, ignorando le differenze di colore della pelle, nell'intento di rispettare il principio di uguaglianza formale. I sostenitori delle teorie di *color-blindness* interpretano questa visione come un'applicazione diretta della clausola di *equal protection* del XIV emendamento, identificando la parità di trattamento con la garanzia di un'uguale tutela. Le politiche di *color-consciousness* si fondano invece sulla constatazione delle limitazioni che ha una logica di trattamento neutrale se applicata a un contesto in cui le persone di colore affrontano difficoltà e discriminazioni sconosciute ai bianchi e necessitano quindi di un maggior livello di tutela. Le teorie di *color-consciousness* considerano l'*equal protection* non come uguaglianza meramente formale, ma come uguaglianza sostanziale, come equità, mirando ad assicurare una pari tutela a bianchi e neri attraverso un riconoscimento e una protezione maggiori nei confronti di chi subisce discriminazioni.

Nel 1965, un anno dopo l'emanazione del *Civil Rights Act*, un ordine esecutivo¹⁶⁴ del presidente Johnson istituisce l'obbligo per i datori di lavoro che ricevono finanziamenti federali di garantire concretamente pari opportunità di impiego ai propri dipendenti. Analogamente viene imposto alle università che ottengono contributi dal governo federale di assicurare le stesse possibilità a studenti bianchi e neri, ma è soprattutto a partire dal 1968, dopo l'assassinio di Martin Luther King¹⁶⁵ e ai conseguenti scioperi e proteste studentesche, che le università americane implementano politiche e programmi volti ad accrescere il numero delle iscrizioni di studenti neri nei loro campus. Nel 1969 molte delle università più

¹⁶³ *Plessy v. Ferguson*, p. 559.

Il giudice John Marshall Harlan dissente dall'opinione della maggioranza affermando che la dottrina *separate but equal* sia in contrasto con la Costituzione degli Stati Uniti, che è *color-blind* e che perciò non tollera la categorizzazione dei cittadini americani sulla base della razza.

¹⁶⁴ *Executive order n. 11246*.

L'ordine esecutivo 11246 sostituisce l'ordine esecutivo 10925 del 1961, con il quale il presidente John Fitzgerald Kennedy prevede per la prima volta politiche ufficiali per l'implementazione di azioni positive volte a garantire che i candidati per appalti federali siano trattati in modo equo, senza discriminazioni.

¹⁶⁵ Martin Luther King viene assassinato il 4 aprile del 1968 a Memphis, in Tennessee.

prestigiose raddoppiano le ammissioni di studenti afro americani rispetto all'anno precedente¹⁶⁶.

Le *affirmative actions* intraprese per permettere ai neri di accedere agli studi superiori sono di diversa natura: quote riservate, punti aggiuntivi nei test di ammissione, sovvenzioni, borse di studio.

Dagli anni '70 gli studenti neri nei *college* e nelle università statunitensi aumentano del 33%¹⁶⁷, quelli latini del 455%¹⁶⁸. A metà degli anni '70 gli studenti afro americani sono il 9,40%¹⁶⁹ del corpo studentesco, in totale gli appartenenti a minoranze etniche o razziali rappresentano il 15,39%¹⁷⁰ degli iscritti¹⁷¹.

Nel 1964 i neri che frequentano l'università di giurisprudenza¹⁷² sono circa 700¹⁷³, l'1,1% del totale degli studenti di legge¹⁷⁴, anche se la quota di afro americani rispetto alla popolazione è

¹⁶⁶ A. HARTOCOLLIS, *50 Years of Affirmative Action: What Went Right, and What It Got Wrong*, The New York Times, 30 marzo 2019.

¹⁶⁷ M. HANSON, *College Enrollment and Student Demographic Statistics*, www.educationdata.org, 10 gennaio 2024.

¹⁶⁸ *Ibidem*.

¹⁶⁹ *Ibidem*.

¹⁷⁰ *Ibidem*.

¹⁷¹ A metà degli anni '70 la popolazione statunitense è costituita da circa l'80% di persone bianche e il 20% di persone appartenenti a minoranze etniche o razziali.

¹⁷² Alle scuole di legge statunitensi possono accedere coloro che sono in possesso di un *bachelor degree*, vale a dire di una laurea di primo livello.

¹⁷³ Più di un terzo di loro frequenta università storicamente afroamericane, in particolare la *Howard University*.

¹⁷⁴ K.E. PARKER, B.J. STEBMAN, *Legal Education for Blacks*, in «The Annals of the American Academy of Political and Social Science», vol. 407, 1973, p. 147.

del 10,5%¹⁷⁵. A partire dal 1968 vengono organizzati programmi¹⁷⁶ per reclutare e preparare gli studenti neri all'università, l'impatto sulle iscrizioni è immediato, infatti i ragazzi afro americani iscritti alle facoltà di legge per l'anno accademico 1969-1970 triplicano rispetto al 1964-1965¹⁷⁷, nel 1972-1973 sono addirittura sei volte tanto¹⁷⁸, arrivando a essere 4423 e rappresentando il 4,3% di tutti gli studenti di legge¹⁷⁹.

Nonostante i numeri incoraggianti non mancano criticità al sistema delle *affirmative actions*, infatti durante i primi anni in cui vengono intraprese azioni positive per incrementare il numero di studenti appartenenti alle minoranze razziali le università di legge utilizzano criteri di ammissione diversi e meno severi rispetto allo standard¹⁸⁰, il risultato è che alcuni degli iscritti non riescono a completare gli studi o falliscono l'esame di abilitazione alla professione forense¹⁸¹. La considerazione che emerge è che agevolare l'ammissione all'università dei neri, senza permettere loro di accedere a un'istruzione migliore sin dall'infanzia e quindi di arrivare effettivamente preparati alla scuola di legge, possa rivelarsi inutile, anzi dannoso visto l'investimento in termini economici e di impegno personale necessario per intraprendere gli studi giuridici.

¹⁷⁵ U.S. Census Bureau, www.census.gov.

¹⁷⁶ L'obiettivo è di compensare i disagi socio-economici e gli svantaggi derivanti da una preparazione scolastica inadeguata. I programmi compensativi sono di vario tipo: corsi di preparazione all'università, corsi universitari di recupero, attività di orientamento e di tutoraggio, aiuti finanziari, procedure speciali di reclutamento e di ammissione.

¹⁷⁷ K.E. PARKER, B.J. STEBMAN, *Legal Education for Blacks*, cit., p. 147.

¹⁷⁸ *Ibidem*.

¹⁷⁹ *Ibidem*.

¹⁸⁰ M.D. RAPPAPORT, *The Legal Educational Opportunity Program at UCLA: Eight Years of Experience*, in «The National Black Law Journal», vol. 4, 1975, pp. 506, 516.

¹⁸¹ American Bar Association, *Section of Legal Education & Admissions to the Bar, 51 Law Schools & Bar Admission Requirements: A Review of Legal Education in the United States*, Fall 1976, 1977, pp. 47, 48.

Il tasso di rinuncia agli studi viene calcolato confrontando le iscrizioni al primo e al terzo anno.

2.3. La trasformazione delle *affirmative actions*: dalla giustizia sociale alla *diversity*.

Le politiche di *affirmative actions* riguardanti l'istruzione universitaria emergono inizialmente come risposta alle necessità di affrontare le profonde disuguaglianze sociali e promuovere la giustizia sociale, in particolar modo per i gruppi storicamente svantaggiati come gli afro americani. Nel corso del tempo viene elaborata un'altra motivazione per giustificare la considerazione dell'elemento razziale nelle procedure di ammissione ai *college* e alle università: la *diversity*.

La presenza nei campus di studenti appartenenti a diverse etnie viene indicato come un valore aggiunto all'esperienza educativa, un arricchimento per tutti gli studenti. La diversità razziale è vista come un modo per permettere agli studenti di confrontarsi con esperienze culturali differenti.

L'elaborazione del concetto di diversità come elemento di arricchimento educativo fa sì che le politiche di *affirmative actions* relative all'ammissione all'università vengano reinterpretate: la razza non viene più presa in considerazione solamente nel tentativo di correggere le ingiustizie sociali, ma anche per favorire un ambiente accademico più diversificato e inclusivo.

La *diversity* viene presentata come un vantaggio per gli studenti bianchi, più che come uno strumento di giustizia sociale per gli studenti appartenenti alle minoranze, infatti i primi avrebbero l'opportunità di trarre beneficio da un'esperienza educativa arricchita dalla presenza di persone di etnie differenti.

Il declino dei movimenti per i diritti civili degli afro americani e la repressione delle istanze di trasformazione sociale dei neri¹⁸² determinano un cambiamento del contesto politico e sociale degli Stati Uniti. Ciò influenza anche il modo in cui le politiche di *affirmative actions* sono percepite. La diversità diventa la motivazione principale per giustificare l'ammissione universitaria agevolata degli appartenenti alle minoranze.

¹⁸² Per esempio la criminalizzazione e la soppressione del *Black Panther Party*.

2.4. Le accuse di *reverse discrimination*.

Dalla fine degli anni '70 iniziano a essere mosse varie accuse di *reverse discrimination* che mettono in discussione la legittimità delle politiche di *affirmative actions*, la Corte Suprema degli Stati Uniti si ritrova a decidere una serie di casi¹⁸³ a seguito dei quali la portata delle azioni positive viene ridimensionata¹⁸⁴.

Rispetto all'utilizzo di *affirmative actions* nei programmi di ammissione ai *college* e alle università sono significative tre decisioni prese dalla Corte Suprema nei casi *Regents of the University of California v. Bakke* del 1978, *Grutter v. Bollinger*¹⁸⁵ del 2003 e *Gratz v. Bollinger*¹⁸⁶ del 2003.

¹⁸³ Tra cui:

Califano v. Webster, 430 U.S. 313, 1977.

Regents of Univ. of California v. Bakke, 438 U.S. 265, 1978.

United Steelworkers of America v. Weber, 443 U.S. 193, 1979.

Fullilove v. Klutznick, 448 U.S. 448, 1980.

Firefighters Local Union No. 1784 v. Stotts, 467 U.S. 561, 1984.

Wygant v. Jackson Board of Education, 476 U.S. 267, 1986.

Local Number 93, International Association of Firefighters v. City of Cleveland, 478 U.S. 501, 1986.

Local 28 of the Sheet Metal Workers' International Association v. EEOC, 478 U.S. 421, 1986.

California Federal Savings and Loan Association v. Guerra, 479 U.S. 272, 1987.

United States v. Paradise, 480 U.S. 149, 1987.

Johnson v. Transportation Agency, Santa Clara County, California, 480 U.S. 616, 1987.

City of Richmond v. J.A. Croson Company, 488 U.S. 169, 1989.

Wards Cove Packing Company v. Atonio, 490 U.S. 535, 1989.

Metro Broadcasting, Inc. v. Federal Communications Commission, 497 U.S. 547, 1990.

Shaw v. Reno, 509 U.S. 630, 1993.

Adarand Constructors Inc. v. Peña, 515 U.S. 200, 1995.

¹⁸⁴ S.R. SANDERS, *Twenty-Five Years of a Divided Court and Nation: "Conflicting" Views of Affirmative Action and Reverse Discrimination*, in «University of Arkansas at Little Rock Law Review», vol. 26, 2003, pp. 61-110.

¹⁸⁵ *Grutter v. Bollinger*, 539 U.S. 306, 2003.

¹⁸⁶ *Gratz v. Bollinger*, 539 U.S. 244, 2003.

2.4.1. *Regents of the University of California v. Bakke* e lo spiraglio del giudice Powell.

Allan Bakke, un uomo bianco, tenta per due volte¹⁸⁷ di iscriversi alla scuola di medicina dell'Università della California a Davis, ma, nonostante la sua media universitaria e il suo punteggio nella procedura di ammissione siano superiori ai risultati di altri candidati, viene rifiutato¹⁸⁸.

La scuola di medicina prevede due distinte procedure di ammissione per selezionare cento candidati: la procedura ordinaria per selezionare 84 candidati e la procedura speciale per selezionarne sedici, appartenenti alle minoranze etniche. La procedura ordinaria prevede il requisito minimo della media universitaria di 2.5 su 4 e l'attribuzione di un punteggio da parte della commissione. Il punteggio viene elaborato sulla base dei voti nei corsi scientifici, dei risultati al test di ammissione del *Medical College Admission Test*, delle lettere di raccomandazione, delle attività extracurricolari. Ogni membro del comitato di ammissione, cinque nel 1973 e sei nel 1974, esprime un punteggio da zero a cento, successivamente la commissione formula le offerte di ammissione, inserisce il candidato in una lista d'attesa o lo rifiuta¹⁸⁹.

La procedura speciale non prevede il requisito minimo della media universitaria e i candidati sono esaminati da un comitato differente che li raccomanda alla commissione generale fino a esaurire i sedici posti riservati¹⁹⁰.

Nel 1973 il punteggio di Allan Bakke è di 468 su 500, viene rifiutato e nessuno degli ammessi ottiene un punteggio inferiore a 470; nel 1974 il suo punteggio è 549 su 600, viene nuovamente rifiutato¹⁹¹. In entrambi gli anni candidati esaminati con la procedura speciale vengono ammessi con punteggi notevolmente inferiori¹⁹².

I candidati possono chiedere di essere considerati membri di una minoranza o svantaggiati, in

¹⁸⁷ Nel 1973 e nel 1974.

¹⁸⁸ *Regents of Univ. of California v. Bakke*, pp. 276, 277.

¹⁸⁹ *Ibidem*, p. 265

¹⁹⁰ *Ibidem*.

¹⁹¹ *Ibidem*, pp. 276, 277.

¹⁹² *Ibidem*, p. 277.

entrambi i casi la loro candidatura segue la procedura speciale¹⁹³, ma nessuno studente svantaggiato bianco viene ammesso, anzi nel 1974 il comitato speciale esplicita di considerare solo le domande di studenti svantaggiati che appartengono a una minoranza¹⁹⁴. Dal 1971 al 1974 vengono ammessi, tramite la procedura speciale, ventuno studenti neri, trenta messicani statunitensi e dodici asiatici; tramite la procedura ordinaria vengono selezionati un nero, sei messicani statunitensi e trentasette asiatici¹⁹⁵.

Bakke chiede in tribunale un provvedimento per imporre la sua ammissione all'università sostenendo che è stato rifiutato solo sulla base della razza, perciò in violazione del XIV emendamento, della Costituzione della California e del *Civil Rights Act*¹⁹⁶.

La Corte Suprema riconosce che il sistema utilizzato dall'Università della California è un sistema di quote, i candidati appartenenti alle minoranze competono per tutti i posti disponibili, mentre i candidati bianchi sono esclusi dalla competizione riguardante i posti riservati alle minoranze etniche o razziali¹⁹⁷.

La Corte sostiene che per giustificare l'utilizzo di un sistema di quote deve essere dimostrato che ciò sia necessario a salvaguardare l'interesse che si vuole tutelare¹⁹⁸. Nel caso di specie gli obiettivi perseguiti sono l'aumento degli studenti di medicina e quindi di medici appartenenti a una minoranza etnica o razziale, storicamente sottorappresentati; l'aumento di medici per le comunità non sufficientemente assistite; la diversificazione etnica e razziale del corpo studentesco delle università¹⁹⁹.

La Corte ritiene che il sistema di quote non sia l'unico strumento per incrementare il numero di medici per le comunità meno servite, l'argomentazione è che lo stesso risultato potrebbe essere raggiunto ammettendo studenti bianchi che esprimono l'intenzione di esercitare la

¹⁹³ *Ibidem*, p. 274.

¹⁹⁴ *Ibidem*, p. 276.

¹⁹⁵ *Ibidem*, pp. 275, 276.

¹⁹⁶ *Ibidem*, p. 267.

¹⁹⁷ *Ibidem*, p. 305.

¹⁹⁸ *Ibidem*.

¹⁹⁹ *Ibidem*, p. 306.

professione nelle comunità costituite da minoranze etniche e razziali²⁰⁰.

La *SCOTUS* ritiene che riservare uno specifico numero di posti per i candidati appartenenti alle minoranze sia discriminatorio nei confronti dei candidati bianchi come Allan Bakke perché altre soluzioni, meno rigide, raggiungerebbero lo stesso obiettivo di diversificazione del corpo studentesco²⁰¹. In particolare viene riportato come esempio di programma costituzionalmente legittimo la procedura di ammissione dell'Università di Harvard che non prevede quote fisse, ma ricerca e seleziona candidati appartenenti alle minoranze per costituire un corpo studentesco *diverse*²⁰².

Vengono scritte sei diverse opinioni e i giudici si dividono, quattro di loro²⁰³ e il giudice Powell, che scrive l'opinione principale, sostengono l'incostituzionalità del sistema di quote, non ritenendolo il mezzo più ragionevole per perseguire gli interessi in questione; Powell si unisce agli altri quattro giudici²⁰⁴ nel lasciare aperta la possibilità di tenere in conto la razza come uno degli elementi da considerare nel processo di selezione e di ammissione all'università.

Il giudice Stevens, con i giudici Burger, Stewart e Rehnquist, scrive un'opinione secondo la quale è non è necessario riflettere sulla legittimità costituzionale di una selezione basata sulla razza, è sufficiente riconoscere che l'università ha discriminato Allan Bakke violando il titolo VI del *Civil Rights Act*²⁰⁵, secondo il quale la razza non può essere la base per escludere nessuno da un programma finanziato a livello federale²⁰⁶.

Il giudice Brennan riporta l'opinione della minoranza²⁰⁷ secondo la quale è costituzionalmente legittimo utilizzare *affirmative actions* per riequilibrare situazioni di

²⁰⁰ *Ibidem*, pp. 310, 311.

²⁰¹ *Ibidem*, p. 315.

²⁰² *Ibidem*, pp. 316-319.

²⁰³ Warren E. Burger, William Rehnquist, John P. Stevens e Potter Stewart.

²⁰⁴ Harry Blackmun, William J. Brennan, Thurgood Marshall e Byron White.

²⁰⁵ «No person in the United States shall, on the ground of race, color, or national origin, be excluded from participation in, be denied the benefits of, or be subjected to discrimination under any program or activity receiving Federal financial assistance.».

²⁰⁶ *Regents of Univ. of California v. Bakke*, pp. 408-421.

²⁰⁷ *Ibidem*.

svantaggio causate da una lunga storia di discriminazioni nei confronti delle minoranze etniche e razziali²⁰⁸. L'opinione dei giudici è che mezzi come punti aggiuntivi o quote riservate nelle procedure di ammissione ai *college* e alle università siano legittimi se volti a rimediare alla storica discriminazione verso gli studenti appartenenti a minoranze etniche e razziali²⁰⁹.

Il giudice Thurgood Marshall, dopo aver ripercorso il passato schiavista, razzista e discriminatorio degli Stati Uniti, afferma che sia impossibile negare la costituzionalità di strumenti tesi a riparare le ingiustizie perpetrate per centinaia di anni²¹⁰.

Il giudice Harry Blackmun sottolinea l'impossibilità di superare le conseguenze del razzismo senza implementare politiche che tengano conto della razza: una prospettiva di *color-blindness* è, a suo avviso, destinata a fallire²¹¹. La clausola di *equal protection* non deve diventare un mezzo per continuare a consentire la supremazia razziale dei bianchi, *equal protection* non significa uguaglianza meramente formale, ma uguaglianza sostanziale, deve essere garantita parità a bianchi e neri attraverso una tutela maggiore nei confronti di chi ha subito e subisce discriminazioni²¹².

2.4.2. *Grutter v. Bollinger, Gratz v. Bollinger.*

Nel 2003 la Corte Suprema degli Stati Uniti decide due casi, *Grutter v. Bollinger* e *Gratz v. Bollinger*, che determinano, dopo *Regents of the University of California v. Bakke*, un ulteriore indebolimento delle *affirmative actions* e quindi il definitivo accantonamento di ogni progetto di giustizia sociale realizzabile attraverso tali politiche.

²⁰⁸ *Ibidem*, p. 325.

²⁰⁹ *Ibidem*, p. 378.

²¹⁰ *Ibidem*, pp. 377-402.

²¹¹ *Ibidem*, p. 407.

²¹² *Ibidem*.

Nel 1997 Barbara Grutter, una donna bianca, presenta la sua domanda di ammissione al corso di laurea in giurisprudenza dell'Università del Michigan, nonostante abbia una media universitaria di 3.8 e un punteggio al test di ammissione di 161, viene rifiutata.

La *University of Michigan Law School* adotta un programma di ammissione volto a favorire un ambiente accademico *diverse*, in linea con la decisione *Regents of University of California v. Bakke*, selezionando gli studenti in base alla loro media universitaria e al loro punteggio al *LSAT*²¹³ e secondo una valutazione dei loro talenti, delle loro esperienze e di tutti gli elementi risultanti dal loro fascicolo.

Barbara Grutter si rivolge alla Corte distrettuale sostenendo di essere stata rifiutata dall'università perché non appartenente a una minoranza, quindi di aver subito una discriminazione razziale in violazione del XIV emendamento, del Titolo VI del *Civil Rights Act* e del 42 *U.S. Code* § 1983²¹⁴, in quanto altri studenti con simili credenziali, ma appartenenti a gruppi etnici o razziali, vengono ammessi. La Corte distrettuale ritiene illegittimo il sistema di ammissioni dell'università, mentre la Corte del Sesto Circuito sostiene che sia in linea con la decisione della Corte Suprema nel caso *Regents of the University of California v. Bakke*, nell'opinione della quale il giudice Powell ha affermato che è legittimo considerare la razza come uno dei fattori da valutare nella procedura di ammissione ai *college* e alle università se si persegue l'interesse di costituire un corpo studentesco *diverse*.

La Corte Suprema²¹⁵ ritiene che la clausola di *equal protection* non proibisca in termini assoluti alle università di utilizzare il fattore razziale nei programmi di ammissione, la politica della *law school* dell'Università del Michigan non è incostituzionale perché persegue l'interesse, ritenuto rilevante, di assicurare un corpo studentesco eterogeneo, anche dal punto di vista etnico e razziale.

Secondo i giudici l'interesse a un corpo studentesco *diverse* è un interesse pubblico, infatti

²¹³ Il *LSAT* (*law school admission test*) è un test standardizzato utilizzato nelle procedure di ammissione alle *law schools*.

²¹⁴ «Every person who, under color of any statute, ordinance, regulation, custom, or usage, of any State or Territory or the District of Columbia, subjects, or causes to be subjected, any citizen of the United States or other person within the jurisdiction thereof to the deprivation of any rights, privileges, or immunities secured by the Constitution and laws, shall be liable to the party injured in an action at law, suit in equity, or other proper proceeding for redress [...].»

²¹⁵ *Grutter v. Bollinger*.

studiare in un ambiente educativo culturalmente stimolante e arricchito dalla presenza di persone appartenenti a diverse etnie e razze favorisce tutti, non solo gli appartenenti ai gruppi minoritari²¹⁶.

Il criterio utilizzato nel programma di ammissioni *race conscious* è, secondo la *SCOTUS*, legittimo, infatti la considerazione della razza e dell'etnia è flessibile, essendo queste ultime intese come uno dei numerosi elementi valutati in sede di ammissione²¹⁷. La *diversity* è infatti definita anche da altri fattori, che riguardano per esempio le esperienze non accademiche, il volontariato, la conoscenza di molte lingue straniere, l'aver superato difficoltà nella vita personale e familiare, l'aver vissuto all'estero²¹⁸.

La Corte precisa che, per essere legittimi, i programmi che tengono conto della razza devono essere limitati nel tempo, essere cioè utilizzati soltanto fino a quando si renderà necessario²¹⁹. La limitazione temporale dell'utilizzo della razza nei programmi di ammissione ai *college* e alle università assicurano che la deroga all'eguale trattamento non sarà la normalità, ma un mezzo per raggiungere un rilevante interesse pubblico. La *law school* dell'Università del Michigan non definisce un termine preciso, i giudici invece prevedono che in venticinque anni le politiche *race conscious* non saranno più necessarie a perseguire l'obiettivo della *diversity*²²⁰.

In definitiva la Corte Suprema, tramite la penna del giudice Sandra Day O'Connor²²¹, sostiene che il programma di ammissione della *law school* dell'Università del Michigan non sia discriminatorio nei confronti dei candidati non appartenenti a una minoranza etnica o razziale. Il giudice Rehnquist Scalia, Kennedy e Thomas dissentono dall'opinione della maggioranza, affermando che la politica di ammissione della *law school* sia incostituzionale.

²¹⁶ *Ibidem*, pp. 327-333.

²¹⁷ *Ibidem*, pp. 333-341.

²¹⁸ *Ibidem*, pp. 338.

²¹⁹ *Ibidem*, pp. 342, 343.

²²⁰ *Ibidem*, p. 343.

²²¹ La maggioranza è formata dai giudici Stephen Breyer, Ruth Bader Ginsburg Sandra Day O'Connor, David Souter e John P. Stevens.

Nel 2003 viene presentato alla Corte Suprema degli Stati Uniti anche il caso *Gratz v. Bollinger*. Jennifer Gratz e Patrick Hamacher presentano la loro domanda di ammissione allo *University of Michigan's College of Literature, Science, and the Arts (LSA)*, rispettivamente nell'autunno del 1995 e del 1997. Entrambi vengono rifiutati e nel 1997 intentano, tramite il Centro per i diritti individuali²²², una causa contro l'Università del Michigan, il *college of LSA*, James Duderstadt e Lee Bollinger²²³.

Il *college* di letteratura, scienze e arti utilizza una procedura di ammissione che prevede l'assegnazione automatica di punti aggiuntivi, nello specifico venti, agli appartenenti alle minoranze etniche e razziali (un punteggio perfetto al SAT²²⁴ assicura dodici punti). La scala usata dall'università per valutare i candidati prevede un massimo di centocinquanta punti, per essere ammessi ne servono almeno cento.

Durante il periodo in cui si svolgono le vicende giudiziarie l'Università modifica le sue linee guida, l'*Office of Undergraduate Admissions (OUA)* sovrintende al processo di ammissione utilizzando linee guida specifiche per ogni anno accademico. L'*OUA* considera vari fattori per valutare ogni candidato, per esempio la media dei voti delle scuole superiori, i punteggi ai *SAT*, il curriculum scolastico, la provenienza geografica, i rapporti con gli *alumni* dell'università, eventuali circostanze o esperienze di vita particolari concernenti il candidato e la razza²²⁵.

La Corte Suprema²²⁶ sostiene che in sostanza assegnare dei punti aggiuntivi per il sol fatto di appartenere a una minoranza etnica o razziale consiste nell'utilizzare un sistema di quote. La procedura di ammissione del *college of LSA* si pone in violazione della clausola di *equal protection* del XIV emendamento, infatti il sistema utilizzato non è abbastanza flessibile, non permette di valutare singolarmente l'elemento etnico o razziale nel quadro generale delle

²²² Il *Center for Individual Rights* è uno studio legale no-profit con sede a *Washington D.C.* noto per aver contestato la legittimità costituzionale delle *affirmative actions*.

²²³ I presidenti dell'università al momento della candidatura rispettivamente di Gratz e di Hamacher.

²²⁴ Test standardizzato utilizzato nelle procedure di ammissione al *college*.

²²⁵ *Gratz v. Bollinger*, pp. 253-257.

²²⁶ L'opinione della Corte è scritta dal giudice William Rehnquist, al quale si sono uniti i giudici Anthony Kennedy, Sandra Day O'Connor, Antonin Scalia e Clarence Thomas. Il giudice Breyer scrive un'opinione concorrente.

caratteristiche del candidato, adottando invece un meccanismo automatico basato esclusivamente sulla razza.

La minoranza²²⁷ dissente dalle argomentazioni e dalle conclusioni della Corte, in particolare il giudice Ruth Bader Ginsburg scrive ricordando che le classificazioni basate sulla razza sono inammissibili quando utilizzate per perpetrare l'ineguaglianza, mentre non si può dire che siano automaticamente inammissibili quando l'obiettivo perseguito sia quello di rimediare agli effetti della discriminazione passata e correggere le diseguaglianze²²⁸.

2.5. *Students for Fair Admissions v. Harvard* e *Students for Fair Admissions v. University of North Carolina*.

Nel 2023 la Corte Suprema degli Stati Uniti si ritrova nuovamente a decidere su due casi riguardanti le *affirmative actions*: *Students for Fair Admissions v. Harvard* e *Students for Fair Admissions v. University of North Carolina*²²⁹.

Nel 2014 *Students for fair admissions*²³⁰ intenta una causa contro l'Università di Harvard lamentando che i candidati asiatici vengono discriminati nelle procedure di ammissione. Si tratta di una causa volta a minare le *affirmative actions* con una strategia diversa da quelle utilizzate in precedenza, infatti i querelanti in questo caso sono asiatici americani, non bianchi.

L'Università di Harvard prende in considerazione i candidati assegnando loro un punteggio in sei ambiti: accademico, extracurricolare, atletico, di supporto scolastico, personale e un ambito globale. All'interno della categoria complessiva viene considerata anche la razza.

²²⁷ Formata dai giudici Ruth Bader Ginsburg, David Souter e John P. Stevens.

²²⁸ *Gratz v. Bollinger*, pp. 301, 302.

²²⁹ *Students For Fair Admissions, Inc. v. President And Fellows Of Harvard College* e *Students For Fair Admissions V. University Of North Carolina, Et Al.*, 600 U.S. 181, 2023.

²³⁰ *Students for fair admissions (SFFA)* è un'organizzazione no profit che si occupa di rappresentanza legale nelle cause relative alle *affirmative actions* nelle politiche di ammissione ai *college* e alle università. L'organizzazione viene fondata nel 2014 da Edward Blum.

La *SFFA* ritiene che la procedura di ammissione dell'Università di Harvard operi attraverso un sistema di quote, la percentuale dei candidati asiatici ammessi rimane infatti costante negli anni, nonostante aumentino notevolmente le domande provenienti dagli asiatici americani, così come la percentuale di popolazione asiatica negli Stati Uniti. I querelanti accedono ai documenti relativi ai programmi di ammissione e analizzandone i dati arrivano alla conclusione che, secondo loro, i candidati asiatici risultano svantaggiati rispetto agli altri anche se i loro risultati accademici e nelle attività extracurricolari sono migliori di chi viene effettivamente ammesso.

Dopo aver esperito i rimedi giudiziali nelle corti inferiori, la *Students for fair admissions* si rivolge alla Corte Suprema degli Stati Uniti. La causa contro l'Università di Harvard viene riunita a quella, simile, contro l'Università del North Carolina. L'obiettivo è di ribaltare *Grutter v. Bollinger* e di porre fine all'esperienza delle *affirmative actions* in campo universitario.

Partecipano numerosi politici, associazioni, gruppi come *amici curiae* sia a sostegno della *SFFA* che delle Università, trentatré si schierano con la *SFFA* e sessanta con Harvard e l'Università del North Carolina²³¹.

Le memorie e le argomentazioni a favore della *SFFA* insistono sul fatto che la decisione presa nel caso *Grutter* sia incompatibile con la clausola di *equal protection*, in particolare quattordici senatori e sessantotto rappresentanti degli Stati Uniti scrivono che le categorizzazioni operate sulla base della razza devono risultare immediatamente sospette e che le politiche di ammissione di Harvard e dell'Università del North Carolina danneggiano gli studenti, che vengono giudicati per la loro razza piuttosto che per i loro meriti personali²³². Lo Stato dell'Oklahoma, insieme ad altri diciotto, Stati scrive che, analizzando i dati provenienti da *college* e università nelle quali non viene utilizzato un sistema di ammissioni *race conscious*, è possibile dimostrare che la *diversity* del corpo studentesco si può raggiungere anche vietando le procedure di ammissione che prendono in considerazione la

²³¹ E. ERSKINE, A. GOU, E. SNYDER, *A guide to the amicus briefs in the affirmative-action cases*, www.scotusblog.com.

²³² *Ibidem*.

razza dei candidati²³³.

Tra coloro a sostegno dell'Università di Harvard e dell'Università del North Carolina interviene l'amministrazione Biden, che esorta la Corte a non ribaltare *Grutter*, quindici senatori ed ex senatori aggiungono che il Congresso si è più volte impegnato per sviluppare le opportunità rivolte alle minoranze sottorappresentate, non ponendo il Titolo VI del *Civil Rights Act* come un ostacolo all'implementazione di politiche *race conscious*²³⁴. Venticinque organizzazioni di studenti e *alumni* di Harvard scrivono che vietare le procedure di ammissioni che tengono conto della razza significherebbe ridurre notevolmente il numero di studenti appartenenti alle minoranze ammessi all'Università, rafforzando le disuguaglianze²³⁵.

La *SCOTUS* decide i casi il 29 giugno 2023 dichiarando che le procedure di ammissione dell'Università di Harvard e dell'Università del North Carolina sono incostituzionali perché violano la clausola di *equal protection* del XIV emendamento. *Grutter* viene ribaltata.

L'opinione della maggioranza²³⁶, scritta dal giudice Roberts, afferma che gli strumenti utilizzati dalle università non sono adeguati a perseguire gli obiettivi di *diversity*²³⁷. Viene comunque sottolineato che le università possono valutare la spiegazione di un candidato su come la razza abbia influito nello sviluppo di qualità o capacità eccezionali che permetterebbero allo studente di apportare un particolare contributo all'università²³⁸.

Il giudice Thomas scrive un'opinione concorrente in cui evidenzia come i programmi di ammissione dei *college* e delle università prendono in considerazione la razza a scapito del valore personale dello studente²³⁹.

Il giudice Sonia Sotomayor scrive un'opinione dissenziente, a cui aderiscono anche i giudici Elena Kagan e Ketanji Brown Jackson, in cui esprime l'idea che la logica *color blind* non può

²³³ *Ibidem*.

²³⁴ *Ibidem*.

²³⁵ *Ibidem*.

²³⁶ La maggioranza è formata da Samuel Alito, Amy Coney Barrett, Neil Gorsuch, Brett Kavanaugh, John Roberts e Clarence Thomas.

²³⁷ *Students For Fair Admissions v. Harvard e Students For Fair Admissions V. University Of North Carolina*.

²³⁸ *Ibidem*.

²³⁹ *Ibidem*.

funzionare in una società in cui sono presenti discriminazioni razziali: l'uguaglianza necessita il riconoscimento delle disuguaglianze²⁴⁰. Sotomayor scrive che i precedenti della Corte e la storia dimostrano che la maggioranza ha interpretato il XIV emendamento erroneamente²⁴¹. Il giudice Jackson²⁴² scrive un'altra opinione dissenziente in cui afferma che l'interpretazione che la maggioranza dà della clausola di *equal protection* e il criterio di *color-blindness* ostacoleranno il raggiungimento della piena uguaglianza²⁴³.

2.5.1. Le reazioni alla decisione della SCOTUS.

Le reazioni alla decisione in *Students for Fair Admissions v. Harvard* e *Students for Fair Admissions v. University of North Carolina*, decisione che viene presa da una Corte Suprema a maggioranza conservatrice²⁴⁴, sono immediate.

Lawrence Bacow, il rettore uscente dell'Università di Harvard, ha dichiarato che, nonostante Harvard si adeguerà alla legge, resta assolutamente certo che una comunità composta da persone provenienti da diversi contesti, con differenti esperienze e prospettive, è la chiave per un insegnamento, un apprendimento e una ricerca significativi e innovativi²⁴⁵.

²⁴⁰ *Ibidem*.

²⁴¹ *Ibidem*.

²⁴² Il giudice Jackson ha ricusato nel caso di Harvard perché facente parte del consiglio di amministrazione dell'Università, ma ha partecipato alla decisione relativa al caso dell'Università del North Carolina.

²⁴³ *Ibidem*.

²⁴⁴ A partire dall'elezione del giudice Barret, avvenuta nel 2018 da parte dell'amministrazione Trump, si consolida, all'interno della SCOTUS, una maggioranza conservatrice di sei giudici contro tre. La Corte Suprema adotta diverse decisioni, di particolare impatto, nelle quali lo schema della maggioranza risulta sempre lo stesso, tra cui la nota sentenza *Dobbs v. Jackson Women's Health Organization*, 142 U.S. 2228 del 2022, che ha determinato il ribaltamento di *Roe v. Wade*, 93 U.S. 705 del 1973 e di *Planned Parenthood of Southeastern Pa. v. Casey*, 112 U.S. 2791 del 1992 e che ha devoluto agli Stati la competenza in materia di aborto.

²⁴⁵ S. SINGH, *Harvard, universities across U.S. react to Supreme Court's affirmative action ruling*, CBS News, 29 giugno 2023.

Il rettore dell'Università del North Carolina, Kevin M. Guskiewicz, ha affermato che, seppur delusa dalla decisione, l'Università vi si conformerà²⁴⁶.

Il Presidente degli Stati Uniti, Joe Biden, afferma di dissentire fermamente dalla pronuncia della Corte Suprema²⁴⁷; il ministro dell'istruzione, Miguel Cadorna, ritiene che la Corte abbia proibito uno strumento importantissimo per garantire la *diversity* nei *colleges* e nelle università²⁴⁸.

Donald Trump sostiene pienamente la decisione della *SCOTUS*²⁴⁹, mentre Barack Obama, nonostante riconosca l'imperfezione delle *affirmative actions*, non concorda con la loro abolizione²⁵⁰.

Il presidente e amministratore delegato della *National Association for the Advancement of Colored People*, Derrick Johnson, afferma che la razza è cruciale nella formazione dell'identità e nella determinazione della qualità di vita degli afro americani e che la società statunitense è ancora profondamente segnata dalle disuguaglianze razziali, per queste ragioni la *NAACP* ritiene che la Corte Suprema, con la sua decisione, abbia dimostrato di ignorare deliberatamente la realtà²⁵¹.

Il fondatore della *Students for Fair Admissions*, Edward Blum, dichiara che la sentenza della Corte rappresenta l'inizio del percorso di recupero del patto di *color-blindness* sul quale si fonda una nazione multirazziale e multietnica come gli Stati Uniti, affermando che le *affirmative actions* minano l'integrità delle leggi sui diritti civili²⁵².

La decisione della Corte Suprema è accolta con entusiasmo dai detrattori delle *affirmative actions* e con delusione da chi invece le sostiene, ma la questione è più profonda di come può

²⁴⁶ *Ibidem*.

²⁴⁷ B. DEBUSMANN JR, *Affirmative action: US Supreme Court overturns race-based college admissions*, BBC News, Washington, 29 giugno 2023.

²⁴⁸ *Ibidem*.

²⁴⁹ *Ibidem*.

²⁵⁰ S. BERNSTEIN, *Affirmative action: Reactions to the US Supreme Court ruling*, Reuters, 30 giugno 2023.

²⁵¹ A. BAIO, *Supreme Court strikes down affirmative action, banning colleges from factoring race in admissions*, The Independent, 29 giugno 2023.

²⁵² B. DEBUSMANN JR, *Affirmative action: US Supreme Court overturns race-based college admissions*, cit..

a prima vista sembrare, la contrapposizione tra conservatori e progressisti non è netta come appare e la sentenza non è espressione di un orientamento per forza conservatore.

Le *affirmative actions* nascono per affrontare le disuguaglianze sociali, ma nel tempo vengono via via snaturate fino a rappresentare soltanto l'ombra di quello che poteva essere un serio progetto di giustizia sociale.

In questo senso la pronuncia della Corte potrebbe essere l'opportunità per ripensare politiche realmente in grado di far fronte alle profonde disparità che segnano la società statunitense, partendo dalla possibilità di accedere a un'istruzione di qualità, veicolo per la mobilità tra classi e mezzo di riscatto sociale.

3. Il percorso scolastico statunitense K-12 e l'ammissione al college e all'università.

3.1. La segregazione razziale *de facto* nelle scuole statunitensi K-12.

Settant'anni dopo la sentenza emessa in merito al caso *Brown v. Board of Education*, pietra miliare della storia del progresso verso l'uguaglianza, la maggior parte delle scuole statunitensi rimane segnata da laceranti confini razziali, etnici ed economici²⁵³. Uno studente americano su sei frequenta una scuola nella quale più del 90% del corpo studentesco è accomunato dalla medesima identità etnica o razziale²⁵⁴. Quasi il 40% degli studenti neri o ispanici sono iscritti in scuole dove il 90% degli alunni è di colore²⁵⁵, mentre gli studenti bianchi in media frequentano scuole con il 77% di compagni bianchi²⁵⁶.

La segregazione razziale che, di fatto, è operata nelle scuole statunitensi esprime e inasprisce le differenze che ancora persistono tra persone bianche e persone appartenenti alle minoranze etniche o razziali, permettendo un sistema di finanziamento delle scuole pubbliche che penalizza gli studenti di colore²⁵⁷.

²⁵³ Nel 2020 le persone appartenenti a minoranze etniche e razziali rappresentano più della metà dei minori di diciotto anni; nel 2060 si prevede saranno diventeranno i due terzi, la composizione del corpo studentesco americano sarà dunque sempre più varia dal punto di vista etnico e razziale.

APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK–12 Education*, American Psychological Association, Washington DC, 2023, p. 6.

²⁵⁴ H. POTTER, *School Segregation in U.S. Metro Areas*, The Century Foundation, 17 maggio 2022.

²⁵⁵ G. ORFIELD, *Reviving the Goal of an Integrated Society: A 21st Century Challenge*, The Civil Rights Project/ Proyecto Derechos Civiles at UCLA, Los Angeles, 2009.

²⁵⁶ *Ibidem*.

²⁵⁷ A. SPATIG-AMERIKANER, *Unequal Education, Federal Loophole Enables Lower Spending on Students of Color*, Center for American Progress, Agosto 2012, p. 1.

Nelle scuole americane vengono spesi 334 dollari per studente all'anno in più per ogni alunno bianco che per ogni studente appartenente alle minoranze etniche o razziali²⁵⁸. Le scuole prevalentemente bianche spendono 733 dollari per studente all'anno in più che le scuole prevalentemente non bianche²⁵⁹. Nelle scuole costituite dal 90% o più di studenti di colore vengono spesi 293 dollari per studente all'anno in meno che in tutte le altre scuole²⁶⁰.

A parità di studenti iscritti, distretti scolastici non bianchi hanno ricevuto 23 miliardi di dollari in meno rispetto a distretti scolastici prevalentemente bianchi²⁶¹. Le statistiche mostrano che molti studenti neri (circa l'81%) e altri studenti di colore, a prescindere dal reddito, frequentano scuole ad alto tasso di povertà²⁶². Il frequentare scuole ad alto tasso di povertà non è scevro di conseguenze, infatti diminuiscono nettamente le opportunità di ricevere un'istruzione di alto livello e le possibilità di confrontarsi con docenti altamente qualificati²⁶³.

La disparità nelle risorse destinate alle scuole è riconducibile alle politiche di segregazione perpetrate per decenni e alle modalità attuali che basano il finanziamento delle scuole sulle tasse derivanti dalle proprietà; ne consegue che quartieri più agiati sono sottoposti a una tassazione maggiore e quindi c'è un maggior flusso di fondi rivolti alle istituzioni scolastiche, viceversa, i quartieri più poveri, e spesso più neri, non riescono a finanziare le loro scuole altrettanto efficacemente.

²⁵⁸ *Ibidem*, pp. 7,8.

La spesa media per studente all'anno nel 2009 è di 4,038 dollari.

²⁵⁹ *Ibidem*, p. 7.

²⁶⁰ *Ibidem*, p. 8.

²⁶¹ Uno studio di *EdBuild* del 2018 riporta tali cifre.

²⁶² M. CARNOY, E. GARCIA, *Five key trends in U.S. student performance: Progress by blacks and Hispanics, the takeoff of Asians, the stall of non-English speakers, the persistence of socioeconomic gaps, and the damaging effect of highly segregated schools*, Economic Policy Institute, 12 gennaio 2017.

²⁶³ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK-12 Education*, p. 15.

Il divario nei risultati scolastici tra gruppi etnico-razziali è in primo luogo imputabile alla marginalizzazione economica che colpisce le famiglie nere, specialmente siccome frequentemente povertà e componente razziale sono interdipendenti, la razza infatti spesso determina la classe sociale di appartenenza: gli afro americani sono i più poveri tra gli americani, infatti il numero di neri al di sotto della soglia di povertà è doppio rispetto ai bianchi. A prescindere dal reddito, si riscontra un significativo divario tra famiglie nere e famiglie bianche anche nell'accumulazione di ricchezza, fattore determinante nella scelta della comunità in cui vivere e di conseguenza della scuola da frequentare. È stimato che nel 2013 il patrimonio familiare mediano di una famiglia nera ammonti a \$1700, quello di una famiglia ispanica a \$2000 e quello di una famiglia bianca a \$117.000²⁶⁴.

Povertà e mancanza di risorse finanziarie riducono le opportunità per gli studenti di avere successo perché limitano l'accesso a esperienze di alto livello, a risorse e a servizi in ambito scolastico.

Studenti con un reddito basso che frequentano scuole ad alto tasso di povertà manifestano un *gap* nell'apprendimento corrispondente a due anni rispetto a studenti che, pur versando nella stessa situazione economica, hanno invece accesso a scuole frequentate da persone appartenenti a classi sociali maggiormente agiate²⁶⁵.

A creare disparità nell'accesso all'istruzione è anche la cosiddetta politica di *tracking*, la quale prevede che gli studenti vengano smistati in classi diverse sulla base delle loro *performance* accademiche. In origine viene istituita per fornire un'istruzione che possa tenere in maggior conto le necessità del singolo alunno, e non è destinata a essere permanente. In ogni caso, gli studenti inseriti in corsi di livello inferiore sono oggetto di aspettative più basse e per loro vengono preparati percorsi meno impegnativi, limitando contemporaneamente i loro successi scolastici e la loro mobilità accademica²⁶⁶.

²⁶⁴ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK–12 Education*, pp. 12, 13.

²⁶⁵ *The Benefits of Socioeconomically and Racially Integrated Schools and Classrooms*, The Century Foundation, 29 aprile 2019.

²⁶⁶ *Ibidem*, p. 16.

Poiché i corsi di livello inferiore vengono principalmente frequentati da studenti appartenenti a minoranze etniche e provenienti da famiglie con reddito basso, viene alimentata l'idea che questi siano meno brillanti rispetto agli studenti bianchi e appartenenti alla classe media e medio-alta²⁶⁷.

Gli studenti che crescono in famiglie dove viene parlata più di una lingua e che quindi imparano contemporaneamente più idiomi sono più frequentemente svantaggiati in ambito accademico. Questi studenti potrebbero essere supportati da modelli di immersione linguistica nei quali i contenuti didattici vengono presentati in almeno due lingue, in questo modo potrebbero ottenere risultati migliori²⁶⁸. I bambini e i ragazzi che ne trarrebbero il maggior beneficio sono però gli stessi a cui è meno probabile che queste risorse vengano proposte, soprattutto per la carenza di insegnanti bilingue adeguatamente formati²⁶⁹.

La negligenza nel soddisfare le necessità degli studenti plurilingue per assicurare loro equo accesso ad ambienti e materiali di apprendimento ricchi di risorse aumenta il dislivello basato sulla lingua, colpendo statisticamente i bambini provenienti da comunità formate da minoranze etniche o razziali e da famiglie a basso reddito²⁷⁰.

Un ulteriore fattore che contribuisce ad aumentare il *gap* educativo tra bianchi e non bianchi è determinato dai *bias* cognitivi dei docenti e del personale scolastico. Preconcetti negativi nei confronti degli studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali influiscono sulla valutazione delle *performance* accademiche e sui provvedimenti conseguenti all'infrazione di una regola²⁷¹.

Alcuni esempi di come questi pregiudizi operano sono resi evidenti da studi condotti sugli insegnanti dai quali emerge come risultano inferiori i voti assegnati a elaborati che secondo i

²⁶⁷ *Ibidem.*

²⁶⁸ *Ibidem.*

²⁶⁹ *Ibidem.*

²⁷⁰ *Ibidem.*

²⁷¹ *Ibidem.*

professori sono stati scritti da alunni neri²⁷²; per una stessa infrazione vengono sanzionati più severamente gli studenti neri rispetto a quelli bianchi²⁷³; gli insegnanti della scuola dell'infanzia tendono a considerare i bambini neri come quelli maggiormente bisognosi di essere sorvegliati, anche quando i filmati suggeriscono tutt'altro²⁷⁴.

Diversi studi evidenziano un collegamento tra identità etnica e realizzazione personale e benessere socio-emozionale tra bambini e adolescenti²⁷⁵. È stato rilevato come tra studenti di scuole primarie uno scarso senso di orgoglio etnico-razziale e un'alta percezione delle barriere razziali siano associati a peggiori risultati nella lettura e nel calcolo²⁷⁶. Inoltre discriminazioni da parte di insegnanti e compagni sono collegati a un abbassamento dell'autostima e a un aumento di rabbia e di sintomi di depressione, nonché a problemi comportamentali²⁷⁷. È invece assodato che i bambini e i ragazzi ai quali sono rivolti messaggi che consolidano la stima di sé e un'identità razziale positiva ottengono risultati migliori e hanno maggior curiosità intellettuale e determinazione²⁷⁸.

È un fattore influente sul rendimento degli studenti anche la cosiddetta *stereotype threat*, che si verifica quando un individuo è coinvolto in un'attività per la quale esiste uno stereotipo associato alla sua identità. La percezione del rischio di essere giudicati in base a uno

²⁷² M.J. CHIN, D.M. QUINN, T.K. DHALIWAL, V.S. LOVISON, *Bias in the Air: A Nationwide Exploration of Teachers' Implicit Racial Attitudes, Aggregate Bias, and Student Outcomes*, in «Educational Researcher», vol. 49, 2020, pp. 566-578.

²⁷³ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK-12 Education*, p. 16.

²⁷⁴ W.S. GILLIAM, A.N. MAUPIN, C.R. REYES, M. ACCAVITTI, F. SHIC, *Do Early Educators' Implicit Biases Regarding Sex and Race Relate to Behavior Expectations and Recommendations of Preschool Expulsions and Suspensions?*, Yale University Child Study Center, 28 settembre 2016.

²⁷⁵ C.S. BROWN, H. CHU, *Discrimination, Ethnic Identity, and Academic Outcomes of Mexican Immigrant Children: The Importance of School Context*, National Library of Medicine, settembre 2012.

²⁷⁶ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK-12 Education*, p. 17.

²⁷⁷ *Ibidem*.

²⁷⁸ *Ibidem*.

stereotipo ha effetti dannosi sulle *performance* accademiche dei membri di gruppi storicamente oppressi e marginalizzati, ai quali risulta quindi difficile operare al massimo delle loro abilità²⁷⁹.

I provvedimenti disciplinari come la sospensione o l'espulsione da scuola sono sanzioni che determinano l'allontanamento degli alunni dalla classe o addirittura dalla scuola; in teoria sono utilizzate in risposta a comportamenti ben individuati, spesso pericolosi, per esempio violenza verso i compagni o volontaria distruzione delle attrezzature scolastiche, tuttavia queste sanzioni vengono usate anche per reagire ad atteggiamenti e a comportamenti che vengono valutati dal personale scolastico in maniera più soggettiva, come atteggiamenti irrispettosi²⁸⁰. L'utilizzo di sospensioni ed espulsioni contribuisce a marginalizzare ulteriormente gli studenti già svantaggiati e a ostacolare le loro possibilità di accedere a un'istruzione di qualità; queste sanzioni sono irrogate ai bambini e ai ragazzi appartenenti a minoranze etniche o razziali molto più spesso di quanto vengano utilizzate per gli alunni bianchi²⁸¹.

Gli studenti che ricevono una sospensione hanno il doppio delle probabilità di avere guai con la giustizia minorile²⁸², questo è solo uno degli esempi di come le sanzioni che rimuovono i ragazzi dalle classi e dalle scuole alimentino un sistema che emargina gli studenti già socialmente ed economicamente in difficoltà, fino a concorrere direttamente alla *school-to-prison pipeline*, termine che indica la tendenza dei giovani provenienti da contesti svantaggiati a diventare parte della popolazione carceraria, anche grazie alle politiche

²⁷⁹ *Ibidem*.

²⁸⁰ *Ibidem*, pp. 19, 20.

²⁸¹ Per esempio, viene riportato dal *National Center for Education Statistics* che nell'anno scolastico 2013/2014 la percentuale di studenti neri che vengono sospesi da scuola è del 17,6%, mentre quella degli studenti bianchi è del 3,4%.

²⁸² T.J. MOWEN, J.J. BRENT, J.H. BOMAN, *The Effect of School Discipline on Offending across Time*, in «Justice Quarterly», vol. 37, 2019, pp. 739–760.

scolastiche di tolleranza zero nei confronti di infrazioni spesso ridicole^{283,284}.

Il divario nell'utilizzazione di sanzioni come le sospensioni e le espulsioni tra bianchi e neri è un'anticipazione della sproporzione della severità delle risposte sanzionatorie rivolte agli afro americani nella società statunitense.

Gli insegnanti delle scuole pubbliche sono prevalentemente bianchi²⁸⁵, la situazione non tende a cambiare perché man mano che aumenta il grado di istruzione diminuisce la presenza di studenti appartenenti a minoranze etniche o razziali²⁸⁶, infatti tra i laureati c'è meno *diversity* di quella che c'è tra i diplomati.

Viene stimato che per la fine del decennio più della metà degli studenti sarà appartenente a una minoranza etnica o razziale²⁸⁷, mentre la percentuale bianca tra gli insegnanti è del 79%, tra i dirigenti scolastici è del 79,6%, tra gli psicologi scolastici è dell'87%²⁸⁸.

La sproporzione tra insegnanti neri e studenti neri è una novità, infatti prima della desegregazione delle scuole pubbliche sono parecchi i docenti neri, che conoscendo la cultura e il contesto di provenienza degli studenti afro americani, sono in grado di aiutarli a esprimere il loro potenziale accademico²⁸⁹. La situazione cambia dopo *Brown v. Board of Education*,

²⁸³ Gli studenti neri hanno una probabilità 2,3 volte maggiore di ricevere un rapporto alle forze dell'ordine o di essere arrestati per motivi scolastici rispetto ai bianchi.

²⁸⁴ GRANDE E., *Politiche del diritto, povertà e prigionie negli Stati Uniti d'America oggi*, in «Iperstoria», 2019.

Le politiche di tolleranza zero verso le infrazioni commesse dagli studenti e la presenza di poliziotti nelle scuole aumentano gli arresti e le sanzioni penali per fatti sovente ridicoli. Agli studenti vengono irrogate pene pecuniarie che, se accumulate, sono consistenti e che pesano sulle famiglie già economicamente in difficoltà.

²⁸⁵ Ciò nonostante gli studenti bianchi iscritti alle scuole pubbliche siano in continua diminuzione, mentre il numero di quelli appartenenti alle minoranze etniche e razziali sia rimasto stabile o sia aumentato.

²⁸⁶ United States Department of Education, Policy and Program Studies Service, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, *The State of Racial Diversity in the Educator Workforce*, luglio 2016.

²⁸⁷ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK-12 Education*, p. 22.

²⁸⁸ *Ibidem*.

²⁸⁹ *Ibidem*, p. 26.

molti insegnanti neri perdono il lavoro²⁹⁰ e molti studenti neri vengono iscritti in scuole integrate dove non ci sono docenti afro americani²⁹¹.

Diversi studi dimostrano come gli alunni appartenenti alle minoranze traggono giovamento dalla presenza di insegnanti della loro stessa razza o etnia²⁹², anche perché gli insegnanti appartenenti a un gruppo etnico o razziale minoritario tendono ad avere, per questi studenti, aspettative più alte rispetto a quelle che avrebbero insegnanti bianchi²⁹³. Inoltre i *bias* cognitivi e gli stereotipi tendono a ridursi quando i bambini vengono abituati a persone di colore che ricoprono posizioni di *leadership*²⁹⁴.

Nonostante gli studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali trarrebbero beneficio dalla presenza di personale scolastico *diverse*, ci sono diversi ostacoli che impediscono di implementare il numero di insegnanti di colore: uno su tutti le ridotte opportunità di frequentare *college* e università.

Gli studenti neri hanno meno probabilità di accedere a corsi di preparazione al *college*²⁹⁵, per esempio i ragazzi neri che hanno la possibilità di frequentare corsi completi di matematica e scienze sono il 57%, quelli bianchi il 71%²⁹⁶. Gli studenti neri e latini sono meno presenti nei

²⁹⁰ Viene riportato che dopo la desegregazione delle scuole pubbliche perdono il posto oltre 39.000 docenti afro americani. Ciò è dovuto alle discriminazioni nelle assunzioni, infatti i sovrintendenti bianchi sono restii ad assumere insegnanti neri nelle scuole integrate, specialmente ad assumere dirigenti scolastici neri in posizione di autorità rispetto a insegnanti bianchi.

²⁹¹ APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK-12 Education*, p. 26.

²⁹² *Ibidem*, p. 22.

²⁹³ S. GERSHENSON, S.B. HOLT, N.W. PAPAGEORGE, *Who Believes in Me? The Effect of Student-Teacher Demographic Match on Teacher Expectations*, in «Upjohn Institute Working Paper 15-231, W.E. Upjohn Institute for Employment Research», 2015.

²⁹⁴ United States Department of Education, Policy and Program Studies Service, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, *The State of Racial Diversity in the Educator Workforce*.

²⁹⁵ R. TSOI-A-FATT BRYANT, *College Preparation for African American Students: Gaps in the High School Educational Experience*, www.clasp.org, febbraio 2015.

²⁹⁶ United States Department of Education, Office of Civil Rights, *Civil rights data collection data snapshot: College and career readiness*, 2014.

corsi avanzati, infatti, anche se rappresentano il 38% degli alunni delle scuole in cui corsi di specializzazione o di perfezionamento sono offerti, sono solo il 29% degli iscritti a tali corsi²⁹⁷.

Nelle prove di valutazione del *National Assessment of Educational Progress (NAEP)*²⁹⁸ gli alunni bianchi ottengono punteggi superiori a quelli neri sia nella lettura, che in matematica²⁹⁹; nel 2015 al momento del diploma gli studenti bianchi che raggiungono risultati eccellenti in matematica sono il 32%, rispetto al 7% degli studenti neri³⁰⁰.

Gli studenti appartenenti alle minoranze etniche o razziali frequentano scuole con un maggior numero di insegnanti inesperti, al primo anno di docenza³⁰¹ ed è anche quattro volte più probabile per un alunno nero che per uno bianco essere iscritto presso una scuola dove una parte di docenti è priva delle certificazioni e delle abilitazioni richieste a livello statale per insegnare³⁰².

Per superare le disparità educative delle scuole statunitensi non si può evitare di affrontare le cause delle profonde disuguaglianze sociali che piagano l'America. Analizzando le politiche e le pratiche discriminatorie che, nella storia come oggi, alimentano le iniquità all'interno della società, ci si accorge che le opportunità per i bambini e i ragazzi poveri e appartenenti alle minoranze etniche o razziali non sono paragonabili a quelle offerte ai loro coetanei bianchi e ricchi.

²⁹⁷ *Ibidem*.

²⁹⁸ Il *National Assessment of Educational Progress* è la valutazione, operata a livello nazionale, delle conoscenze e delle competenze degli studenti statunitensi.

²⁹⁹ The Nation's Report Card, *Mathematics & Reading Assessments*, 2015.

³⁰⁰ *Ibidem*.

³⁰¹ *Civil Rights Data Collection: Data Snapshot: Teacher Equity*, U.S. Department of Education Office for Civil Rights, 21 marzo 2014, p. 1.

³⁰² *Ibidem*.

3.2. L'incoerenza tra *GPA* e punteggio *SAT* e *ACT*.

Gli studenti afro americani hanno meno probabilità degli altri studenti di essere preparati per il *college*, nel 2015 sono stati sottoposti al test *ACT*³⁰³ 252.566 diplomandi afro americani³⁰⁴ e il 61% di loro non ha raggiunto i parametri minimi per ritenersi pronti ai corsi universitari in nessuna delle quattro aree del test *ACT*³⁰⁵.

La percentuale di studenti afro americani che risulta pronto per il *college* è nettamente inferiore rispetto alla percentuale degli altri studenti³⁰⁶: nel 2015 tra i diplomandi che hanno sostenuto il test *ACT* il 64% degli studenti in generale ha raggiunto il livello di riferimento in inglese, contro il 34% dei neri; nella lettura i numeri sono 46% contro 14%; in matematica 42% contro 14%; in scienze 38% contro 12%³⁰⁷. Gli studenti che hanno raggiunto i parametri minimi per essere pronti al *college* in tutte e quattro le materie oggetto del test sono 38% contro il 6% dei diplomandi afro americani³⁰⁸. In confronto agli altri studenti è due volte più probabile che i neri non raggiungano i livelli minimi in nessuna delle aree del test *ACT*³⁰⁹.

Il gap accademico tra bianchi e neri si forma ben prima delle scuole superiori. È evidente che senza una preparazione adeguata nelle scuole primarie e secondarie gli studenti non possano essere in grado di essere ammessi e di affrontare l'università.

Gli studenti che frequentano il *college*, ma non hanno una solida preparazione, hanno più probabilità di dover seguire corsi di recupero per colmare i loro debiti formativi, corsi che spesso sono a pagamento e che allungano i tempi necessari per ottenere la laurea³¹⁰. Gli

³⁰³ L'organizzazione *ACT* somministra il test *ACT*, un test standardizzato utilizzato per l'ammissione al *college*, che valuta gli studenti in quattro aree: inglese, matematica, lettura e scienze.

³⁰⁴ Nel 2015 il 59% dei diplomandi statunitensi è stato sottoposto al test *ACT*.

³⁰⁵ ACT, United Negro College Fund (UNCF), *The Condition of College & Career Readiness 2015: African American Students*, 2015.

³⁰⁶ *Ibidem*, p. 6.

³⁰⁷ *Ibidem*.

³⁰⁸ *Ibidem*.

³⁰⁹ *Ibidem*, p. 7.

³¹⁰ Complete College America, *Remediation: Higher Education's Bridge to Nowhere*, 2012.

studenti che hanno maggiore probabilità di necessitare corsi di recupero sono gli afro americani³¹¹.

Siccome il passaggio tra le superiori e l'università risulta essere difficoltoso per gli studenti afro americani, alcune soluzioni potrebbero consistere in programmi estivi che fungano da ponte per il passaggio dalle scuole superiori al *college* o siano di supporto e di consulenza, anche tramite le nuove tecnologie, per aiutare i diplomati dal punto di vista accademico, sociale, finanziario e degli adempimenti burocratici³¹².

Nelle procedure di ammissione universitarie vengono presi in considerazione, come fattore importante, i corsi seguiti durante le scuole superiori; i neri hanno meno probabilità di frequentare scuole dove vengono offerti corsi di alto livello e ciò influisce sul processo di ammissione, ostacolando³¹³.

Sarebbe opportuno assicurare a tutti gli studenti l'accesso ai corsi necessari per risultare preparati al momento dell'iscrizione all'università; è poi anche importante che i corsi offerti nelle scuole superiori siano di un livello tale da consentire una formazione adeguata per affrontare il *college*³¹⁴.

I consulenti scolastici ricoprono un ruolo significativo nell'aiutare gli studenti a scegliere i giusti corsi per diplomarsi, ma nelle scuole con risorse limitate e con personale insufficiente accade che questa attività di consulenza venga meno o sia inadeguata³¹⁵.

³¹¹ *Ibidem*.

³¹² B. CASTLEMAN, L. PAGE, *Can Text Messages Mitigate Summer Melt*, The New England Journal of Higher Education, 2013.

³¹³ R.T. BRYANT, *College Preparation for African American Students: Gaps in the High School Educational Experience*, www.clasp.org, 2015.

³¹⁴ ACT, United Negro College Fund (UNCF), *The Condition of College & Career Readiness 2015: African American Students*, p. 5.

³¹⁵ *Ibidem*.

I diplomandi neri sono quelli con meno probabilità, nel test *ACT*, di raggiungere i livelli minimi per ritenersi pronti al *college* in matematica e in scienze³¹⁶, ciò influisce sulla scelta del percorso universitario dissuadendo gli studenti afro americani dall'isciversi a corsi dell'area STEM e quindi impedisce loro di costruirsi carriere in questo campo³¹⁷.

Solo il 57% degli studenti neri, contro il 71% degli studenti bianchi, sono iscritti in scuole superiori dove hanno la possibilità di frequentare tutti i corsi di matematica e di scienze³¹⁸, questo evidentemente impatta in modo notevole sulle prospettive universitarie in ambito STEM³¹⁹.

Nel 2022 si sono sottoposti al *SAT*, il test standardizzato per l'ammissione all'università, 1.737.678 diplomandi, l'11,6% afro americani, un po' più di 200.000 studenti³²⁰. I neri sono il gruppo, tra quelli etnici o razziali, che ottiene i risultati più bassi³²¹.

Il *SAT* si divide in due sezioni, ognuna delle quali è valutata su una scala da 200 a 800 punti. I risultati del *SAT* mostrano un evidente *gap* tra i risultati ottenuti dai bianchi e dagli asiatici rispetto a quelli ottenuti dagli ispanici e soprattutto dagli afro americani³²². Il divario maggiore è nella sezione del test che riguarda la matematica³²³.

³¹⁶ *Ibidem*, p. 10.

Gli studenti afro americani hanno quattro volte in meno rispetto a quelli bianchi la probabilità di raggiungere i parametri minimi per ritenersi pronti ai corsi universitari in matematica e in scienze.

³¹⁷ *Ibidem*, p. 5.

³¹⁸ La gamma completa di corsi di matematica e di scienze comprende algebra I, algebra II, biologia, calcolo, chimica, fisica e geometria.

³¹⁹ United States Department of Education, Office of Civil Rights, *Civil rights data collection data snapshot: College and career readiness*.

³²⁰ *The Persisting Racial Gap in Scores on the SAT College Entrance Examination*, The Journal of Blacks in Higher Education, 31 ottobre 2022.

³²¹ *Ibidem*.

³²² E. SMITH, R.V. REEVES, *SAT math scores mirror and maintain racial inequity*, www.brookings.edu, 1 dicembre 2020.

³²³ *Ibidem*.

Il fatto che i neri e gli ispanici o i latini siano sottorappresentati in numerose professioni, soprattutto quelle in ambito STEM, rinforza il razzismo presente in molti ambiti lavorativi, per esempio quello medico, infatti solo il 5% dei medici sono neri³²⁴.

I diplomandi del 2020 ottengono in media 523 punti in matematica, il punteggio da raggiungere per ritenersi pronti al *college* è di 530³²⁵. Il punteggio medio dei bianchi è di 547; quello dei neri è di 454³²⁶. Gli studenti bianchi che in matematica ottengono un punteggio tale da ritenersi pronti ai corsi universitari sono il 59%, quelli asiatici sono l'82%, quelli ispanici e latini sono il 25% e quelli neri sono solo il 21%³²⁷.

Nel 2020 gli studenti che ottengono un punteggio superiore a 700 nella sezione di matematica del *SAT*, cioè una valutazione d'eccellenza, sono per il 45% bianchi, per il 43% asiatici, per il 6% ispanici o latini e per l'1% neri³²⁸.

I diplomandi che invece ottengono un punteggio compreso tra 300 e 390 sono per il 2% asiatici, per il 23% bianchi, per il 26% neri e per il 43% ispanici o latini³²⁹.

Il *gap* etnico e razziale nei risultati del test è risalente nel tempo, anche se si sta a stento assottigliando: nel 2002 il punteggio medio dei bianchi nella sezione di matematica del *SAT* è di 106 punti superiore rispetto a quello dei neri, nel 2020 è di 93 punti³³⁰. Il 31% degli studenti bianchi ottiene un risultato superiore ai 600 punti, contro solo il 7% degli studenti afro americani³³¹.

³²⁴ *Ibidem*.

³²⁵ *Ibidem*.

³²⁶ Il punteggio medio degli ispanici e dei latini è di 478; quello degli asiatici di 632.

³²⁷ E. SMITH, R.V. REEVES, *SAT math scores mirror and maintain racial inequity*.

³²⁸ *Ibidem*.

³²⁹ *Ibidem*.

³³⁰ *Ibidem*.

³³¹ *Ibidem*.

Nel 2022 gli studenti neri ottengono in media un punteggio di 474 nella sezione di lettura, i bianchi ottengono in media 82 punti in più; nella sezione di matematica il punteggio medio dei neri è di 452, 91 punti in meno rispetto alla media degli studenti bianchi³³².

Complessivamente quindi il punteggio medio dei diplomandi afro americani è di 926 punti, quello dei diplomandi bianchi è di 1099³³³.

I risultati del *SAT* dimostrano un divario notevole tra bianchi e neri: solo il 19% degli studenti neri raggiunge i parametri di riferimento del test per ritenersi pronto al *college* contro il 53% degli studenti bianchi³³⁴. Il 54% dei diplomandi afro americani non raggiunge i livelli minimi per essere pronto ai corsi universitari né in lettura, né in matematica, i diplomandi bianchi sono invece il 21%³³⁵.

Per ambire all'ammissione nei *college* e nelle università più prestigiose è auspicabile ottenere un punteggio al *SAT* compreso tra i 1400 e i 1600 punti; gli studenti bianchi hanno una probabilità sette volte superiore rispetto agli studenti neri di raggiungere i risultati di eccellenza e sperare così di essere ammessi nelle scuole d'élite³³⁶.

Nonostante i test standardizzati dimostrino che la maggior parte degli studenti afro americani non è preparata adeguatamente per il *college*, l'85% dei diplomandi neri ambisce a conseguire una laurea³³⁷.

I test *ACT* e *SAT* riflettono le disuguaglianze educative presenti nella società statunitense, infatti il reddito familiare, così come la razza e l'istruzione dei genitori, sono purtroppo

³³² *The Persisting Racial Gap in Scores on the SAT College Entrance Examination*, The Journal of Blacks in Higher Education.

³³³ *Ibidem*.

³³⁴ *Ibidem*.

³³⁵ *Ibidem*.

³³⁶ *Ibidem*.

³³⁷ United States Department of Education, Office of Civil Rights, *Civil rights data collection data snapshot: College and career readiness*.

elementi che permettono di prevedere le valutazioni ai test standardizzati³³⁸. Se venisse colmato il divario dipendente dal reddito sicuramente diminuirebbe quello legato alla razza o all'etnia³³⁹.

Si riscontra un'incoerenza tra i risultati ai test *ACT* e *SAT* e il *GPA*³⁴⁰: gli studenti ricchi sono spesso adeguatamente preparati ad affrontare i test standardizzati, le famiglie hanno i mezzi per offrire loro corsi extra scolastici a pagamento; gli studenti poveri, anche se brillanti, sono meno preparati per i test *ACT* e *SAT*, non frequentano corsi a pagamento e inevitabilmente sono meno performanti ai test³⁴¹. Gli studenti poveri che hanno un *GPA* molto simile ai compagni ricchi ottengono punteggi molto inferiori ai test standardizzati troncando così le loro prospettive di frequentare *college* e università di prim'ordine.

Gli studi mostrano come studenti con genitori che guadagnano meno di 80.000 dollari all'anno e studenti con genitori che guadagnano più di 200.000 dollari all'anno ottengono, a parità di *GPA*, punteggi al *SAT* nettamente inferiori³⁴².

I test standardizzati sono utilizzati per selezionare gli studenti nelle procedure di ammissione ai *college* e alle università, ma potrebbe esserci un altro strumento per prevedere il successo universitario degli studenti: il *GPA*, anzi alcuni ritengono che sia un predittore più efficace dei test standardizzati³⁴³.

Generalmente si considerano i test standardizzati come più obiettivi dei voti delle scuole

³³⁸ E. SMITH, R.V. REEVES, *SAT math scores mirror and maintain racial inequity*.

³³⁹ *Ibidem*.

³⁴⁰ Il *GPA*, *grade point average*, è la media dei voti degli studenti, è misurato su una scala da 1 a 4.0.

³⁴¹ J. BEARD, J. MARINI, *Validity of the SAT® for Predicting First-Year Grades: 2013 SAT Validity Sample*, www.eric.ed.gov, 2018.

³⁴² Tali dati si riferiscono a uno studio condotto nel 2018 e riferito al 2013.

Ibidem.

³⁴³ E.M. ALLENSWORTH, K. CLARK, *High School GPAs and ACT Scores as Predictors of College Completion: Examining Assumptions About Consistency Across High Schools*, in «Educational Researcher», vol. 49, 27 gennaio 2020.

superiori, tuttavia il *GPA* consente di valutare l'andamento delle prestazioni degli studenti sul lungo periodo, ciò potrebbe rendere la media dei voti un elemento più utile per prevedere il successo al *college* perché misura una serie di competenze e di conoscenze necessarie per l'università come per esempio la costanza nell'impegno³⁴⁴.

Tra il 2006 e il 2009 vengono esaminate le carriere accademiche di 55.084 studenti delle scuole pubbliche di Chicago³⁴⁵ che dopo le superiori si sono iscritti a un *college*, ciò che emerge è che il *GPA* costituisce uno strumento affidabile per misurare il grado di preparazione al *college* e che un *GPA* più alto significa una maggiore probabilità di avere successo all'università e di laurearsi³⁴⁶. In ogni caso a parità di *GPA* e di punteggio ai test standardizzati il livello qualitativo delle scuole superiori influenza la prospettiva degli studenti di ottenere una laurea³⁴⁷.

Un ulteriore tema da considerare è che i punteggi dei test standardizzati sono uno degli elementi in base al quale viene formulato il giudizio sulle prestazioni delle scuole e degli insegnanti; ciò fa sì che i docenti dedichino parecchio tempo alla preparazione ai test piuttosto che alla didattica, forse gli studenti risulterebbero maggiormente pronti al *college* se il tempo trascorso in classe a prepararsi ai test standardizzati venisse dedicato all'apprendimento di nozioni e di competenze utili per l'università³⁴⁸.

³⁴⁴ *Ibidem*.

³⁴⁵ Il distretto scolastico di Chicago è uno dei più grandi degli Stati Uniti, è costituito da vari tipi di scuole superiori, di diversi livelli.

³⁴⁶ E.M. ALLENSWORTH, K. CLARK, *High School GPAs and ACT Scores as Predictors of College Completion: Examining Assumptions About Consistency Across High Schools*.

³⁴⁷ *Ibidem*.

³⁴⁸ *Ibidem*.

3.3. Le statistiche sull'ammissione al *college* e all'università degli studenti americani.

Una valida istruzione consente di arricchirsi culturalmente e di perseguire carriere professionali prestigiose per entrare a far parte della classe dirigenziale del Paese; la scuola dovrebbe essere l'istituzione che permette a tutti di accedere alle stesse opportunità e che valorizza i meritevoli, invece spesso è un luogo che alimenta le disuguaglianze e le ingiustizie sociali, acutizzandole.

Le tasse universitarie sono assolutamente fuori dalla portata dei più poveri e anche la classe media deve indebitarsi per far fronte alle spese per il *college*, specialmente per i più prestigiosi.

In trentotto università statunitensi, comprese cinque università della *Ivy League*^{349,350}, sono iscritti più studenti provenienti dall'1% più ricco della popolazione che dal 60% più povero³⁵¹. Il 25% degli studenti più ricchi³⁵² frequenta un *college* d'élite³⁵³, mentre meno dello 0,5% degli studenti provenienti dal quinto più povero della popolazione è iscritto a un'università d'élite³⁵⁴. Il 40% degli studenti appartenenti allo 0,1% della popolazione più ricca frequenta un *college* d'élite, mentre più del 60% degli studenti appartenenti al 20% più povero della popolazione non è iscritto ad alcuna università³⁵⁵.

³⁴⁹ Le università della *Ivy League* sono le otto università più prestigiose degli Stati Uniti. Fanno parte della *Ivy League* la Brown University, la Columbia University, la Cornell University, il Dartmouth College, la Harvard University, la Princeton University, l'University of Pennsylvania e la Yale University.

³⁵⁰ Brown, Dartmouth, Penn, Princeton e Yale.

³⁵¹ G. AISCH, L. BUCHANAN, A. COX, K. QUEALY, *Some Colleges Have More Students From the Top 1 Percent Than the Bottom 60. Find Yours*, *New York Times*, 18 gennaio 2017.

³⁵² Appartenenti all'1% della popolazione più ricca.

³⁵³ Le università sono classificate, secondo l'indice creato da Barron nel 2009, in *Ivy plus*, cioè le università più selettive, tra cui le otto università della *Ivy League*, la Duke University, il Massachusetts Institute of Technology (M.I.T.), la Stanford University e l'University of Chicago, in università di élite, in università altamente selettive, in università selettive e in università non selettive.

³⁵⁴ G. AISCH, L. BUCHANAN, A. COX, K. QUEALY, *Some Colleges Have More Students From the Top 1 Percent Than the Bottom 60. Find Yours*.

³⁵⁵ *Ibidem*.

La possibilità di frequentare i *college* e le università più prestigiose è, per gli studenti provenienti dalle famiglie più ricche, sessanta volte superiore alla possibilità per gli studenti della classe media e per gli studenti appartenenti a famiglie povere³⁵⁶.

Le statistiche sulle ammissioni mostrano che studenti molto ricchi sono esageratamente sovrarappresentati nelle università d'élite, questa sproporzione, secondo alcuni studiosi³⁵⁷, non è però dovuta a *GPA* migliori rispetto agli altri candidati, né alla frequenza di corsi di più alto livello, piuttosto a punteggi più elevati ai test *ACT* e *SAT*.

In ogni caso, a parità di punteggio ai test standardizzati, i candidati appartenenti all'1% più ricco hanno il 34% di possibilità in più di essere ammessi, mentre quelli appartenenti allo 0,1% più abbiente hanno due volte tanto la possibilità di essere selezionati³⁵⁸.

I dati dimostrano che, tra candidati con lo stesso punteggio *ACT* o *SAT*, sono favoriti i figli degli *alumni*, gli atleti e gli studenti di scuole private³⁵⁹.

Dai dati emerge come i figli degli ex alunni siano generalmente più qualificati rispetto alla media dei candidati, ma anche come siano avvantaggiati dai procedimenti di ammissione³⁶⁰. I candidati figli di *alumni* hanno possibilità più elevate di essere ammessi nel *college* o nell'università frequentata dai genitori³⁶¹, in particolare i candidati appartenenti al 10% più povero della popolazione hanno due volte tanto la probabilità di essere accettati; quelli provenienti dallo 0,1% più ricco della popolazione hanno addirittura sette volte tanto la

³⁵⁶ M. GABANELLI, F. TORTORA, *Diseguaglianza negli Usa, le università per ricchi: così i college tradiscono il sogno americano*, www.corriere.it, 18 maggio 2021.

³⁵⁷ R. CHETTY, D.J. DEMING, J.N. FRIEDMAN, *Diversifying Society's Leaders? The Determinants and Causal Effects of Admission to Highly Selective Private Colleges*, www.opportunityinsights.org, ottobre 2023.

³⁵⁸ *Ibidem*.

³⁵⁹ *Ibidem*.

I dati si riferiscono alle scuole della *Ivy League plus*, in particolare vengono analizzate le valutazioni interne, anonime e dettagliate delle procedure di ammissione di almeno tre dei *college*, riferite a mezzo milione di candidati.

³⁶⁰ *Ibidem*.

³⁶¹ *Ibidem*.

possibilità di essere selezionati³⁶². Nelle altre scuole della *Ivy League plus* dove presentano domanda di ammissione non godono invece degli stessi vantaggi³⁶³.

Uno su otto studenti ammessi provenienti dall'1% più ricco è un'atleta selezionato in quanto tale, mentre tra gli studenti ammessi appartenenti al 60% più povero soltanto uno su venti è un atleta³⁶⁴, ciò si spiega perché i figli di famiglie molto ricche hanno più probabilità di praticare sport, in particolare quegli sport più elitari, come la scherma o il canottaggio, praticati in alcuni *college* e università³⁶⁵. I dati evidenziano come gli atleti abbiano quattro volte la possibilità di essere ammessi rispetto ai non atleti con lo stesso *curriculum* accademico³⁶⁶.

Nelle procedure di ammissione vengono assegnati punteggi sia per i risultati accademici che per le attività extrascolastiche come per esempio le lettere di raccomandazione, il volontariato, lo sport, la musica e le caratteristiche personali.

Ciò che emerge dai dati analizzati è che gli studenti appartenenti all'1% più ricco della popolazione non ottengono risultati migliori in ambito accademico, ma ricevono valutazioni non accademiche più alte rispetto ai candidati con gli stessi punteggi nei test standardizzati³⁶⁷.

Gli studenti appartenenti allo 0,1% più ricco della popolazione hanno una probabilità 1,5 volte maggiore di ricevere delle elevate valutazioni non accademiche rispetto agli studenti provenienti dalla classe media³⁶⁸.

I comitati di ammissione tendenzialmente assegnano punteggi migliori agli studenti di scuole private, che quindi hanno una probabilità doppia di essere accettati rispetto a studenti di scuole pubbliche di quartieri ad alto reddito con un profilo simile, vale a dire dello stesso genere, della stessa razza, con gli stessi punteggi ai test standardizzati e provenienti da una

³⁶² *Ibidem*.

³⁶³ *Ibidem*.

³⁶⁴ *Ibidem*.

³⁶⁵ *Ibidem*.

³⁶⁶ *Ibidem*.

³⁶⁷ *Ibidem*.

³⁶⁸ *Ibidem*.

famiglia dello stesso livello socio-economico³⁶⁹.

Uno dei fattori determinanti nel favorire gli studenti delle scuole private è costituito dalle lettere di raccomandazione dei consulenti per l'orientamento o degli insegnanti³⁷⁰. I consulenti delle scuole private scrivono lettere di raccomandazione molto dettagliate e spesso sono in contatto con i responsabili delle ammissioni dei *college* e delle università più prestigiosi, hanno la possibilità di segnalare determinati studenti³⁷¹, in questo modo le scuole private più elitarie diventano un bacino dal quale attingere direttamente per selezionare i nuovi iscritti alle *Ivy League plus*³⁷².

Non c'è nessuno che chiama i responsabili delle ammissioni per raccomandare gli studenti poveri, anche perché i consulenti delle scuole pubbliche non hanno gli stessi contatti e le stesse risorse dei consulenti delle scuole private³⁷³.

Se i *college* e le università d'élite eliminassero i vantaggi accordati ai figli degli *alumni*, agli atleti e ai frequentanti le scuole private gli studenti appartenenti all'1% più ricco della popolazione diminuirebbero dal 16% attuale al 10%³⁷⁴.

I figli degli ex alunni, gli atleti e gli studenti delle scuole private non ottengono risultati migliori degli altri dopo l'università in termini di guadagno, di carriera in scuole di specializzazione o in aziende di alto livello, anzi piuttosto il contrario³⁷⁵, ciò evidenzia come spesso sia il privilegio, piuttosto che il talento, il fattore chiave per essere ammessi in *college* e università di prestigio.

³⁶⁹ *Ibidem*.

³⁷⁰ *Ibidem*.

³⁷¹ *Ibidem*.

³⁷² *Ibidem*.

³⁷³ *Ibidem*.

³⁷⁴ *Ibidem*.

³⁷⁵ *Ibidem*.

Negli ultimi anni la percentuale di studenti meno abbienti che accede ai *college* d'élite non è aumentata³⁷⁶: per la coorte del 2002 il 10% degli iscritti proviene dal 40% meno ricco della popolazione, nel 2013 nello stesso gruppo di studenti gli iscritti sono l'8%³⁷⁷; la percentuale degli studenti appartenenti al 20% più povero è del 4% per la coorte del 2002 e del 3,5% per il 2013³⁷⁸; gli studenti provenienti dal 10% più povero della popolazione sono il 2% per la corte del 2002 e l'1,8% per quella del 2013³⁷⁹.

Frequentare un'università d'élite permette di costruire una rete di relazioni sociali utili per il futuro professionale degli studenti, inoltre gli stipendi sono mediamente più alti: 220.000 dollari contro 68.000³⁸⁰.

Le statistiche evidenziano che gli studenti in partenza poveri che frequentano un *college* prestigioso ottengono poi un reddito che compete con quello raggiunto dai loro compagni ricchi³⁸¹: per quanto riguarda le università della *Ivy plus* i laureati provenienti da contesti meno abbienti si classificano nel settantaquattresimo percentile, quelli già ricchi all'ottantunesimo³⁸²; per quanto concerne le altre università d'élite i laureati appartenenti a famiglie povere si posizionano nel settantesimo percentile e quelli provenienti da famiglie ricche nel settantaseiesimo percentile³⁸³.

Ciò dimostra che un'istruzione di qualità è il mezzo che permette la mobilità tra classi sociali e che consente effettivamente di riscattarsi e di avere successo.

Le università e i *college* d'élite, con i loro sistemi di ammissione, non fanno altro che

³⁷⁶ *Ibidem.*

³⁷⁷ *Ibidem.*

³⁷⁸ *Ibidem.*

³⁷⁹ *Ibidem.*

³⁸⁰ M. GABANELLI, F. TORTORA, *Diseguaglianza negli Usa, le università per ricchi: così i college tradiscono il sogno americano*, www.corriere.it, 18 maggio 2021.

³⁸¹ Le statistiche si riferiscono a studenti nati tra il 1980 e il 1982, che al momento dello studio hanno 36 anni.

³⁸² R. CHETTY, D.J. DEMING, J.N. FRIEDMAN, *Diversifying Society's Leaders? The Determinants and Causal Effects of Admission to Highly Selective Private Colleges*.

³⁸³ *Ibidem.*

mantenere i privilegiati nella loro posizione di potere all'interno della società, perpetrando le ingiustizie sociali presenti nel Paese.

La domanda che si pongono gli studiosi è se sia possibile diversificare la classe dirigente statunitense modificando i criteri e le procedure di ammissione ai *college* e alle università³⁸⁴.

La *diversity* socio-economica tra gli studenti evidentemente comporterebbe una *diversity* anche etnica e razziale, siccome i più poveri tra gli americani sono gli appartenenti alle minoranze, in particolare i neri, la cui ricchezza media è dieci volte inferiore a quella dei bianchi.

3.4. Le tasse universitarie.

Le rette dei *college* e delle università statunitensi hanno costi che sono proibitivi per le fasce più povere della popolazione e che mettono in difficoltà anche la classe media. Negli ultimi trent'anni il reddito mediano pro capite è aumentato del 20% mentre le tasse universitarie sono aumentate a del 141%, a un tasso annuale del 7%³⁸⁵. Nelle università private la retta media è di 35.248 dollari, in quella pubblica la retta media è di 9.750 dollari per i residenti statali, per i non residenti è triplicata³⁸⁶.

Le rette da pagare per frequentare i *college* e le università della *Ivy League* sono decisamente superiori rispetto alle rette delle altre università private e soprattutto delle università

³⁸⁴ *Ibidem*.

³⁸⁵ M. HANSON, *Average Cost of College by Year*, www.educationdata.org, 9 settembre 2024.

³⁸⁶ *Ibidem*.

pubbliche³⁸⁷. La retta senza tasse in media è di 56.746 dollari³⁸⁸, quella con le tasse, il vitto e l'alloggio è di 78.417 dollari³⁸⁹.

Le università esclusive attraggono i professori più competenti offrendo loro stipendi elevati e sottraendoli così alle università pubbliche che, non potendo competere, scendono nella classifica dei migliori *college* americani³⁹⁰. Tra le venti migliori università degli Stati Uniti soltanto due sono pubbliche³⁹¹, le prime dieci sono tutte private³⁹².

Per far fronte a rette universitarie così elevate esistono aiuti finanziari concessi dal Dipartimento dell'Istruzione degli Stati Uniti per aiutare gli studenti provenienti da famiglie povere³⁹³. Gli aiuti consentono di coprire parte dei costi necessari a coprire retta, vitto, alloggio e altre spese legate all'istruzione universitaria³⁹⁴.

Il *Pell Grant* è il più esteso programma di sovvenzioni federali offerto dal Dipartimento dell'Istruzione, risale al 1972 ed è attivo dall'anno accademico 1973/1974³⁹⁵.

³⁸⁷ *Ibidem*.

³⁸⁸ *Ibidem*.

Per l'anno accademico 2020/2021 la retta senza tasse per frequentare Harvard è di 49.653 dollari, per la Penn è di 53.166 dollari, per Princeton di 53.890 dollari, per Dartmouth è di 57.796 dollari, per la Cornell è di 58.586 dollari, per la Brown è di 59.254 dollari, per Yale è di 59.950 dollari e per la Columbia è di 61.671 dollari.

³⁸⁹ *Ibidem*.

Per l'anno accademico 2020/2021 la retta compresa di tasse, vitto e alloggio per frequentare Princeton è di 75.210 dollari, per Harvard è di 76.479 dollari, per Yale di 77.750 dollari, per la Cornell è di 77.952 dollari, per Dartmouth è di 79.525 dollari, per la Penn è di 79.635 dollari, per la Columbia è di 80.339 dollari e per la Brown è di 80.448 dollari.

³⁹⁰ *Ibidem*.

³⁹¹ *Forbes 2024-2025 America's Top Colleges*, www.forbes.it.

³⁹² *Ibidem*.

³⁹³ E. KERR, S. WOOD, *Everything You Need to Know About the Pell Grant*, www.usnews.com, 23 marzo 2023.

³⁹⁴ *Ibidem*,

³⁹⁵ *Ibidem*.

Generalmente si tratta di un prestito che non necessita di essere restituito, ma ci sono alcune eccezioni come per esempio la circostanza in cui uno studente si ritiri dall'università³⁹⁶.

L'ammontare della sovvenzione dipende dai casi specifici, infatti alle famiglie viene richiesto di fornire dati, come il reddito, tramite i quali si valuta se uno studente ha diritto a un *Pell Grant*³⁹⁷. L'importo della borsa di studio viene calcolato di anno in anno in base allo *status* dell'iscrizione, al costo della retta presso il *college* o l'università scelta e alla situazione familiare³⁹⁸.

L'importo della sovvenzione dipende anche dal bilancio approvato ogni anno dal Congresso; per l'anno accademico 2023/2024 l'ammontare massimo del *Pell Grant* è di 7.395 dollari, quello minimo è di 750 dollari³⁹⁹. A fine 2022 il Presidente Biden firma il *Consolidated Appropriations Act of 2023* che aumenta il sussidio di cinquecento dollari⁴⁰⁰.

Il *Pell Grant* è una sovvenzione molto importante, ma spesso da sola non basta, infatti è affiancato da altre fonti di aiuti come per esempio le sovvenzioni statali, il *Federal Supplemental Educational Opportunity Grant* e il programma di studio-lavoro federale⁴⁰¹.

Uno dei limiti più evidenti del *Pell Grant* è che è riservato a studenti che dimostrino di trovarsi in una situazione di eccezionale bisogno finanziario, ciò esclude moltissimi studenti che non rientrano nella fascia di reddito idonea per ricevere il sussidio, ma che comunque hanno grosse difficoltà a sostenere le spese universitarie.

³⁹⁶ *Ibidem*.

³⁹⁷ Dai dati forniti dalle famiglie nel *FAFSA*, cioè la *Free Application for Federal Student Aid*, viene formulato il *SAI*, cioè lo *student aid index*, che permette di calcolare l'importo del *Pell Grant*.

³⁹⁸ E. KERR, S. WOOD, *Everything You Need to Know About the Pell Grant*.

³⁹⁹ *Ibidem*.

⁴⁰⁰ *Ibidem*.

⁴⁰¹ S. WOOD, *Strategies to Bridge the Gap Between Financial Aid and College Costs*, www.usnews.com, 29 agosto 2024.

Gli studenti inidonei a ricevere aiuti finanziari erogati secondo il reddito hanno la possibilità di richiedere borse di studio basate sul merito⁴⁰². È raro che le università d'élite offrano sussidi di merito, perché sono già massimamente selettive, è molto più comune che siano *college* che aspirano a conquistare una posizione più alta nelle classifiche delle migliori università a offrire borse di studio a candidati eccellenti, per attrarli e aumentare il prestigio della scuola⁴⁰³.

Se gli studenti non riescono ad ottenere sovvenzioni basate sul reddito né borse di studio per il loro merito, o se queste non coprono tutte le spese che devono affrontare, non rimane loro che ricorrere ai prestiti studenteschi.

I prestiti a disposizione degli studenti sono federali o privati. Il 92% dei prestiti studenteschi è federale, il rimanente invece è privato⁴⁰⁴.

I prestiti federali hanno un tasso fisso stabilito annualmente dal Congresso, che solitamente è inferiore a al tasso dei prestiti privati⁴⁰⁵. Il prestito agevolato con un importo massimo di 5.500 dollari ha un tasso di interesse del 4,45%, mentre il prestito diretto con un importo massimo di 20.000 dollari ha un tasso di interesse del 7%⁴⁰⁶. I prestiti federali vanno ripagati mensilmente a partire da sei mesi dopo la laurea⁴⁰⁷.

I prestiti privati, concessi dalle banche, dalle università stesse o dai vari stati, possono avere un tasso fisso o un tasso variabile, nel 2017 il tasso di interesse medio è del 9,66%⁴⁰⁸.

Le statistiche mostrano che in media gli studenti si laureano con un debito proveniente dai prestiti federali che ammonta a circa 38.000 dollari e con un debito totale, derivante anche dai

⁴⁰² *Ibidem*.

⁴⁰³ *Ibidem*.

⁴⁰⁴ Z. FRIEDMAN, *Student Loan Debt Statistics In 2019: A \$1.5 Trillion Crisis*, *Forbes*, 25 febbraio 2019.

⁴⁰⁵ M. BRYANT, *Q&A: what you need to know about America's student debt crisis*, *The Guardian*, 25 giugno 2019.

⁴⁰⁶ *Ibidem*.

⁴⁰⁷ *Ibidem*.

⁴⁰⁸ *Ibidem*.

prestiti privati, di più di 40.000 dollari⁴⁰⁹. In media chi frequenta un'università pubblica si indebita per più di 32.000 dollari per ottenere una laurea di primo livello⁴¹⁰.

In poco più di dieci anni il debito studentesco è aumentato notevolmente⁴¹¹, ma è diminuito il numero di studenti che ha acceso un prestito per pagare il *college* o l'università: nel 2009 è il 68% dei laureati, mentre nel 2022 è il 61%⁴¹².

Gli studenti afro americani hanno più probabilità di dover contrarre un prestito studentesco rispetto agli altri studenti che intraprendono un percorso di studi simile, hanno più probabilità di prendere in prestito più soldi e di avere difficoltà a restituirli e quindi a diventare insolventi⁴¹³.

La maggiore necessità di indebitamento degli studenti neri è dovuta alle storiche ingiustizie sociali sofferte dai neri negli Stati Uniti che determinano notevoli disuguaglianze tra i gruppi etnici e razziali per quanto riguarda la ricchezza delle famiglie e la disponibilità di risorse finanziarie, la possibilità di accedere a un'istruzione di qualità a partire dalla scuola dell'infanzia e quindi la probabilità di essere adeguatamente preparati per gli studi universitari e di ottenere borse di studio per il merito.

Tra i laureati di primo livello sono gli afro americani quelli con più probabilità di aver contratto un debito federale, infatti sono il 76,1%⁴¹⁴; per la laurea di primo livello i neri in media prendono in prestito venticinquemila dollari in più dei bianchi⁴¹⁵.

Nell'anno accademico 2015/2016 i laureati di primo livello che hanno concluso il *college* o

⁴⁰⁹ M. HANSON, *Student Loan Debt Statistics*, www.educationdata.org, 15 luglio 2024.

⁴¹⁰ *Ibidem*.

⁴¹¹ *Ibidem*.

Il debito studentesco negli Stati Uniti ammonta a 1,7 trilioni di dollari e sono 43 milioni gli americani che hanno acceso un prestito per studiare.

⁴¹² S. WOOD, *How Much Student Loan Debt Does the Average College Graduate Have?*, www.usnews.com, 22 settembre 2023.

⁴¹³ S. BAUM, *Student Debt: The Unique Circumstances of African American Students*, in «Race and Ethnicity in Higher Education: A Status Report», www.equityinhighered.org, 2019.

⁴¹⁴ M. HANSON, *Student Loan Debt Statistics*.

⁴¹⁵ *Ibidem*.

l'università senza debiti sono il 29%, i laureati afro americani sono il 14%, meno della metà⁴¹⁶.

Circa un terzo dei laureati neri ha un debito che supera i 40.000 dollari, contro il 18% di tutti i laureati⁴¹⁷.

Per il master o per la laurea specialistica il 16% degli studenti neri si è indebitato per più di 75.000 dollari, mentre il 19% ha conseguito il titolo senza contrarre prestiti; gli studenti bianchi con un debito di più di 75.000 dollari sono il 7%, quelli che non si sono indebitati sono invece il 43%⁴¹⁸.

Al momento della laurea gli afro americani in media hanno un debito di 7.400 dollari in più dei bianchi⁴¹⁹.

A quattro anni dalla laurea il 48% dei neri, contro il 17% dei bianchi, aumenta il proprio debito⁴²⁰. Sempre quattro anni dopo essersi laureati i neri hanno un debito di 53.000 dollari, quasi il doppio del debito dei bianchi⁴²¹.

Dodici anni dopo aver iniziato il *college* o l'università l'importo mediano dovuto dai neri è il 114% dell'importo preso originariamente in prestito, contro il 47% dovuto dai bianchi e l'80% dovuto dagli studenti provenienti da famiglie a basso reddito⁴²².

Le persone maggiormente schiacciate dai debiti studenteschi sono le laureate nere, il debito medio è nettamente superiore rispetto alle altre categorie di laureati, mentre il reddito medio è significativamente inferiore⁴²³. In generale il debito studentesco è detenuto per quasi i due terzi dalle laureate⁴²⁴. Le donne impiegano due anni in più degli uomini a ripagare il proprio

⁴¹⁶ S. BAUM, *Student Debt: The Unique Circumstances of African American Students*.

⁴¹⁷ *Ibidem*.

⁴¹⁸ *Ibidem*.

⁴¹⁹ M. BRYANT, *Q&A: what you need to know about America's student debt crisis*.

⁴²⁰ M. HANSON, *Student Loan Debt Statistics*.

⁴²¹ M. BRYANT, *Q&A: what you need to know about America's student debt crisis*.

⁴²² S. BAUM, *Student Debt: The Unique Circumstances of African American Students*.

⁴²³ *Deeper in Debt: Women & Student Loans*, www.aauw.org, 2021.

⁴²⁴ *Ibidem*.

debito, ciò è dovuto alle differenze retributive tra uomini e donne, le laureate infatti guadagnano il 26% in meno rispetto ai laureati⁴²⁵.

Le circostanze che costringono gli studenti a indebitarsi sono molteplici, prima di tutto il fatto che le tasse universitarie, così come il costo della vita, sono aumentati notevolmente⁴²⁶. Per l'anno accademico 2023/2024 le rette per i *college* e le università private sono aumentate del 5% rispetto all'anno accademico 2022/2023⁴²⁷; per i *college* e le università pubbliche l'aumento è invece del 3%⁴²⁸.

Il debito studentesco è un macigno per i laureati statunitensi, infatti può impedire loro di accedere ad altri prestiti, in particolare chi risulta insolvente perde l'idoneità a ricevere ulteriori aiuti federali per gli studenti⁴²⁹.

Alla fine del 2018 l'11,4% del debito studentesco complessivo, 166,4 miliardi di dollari, è rimborsato con più di tre mesi di ritardo⁴³⁰. Il 24% dei laureati riporta di essere in difficoltà a ripagare il debito contratto per studiare, il dato sale al 34% tra le laureate e al 57% tra le laureate afro americane⁴³¹.

Siccome generalmente i neri hanno contratto prestiti più elevati sono più spesso in difficoltà a ripagarli, inoltre i laureati afro americani tra i venticinque e i trentaquattro anni guadagnano meno rispetto ai loro coetanei bianchi con lo stesso livello di istruzione⁴³². Lo stipendio mediano per i laureati di primo livello del 2016 è infatti di circa 47.000 dollari per i bianchi e di 41.000 dollari per i neri⁴³³.

⁴²⁵ *Ibidem*.

⁴²⁶ S. WOOD, *How Much Student Loan Debt Does the Average College Graduate Have?*.

⁴²⁷ *Ibidem*.

⁴²⁸ *Ibidem*.

⁴²⁹ *Ibidem*.

⁴³⁰ N. BORZI, *In debito per studiare, il cappio al collo degli universitari*, www.valori.it, 29 agosto 2019.

⁴³¹ *Deeper in Debt: Women & Student Loans*, www.aauw.org, 2021.

⁴³² S. BAUM, *Student Debt: The Unique Circumstances of African American Students*.

⁴³³ *Ibidem*.

Oltre a guadagnare meno rispetto ai loro colleghi bianchi, i neri hanno meno probabilità di ricevere aiuto dai genitori per ripagare i debiti⁴³⁴. Ecco perchè il tasso di insolvenza è più alto per i laureati neri e ispanici di quanto non lo sia per i laureati bianchi, nello specifico si stima che sia del 17,7% per i neri, del 13% per gli ispanici e del 9% per i bianchi⁴³⁵.

⁴³⁴ *Ibidem*.

⁴³⁵ S. WOOD, *How Much Student Loan Debt Does the Average College Graduate Have?*.

4. Le alternative alle *affirmative actions*.

4.1. Perché occorre ripensare le *affirmative actions*.

La Corte Suprema degli Stati Uniti decide di bandire le *affirmative actions* dalle procedure di ammissione a *college* e università⁴³⁶. La sentenza, emessa da una maggioranza di giudici conservatori, potrebbe però essere più progressista di quel che appare. Nonostante le *affirmative actions* siano nate con l'intento di rimediare alle ingiustizie e alle disuguaglianze sociali, i continui interventi nel tempo della Corte Suprema finiscono per distorcerle. La decisione della *SCOTUS* può rappresentare lo stimolo per riflettere su come affrontare seriamente le disparità che dilanano la società.

Dapprima la Corte Suprema vieta di riservare alle minoranze etniche e razziale quote tra i posti a disposizione nei *college* e nelle università⁴³⁷. Dopo qualche tempo viene proibito alle università di assegnare punti aggiuntivi ai candidati appartenenti alle minoranze⁴³⁸. Le *affirmative actions* vengono ridotte a uno strumento utilizzato per garantire *diversity* etnica e razziale nel corpo studentesco di *college* e università. Il paradosso è che la *diversity* è ricercata a vantaggio degli studenti bianchi, perché possano trarre beneficio da un ambiente educativo diversificato dal punto di vista razziale. L'obiettivo delle azioni positive quindi smette di essere quello di riparare alle secolari ingiustizie che hanno escluso le minoranze dalle università più prestigiose.

Con le sentenze *Grutter v. Bollinger* e *Graz v. Bollinger* viene affermata la possibilità di prendere in considerazione la razza dei candidati come uno dei diversi fattori da valutare nel processo di selezione dell'università; in ogni caso l'elemento decisivo per decidere sull'ammissione degli studenti rimane il punteggio ottenuto ai test standardizzati. Gli studenti

⁴³⁶ La sentenza, pronunciata nel 2023, è *Students For Fair Admissions, Inc. v. President And Fellows Of Harvard College* e *Students For Fair Admissions V. University Of North Carolina*.

⁴³⁷ La sentenza è *Regents of the University of California v. Bakke*.

⁴³⁸ Le sentenze della Corte sono *Grutter v. Bollinger* e *Graz v. Bollinger*.

più poveri, anche se brillanti, avendo accesso a meno risorse educative, ottengono punteggi inferiori ai test standardizzati rispetto ai loro coetanei ricchi, che hanno invece i mezzi per prepararsi adeguatamente e conseguire migliori risultati.

Considerare la razza subordinatamente rispetto agli altri elementi non permette di aumentare le iscrizioni di studenti meritevoli, ma poveri, anzi favorisce soltanto chi appartiene a una minoranza etnica o razziale, ma comunque fa parte dell'élite della società e quindi ha goduto degli stessi privilegi dei bianchi in termini di possibilità educative.

Invece che essere rivolte a chi subisce gli effetti delle ingiustizie sociali e delle discriminazioni razziali le *affirmative actions* vengono trasformate in uno strumento per agevolare l'élite non bianca, a discapito di tutti i poveri.

Sia ad Harvard che all'Università del North Carolina i neri ricchi sono favoriti rispetto agli studenti poveri o di prima generazione⁴³⁹. Ciò che inoltre emerge dai dati relativi agli iscritti all'università di Harvard è che i tre quarti degli studenti neri, latini o nativo-americani appartengono al quinto percentile più ricco del relativo gruppo etnico o razziale e provengono da famiglie con un reddito superiore alla mediana della popolazione⁴⁴⁰. Il paradosso delle *affirmative actions* è, insomma, quello di avvantaggiare chi è già privilegiato.

La valutazione dell'elemento razziale nelle procedure di ammissione all'università non è una soluzione in grado, da sola, di realizzare un vero progetto di giustizia sociale; accanto alla considerazione razziale dovrebbe essere posto un criterio basato sulla classe. Le condizioni socio-economiche sono infatti fondamentali per determinare il tipo di esperienza educativa e di vita che hanno gli studenti. Il concetto di intersezionalità spiega come gli individui possano soffrire di uno svantaggio legato alla razza, ma allo stesso tempo beneficiare di un privilegio relativo allo stato socio-economico e viceversa.

⁴³⁹ R.D. KAHLBERG, *The Affirmative Action That Colleges Really Need*, The Atlantic, 26 ottobre 2022.

⁴⁴⁰ E. GRANDE, *Affirmative action: game over per la SCOTUS*, www.questionegiustizia.it, 4 luglio 2023.

4.2. Una via percorribile.

La Corte Suprema vieta alle università di utilizzare il criterio razziale nelle procedure di ammissione: un'alternativa potrebbe essere quella di introdurre una valutazione legata allo status economico-sociale per ottenere *diversity* sia dal punto di vista etnico e razziale che da quello socio-economico.

Favorire le classi sociali meno agiate significherebbe anche aumentare le possibilità per gli studenti non bianchi di frequentare le università d'élite, siccome appartenenza alle minoranze etniche o razziali e povertà vanno spesso di pari passo, in particolare i neri sono i più poveri tra gli americani.

La diversificazione etnica e razziale del corpo studentesco si può raggiungere anche senza l'utilizzo di preferenze razziali, infatti, negli Stati in cui il criterio razziale viene abolito, vengono utilizzati altri sistemi per creare assicurare *diversity*, per esempio vengono aumentati i trasferimenti dai *community college* alle università più prestigiose e vengono aiutati gli studenti provenienti da contesti socio-economici svantaggiati⁴⁴¹.

Nell'elaborare proposte mirate ad avvantaggiare gli studenti appartenenti alle classi sociali più povere va comunque tenuto in conto come la disuguaglianza razziale impatti sulle opportunità economiche⁴⁴². Per esempio, a causa delle discriminazioni nel mercato immobiliare, i quartieri dove vivono i neri sono più poveri rispetto ai quartieri bianchi, infatti le famiglie nere appartenenti alla classe media vivono in quartieri con un tasso di povertà più alto rispetto alle famiglie bianche appartenenti alla classe sociale più povera⁴⁴³, viceversa gli studenti bianchi poveri hanno più possibilità di vivere in quartieri di classe media rispetto agli studenti neri poveri⁴⁴⁴. Abitare in un quartiere più ricco significa frequentare scuole di miglior livello, siccome sono le tasse sulla proprietà immobiliare a finanziare le istituzioni

⁴⁴¹ R.D. KAHLBERG, *A New Path to Diversity*, www.dissentmagazine.org, 23 marzo 2023.

⁴⁴² *Ibidem*.

⁴⁴³ *Ibidem*.

⁴⁴⁴ *Ibidem*.

scolastiche. Frequentare scuole di qualità sin dall'infanzia permette di ricevere una preparazione *K-12* migliore e aumenta le possibilità di essere ammessi a *college* e università prestigiosi.

I *college* e le università hanno a disposizione i dati relativi alla ricchezza delle famiglie e dei quartieri ai quali appartengono i candidati: potrebbero utilizzarli per valorizzare gli studenti meritevoli provenienti da contesti svantaggiati⁴⁴⁵. Tali studenti sono in larga parte neri o latini, quindi un sistema di questo tipo li favorirebbe anche senza prendere in considerazione l'elemento etnico o razziale⁴⁴⁶.

Una delle strade che consentirebbe di aumentare le iscrizioni ai *college* e alle università di studenti socio-economicamente svantaggiati e al contempo accrescerebbe il numero di studenti appartenenti alle minoranze è l'abbandono definitivo del canale di accesso preferenziale riservato ai figli degli *alumni*.

Le università ovviamente sono restie a rinunciare al criterio che privilegia i figli degli *alumni* perché è più vantaggioso ricevere donazioni dagli ex alunni benestanti, che mirano a ottenere un posto per i propri figli, piuttosto che erogare aiuti finanziari agli studenti poveri.

Il canale preferenziale riservato ai figli degli ex alunni potrebbe essere sostituito da un sistema che avvantaggi i *first generation students*, cioè gli studenti che, nella loro famiglia, sono i primi a frequentare il *college* o l'università. Un criterio del genere permetterebbe di aumentare il numero di iscritti appartenenti a famiglie povere o di bassa estrazione sociale e il numero di studenti immigrati di seconda generazione. Per esempio ad Harvard senza il vantaggio accordato ai figli degli ex alunni gli studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali aumenterebbero dal 28% al 30% e gli studenti di prima generazione passerebbero dal 7% al 25%⁴⁴⁷.

⁴⁴⁵ R.D. KAHLBERG, *The Affirmative Action That Colleges Really Need*.

⁴⁴⁶ *Ibidem*.

⁴⁴⁷ *Expert Reports in the Harvard Case*, affirmativeactiondebate.org.

I test standardizzati come il *SAT* e l'*ACT*, che al momento sono lo strumento principale per valutare l'ammissibilità dei candidati al *college* o all'università, potrebbero essere rimpiazzati dal criterio del *GPA* o da un sistema che prenda in considerazione gli studenti più brillanti di ogni scuola, a prescindere dai risultati nei test *SAT* e *ACT*. Ciò consentirebbe di riconoscere il merito di studenti che, pur capaci, non hanno la possibilità di frequentare scuole di prim'ordine o corsi privati di preparazione ai test standardizzati.

Criteri alternativi a quello razziale sono utilizzati presso università di Stati in cui le *affirmative actions* sono abolite da prima della sentenza della Corte Suprema. Sette delle dieci università che nel 2012 hanno già adottato sistemi differenti rispetto alle *affirmative actions* sono riuscite a mantenere la *diversity*; l'Università della California di Los Angeles e l'Università della California di Berkeley⁴⁴⁸ l'hanno addirittura aumentata⁴⁴⁹. La *UC Berkeley* e la *UCLA*, inoltre, registrano la più alta percentuale di studenti che ricevono un *Pell grant*⁴⁵⁰.

L'augurio è che le università sostituiscano le *affirmative actions* con criteri nuovi, capaci di promuovere l'inclusione razziale e al contempo quella di classe sociale, che siano finalmente in grado realizzare un vero progetto di equità e di giustizia sociale.

Aprire le porte dei *college* e delle università più prestigiose ai poveri consentirebbe un ricambio ai vertici che avrebbe un impatto sostanziale: la classe dirigenziale della società americana, una delle più influenti al mondo, avrebbe finalmente una prospettiva diversa da quella bianca e privilegiata.

⁴⁴⁸ La *UC Berkeley* e la *UCLA* rientrano, secondo lo *US News & World Report*, tra le venticinque migliori università degli *USA*.

⁴⁴⁹ R.D. KAHLBERG, *A New Path to Diversity*.

⁴⁵⁰ R.D. KAHLBERG, *The Affirmative Action That Colleges Really Need*.

Conclusioni

La decisione della Corte Suprema di abolire le *affirmative actions* dalle università americane scardina un sistema ormai malato. Le *affirmative actions*, diventate infatti uno strumento puramente simbolico, non riescono a colmare le disparità razziali e, anzi, contribuiscono ad alimentare quelle di classe sociale.

La sentenza della Corte rappresenta la possibilità di immaginare un'alternativa capace di diversificare efficacemente la popolazione studentesca: questa potrebbe essere infatti la via da percorrere per modificare gli assetti di una società segnata da profonde disuguaglianze.

L'ormai inutilizzabile criterio razziale può essere validamente sostituito dal criterio socio-economico, per affiancare alla *diversity* etnica e razziale, quella relativa alla classe sociale. Dopotutto aumentare le iscrizioni di studenti svantaggiati dal punto di vista socio-economico significherebbe incrementare anche quelle di studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali, siccome spesso i due aspetti vanno di pari passo.

Attraverso le informazioni relative alla ricchezza delle famiglie e del contesto di provenienza degli studenti le università possono adeguatamente apprezzare i candidati meritevoli ma socio-economicamente svantaggiati.

Eliminare i canali di accesso privilegiato riservati ai figli degli ex alunni e prediligere invece sistemi che avvantaggino i *first generation students* aumenterebbe sia le iscrizioni di studenti poveri, che quelle di studenti appartenenti alle minoranze etniche e razziali, assicurando *diversity* sotto entrambi i profili.

Preferire la media dei voti delle superiori rispetto al punteggio ai test standardizzati come elemento per valutare la preparazione accademica dei candidati permetterebbe di valorizzare gli studenti brillanti ma che, rispetto ai loro coetanei ricchi, frequentano scuole di livello inferiore e che non hanno i mezzi per sostenere i costi dei corsi di preparazione ai test.

Le alternative alle *affirmative actions* dimostrano di funzionare negli atenei dove sono applicate, infatti viene mantenuta la *diversity* etnica e razziale e aumenta quella socio-economica.

Le università hanno l'opportunità di rivoluzionare dall'interno un sistema che oggi non fa che avvantaggiare chi è già privilegiato e di concretizzare finalmente l'ideale di giustizia sociale che anima i sostenitori delle *affirmative actions*.

Fornire l'opportunità ai poveri di accedere a *college* e università fino ad ora appannaggio quasi esclusivo dell'élite più ricca e più bianca permetterebbe di diversificare anche la classe dirigente della società in una direzione più inclusiva e pluralistica, l'unica via per dare effettivamente voce agli strati sociali più deboli che, seppur più numerosi, sono i meno rappresentati.

Il successo dell'istruzione è la forza della democrazia.

Bibliografia, giurisprudenza e sitografia

ACT, United Negro College Fund (UNCF), *The Condition of College & Career Readiness 2015: African American Students*, 2015.

AISCH G., BUCHANAN L., COX A., QUEALY K., *Some Colleges Have More Students From the Top 1 Percent Than the Bottom 60. Find Yours*, *New York Times*, 18 gennaio 2017.

ALLENSWORTH E.M., CLARK K., *High School GPAs and ACT Scores as Predictors of College Completion: Examining Assumptions About Consistency Across High Schools*, in «Educational Researcher», vol. 49, 27 gennaio 2020.

APA BEA Racial Disparities Task Force, *Racism and Bias: Their Role in Maintaining Racial Disparities in PreK–12 Education*, American Psychological Association, Washington DC, 2023.

Adarand Constructors Inc. v. Peña, 515 U.S. 200, 1995.

America Bar Association, *Section of Legal Education & Admissions to the Bar, 51 Law Schools & Bar Admission Requirements: A Review of Legal Education in the United States*, Fall 1976, 1977.

ARAVANTINO LEONIDI G., *La demolizione del Voting Rights Act 1965 e le sue implicazioni per la presidential election 2016*, in «Nomos - Le attualità nel diritto», n. 2, 2015.

AVINS A., *The Fifteenth Amendment and Literacy Tests: The Original Intent*, in «Stanford Law Review», vol. 18, n. 5, 1966.

BASS J., *The Selma march and the judge who made it happen*, in «Alabama Law Review», vol. 67, 2015.

BAIO A., *Supreme Court strikes down affirmative action, banning colleges from factoring race in admissions*, *The Independent*, 29 giugno 2023.

BAUM S., *Student Debt: The Unique Circumstances of African American Students*, in «Race and Ethnicity in Higher Education: A Status Report», www.equityinhighered.org, 2019.

BHATIA A., CAIN MILLER C., KATZ J., *Study of Elite College Admissions Data Suggests Being Very Rich Is Its Own Qualification*, *The New York Times*, 24 luglio 2023.

BEARD J., MARINI J., *Validity of the SAT® for Predicting First-Year Grades: 2013 SAT Validity Sample*, www.eric.ed.gov, 2018.

Belk v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education, 269 F.3d 305, 2001.

BERNSTEIN S., *Affirmative action: Reactions to the US Supreme Court ruling*, Reuters, 30 giugno 2023.

BLACK D.W., *The fundamental right to education*, in «Notre Dame Law Review», vol. 94, n. 2, 2019.

BLACK D.W., *Freedom, democracy, and the right to education*, in «Northwestern University Law Review», vol. 116, n. 4, 2022.

BORZI N., *In debito per studiare, il cappio al collo degli universitari*, www.valori.it, 29 agosto 2019.

Brnovich v. Democratic National Committee, 594 U.S. ___, 2021.

BRYANT M., *Q&A: what you need to know about America's student debt crisis*, The Guardian, 25 giugno 2019.

BRYANT R.T., *College Preparation for African American Students: Gaps in the High School Educational Experience*, www.clasp.org, 2015.

Bolling v. Sharpe, 347 U.S. 497, 1954.

BROWN C.S., CHU H., *Discrimination, Ethnic Identity, and Academic Outcomes of Mexican Immigrant Children: The Importance of School Context*, National Library of Medicine, settembre 2012.

Brown v. Board of Education, 347 U.S. 483, 1954.

Brown v. Board of Education, 349 U.S. 294, 1955.

Brown v. Board of Education: Virginia Responds, State Library of Virginia, 2003.

Califano v. Webster, 430 U.S. 313, 1977.

California Federal Savings and Loan Association v. Guerra, 479 U.S. 272, 1987.

CARNOY M., GARCIA E., *Five key trends in U.S. student performance: Progress by blacks and Hispanics, the takeoff of Asians, the stall of non-English speakers, the persistence of socioeconomic gaps, and the damaging effect of highly segregated schools*, Economic Policy Institute, 12 gennaio 2017.

CASCIO E.U., WASHINGTON E., *Valuing the vote: the redistribution of voting rights and State funds following the Voting Rights Act of 1965*, in «The Quarterly Journal of Economics», vol. 129, n. 1, 2014.

CASTLEMAN B., PAGE L., *Can Text Messages Mitigate Summer Melt*, The New England Journal of Higher Education, 2013.

CHAFE W.H., *Civilities and Civil Rights : Greensboro, North Carolina, and the Black Struggle for Freedom*, Oxford University Press, 1980.

CHETTY R., DEMING D.J., FRIEDMAN J.N., *Diversifying Society's Leaders? The Determinants and Causal Effects of Admission to Highly Selective Private Colleges*, www.opportunityinsights.org, ottobre 2023.

CHIN M.J., QUINN D.M., DHALIWAL T.K., LOVISON V.S., *Bias in the Air: A Nationwide Exploration of Teachers' Implicit Racial Attitudes, Aggregate Bias, and Student Outcomes*, in «Educational Researcher», vol. 49, 2020.

Civil Rights Act, 1964.

Civil Rights Data Collection: Data Snapshot: Teacher Equity, U.S. Department of Education Office for Civil Rights, 21 marzo 2014.

City of Richmond v. J.A. Croson Company, 188 U.S. 169, 1989.

CLARK K. B., CLARK M. K., *Emotional factors in racial identification and preference in Negro children*, in «Journal of Negro Education», vol. 19, n. 3, 1950.

Complete College America, *Remediation: Higher Education's Bridge to Nowhere*, 2012.

Consolidated Appropriations Act of 2023, 2022.

DEBUSMANN B. JR., *Affirmative action: US Supreme Court overturns race-based college admissions*, BBC News, Washington, 29 giugno 2023.

Deeper in Debt: Women & Student Loans, www.aauw.org, 2021.

DIXON-ROMÁN E.J., EVERSON H.T., MCARDLE J.J., *Race, Poverty and SAT Scores: Modeling the Influences of Family Income on Black and White High School Students' SAT Performance*, in «Teachers College Record», Vol. 115, Columbia University, aprile 2013.

DOUGLASS F., GARRISON W. L., *Narrative of the life of Frederick Douglass, an American slave*, Boston, Anti-Slavery Office, 1849.

DREWRY H.N., DOERMANN H., *Stand and prosper; private black colleges and their students*, Princeton University Press, 2001.

ERSKINE E., GOU A., SNYDER E., *A guide to the amicus briefs in the affirmative-action cases*, www.scotusblog.com.

ESPINOSA L.L., TURK J.M., TAYLOR M., CHESSMAN H.M., *Race and Ethnicity in Higher Education: A Status Report*, American Council on Education, Washington DC, 2019.

Expert Reports in the Harvard Case, affirmativeactiondebate.org.

FILIPPI S., *Brnovich et al. v. Democratic National Committee: la Corte Suprema Usa "salva" le limitazioni al diritto di voto previste in Arizona*, www.diritticomparati.it.

Firefighters Local Union No. 1784 v. Stotts, 467 U.S. 561, 1984.

FLEISCHMAN R., TYSON T., OLDROYD D., *The U.S. Freedmen's bureau in post-civil war Reconstruction*, in «The Accounting Historians Journal», vol. 41, n. 2, 2014.

Forbes 2024-2025 America's Top Colleges, www.forbes.it.

FRANKLIN J.H., *History of Racial Segregation in the United States*, in «The Annals of the American Academy of Political and Social Science», vol. 304, Racial Desegregation and Integration, 1956.

FRIEDMAN Z., *Student Loan Debt Statistics In 2019: A \$1.5 Trillion Crisis*, *Forbes*, 25 febbraio 2019.

FRUM D., *How we got here: the '70s*, New York, New York Basic Books, 2000.

Fullilove v. Klutznick, 448 U.S. 448, 1980.

GABANELLI M., TORTORA F., *Diseguaglianza negli Usa, le università per ricchi: così i college tradiscono il sogno americano*, www.corriere.it, 18 maggio 2021.

GERSHENSON S., HOLT S.B., PAPAGEORGE N.W., *Who Believes in Me? The Effect of Student-Teacher Demographic Match on Teacher Expectations*, in «Upjohn Institute Working Paper 15-231, W.E. Upjohn Institute for Employment Research», 2015.

GEWIRTZ P., *Remedies and Resistance*, in «The Yale Law Journal», vol. 92, n. 4, 1983.

GILLIAM W.S., MAUPIN A.N., REYES C.R., ACCAVITTI M., SHIC F., *Do Early Educators' Implicit Biases Regarding Sex and Race Relate to Behavior Expectations and Recommendations of Preschool Expulsions and Suspensions?*, Yale University Child Study Center, 28 settembre 2016.

GORDON E.W., WILKERSON D.A., *Compensatory education for the disadvantaged. Programs and practices, preschool through college*, New York, College Entrance Examination Board, 1966.

GRANDE E., *Politiche del diritto, povertà e prigionieri negli Stati Uniti d'America oggi*, in «Iperstoria», 2019.

GRANDE E., *Affirmative action: game over per la SCOTUS*, www.questionegiustizia.it, 4 luglio 2023.

Gratz v. Bollinger, 539 U.S. 244, 2003.

GREEN H., *Educational Reconstruction: African American schools in the urban South, 1865-1890*, Fordham University Press, 2016.

Green v. County School Board of New Kent County, 391 U.S. 430, 1968.

Griffin v. County School Board., 377 U.S. 218, 1964.

GROVES H.E., *Separate but Equal: The Doctrine of Plessy v. Ferguson*, in «Phylon», vol. 12, n. 1, 1951.

Grutter v. Bollinger, 539 U.S. 306, 2003.

HANSON M., *College Enrollment and Student Demographic Statistics*, www.educationdata.org, 10 gennaio 2024.

HANSON M., *Average Cost of College by Year*, www.educationdata.org, 9 settembre 2024.

HANSON M., *Student Loan Debt Statistics*, www.educationdata.org, 15 luglio 2024.

HARTFORD B., *Civil Rights Bill passes in the House*, www.crmvet.org.

HARTFORD B., *James Meredith Integrates 'Ole Miss*, www.crmvet.org.

HARTFORD B., *Passage of the Voting Rights Act*, www.crmvet.org.

HARTFORD B., *Standing In the Schoolhouse Door*, www.crmvet.org.

HARTFORD B., *St. Augustine Movement 1963-1964*, www.crmvet.org.

HARTFORD B., *The Little Rock Nine*, www.crmvet.org.

HARTCOLLIS A., *50 Years of Affirmative Action: What Went Right, and What It Got Wrong*, The New York Times, 30 marzo 2019.

Heart of Atlanta Motel, Inc. v. United States, 379 U.S. 241, 1964.

HOOVER R.W., *Displacement of Black teachers in the eleven Southern States*, Race Relations Information Center, Nashville, Tenn., 1970.

HOWARD M., *An Historical Study of the Desegregation of the Alexandria, Virginia, City Public Schools, 1954-73*, George Washington University, 1976.

Jones v. Board of Education of City of Muskogee, 90 Oklahoma, 233, 217, 1923.

JONNISON P., *White teachers flee black schools*, The Christian Science Monitor, 21 gennaio 2003.

Johnson v. Transportation Agency, Santa Clara County, California, 480 U.S. 616, 1987.

JOST K., *School Desegregation, How can the promise of equal education be fulfilled?*, in «The CQ Researcher», vol. 14, n. 15, 2004.

KAHLENBERG R.D., *The Affirmative Action That Colleges Really Need*, The Atlantic, 26 ottobre 2022.

KAHLENBERG R.D., *A New Path to Diversity*, www.dissentmagazine.org, 23 marzo 2023.

KERR E., WOOD S., *Everything You Need to Know About the Pell Grant*, www.usnews.com, 23 marzo 2023.

KLARMAN M.J., *Brown, Racial Change, and the Civil Rights Movement*, in «Virginia Law Review», vol. 80, n. 1, 1994.

KLARMAN M.J., *From Jim Crow to Civil Rights: The Supreme Court and the Struggle for Racial Equality*, Oxford University Press, 2004.

KOZOL J., *Overcoming Apartheid*, The Nation, 19 Dicembre 2005.

LESTER A., *Brown v. Board of Education Overseas*, in «Proceedings of the American Philosophical Society», vol. 148, n.4, 2004.

LITWACK L.F., *North of slavery*, Chicago, University of Chicago, 1962.

LITWACK L.F., *Trouble in mind: Black Southerners in the age of Jim Crow*, Knopf, 1998.

Local Number 93, International Association of Firefighters v. City of Cleveland, 478 U.S. 501, 1986.

Local 28 of the Sheet Metal Workers' International Association v. EEOC, 478 U.S. 421, 1986.

Loving v. Virginia, 388 U.S. 1, 1967.

McLaurin v. Oklahoma State Regents, 339 U.S. 637, 1950.

MCMILLEN N.R., *The Citizens' Council: Organized Resistance to the Second Reconstruction, 1954-64*, University of Illinois Press, 1971.

MEINKE S., *Milliken v Bradley, The Northern Battle for Desegregation*, in «Michigan Bar Journal», settembre 2011.

Metro Broadcasting, Inc. v. Federal Communications Commission, 497 U.S. 547, 1990.

Milliken v. Bradley, 418 U.S. 717, 1974.

MOWEN T.J., BRENT J.J., BOMAN J.H., *The Effect of School Discipline on Offending across Time*, in «Justice Quarterly», vol. 37, 2019.

NEWKIRK II V. R., *How Shelby County v. Holder Broke America*, The Atlantic, 10 luglio 2018.

OGLETREE JR C. J., *All Deliberate Speed: Reflections on the First Half-Century of Brown vs. Board of Education*, W.W. Norton & Company, 2004.

ORFIELD G., *Reviving the Goal of an Integrated Society: A 21st Century Challenge*, The Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles at UCLA, Los Angeles, 2009.

Pace v. Alabama, 106 U.S. 583, 1883.

Parents Involved in Community Schools v. Seattle School District No. 1, 551 U.S. 701, 2007.

PARKER K.E., STEBMAN B.J., *Legal Education for Blacks*, in «The Annals of the American Academy of Political and Social Science», vol. 407, 1973, p. 147.

PATTERSON J., *Brown v. Board of Education: A Civil Rights Milestone and Its Troubled Legacy (Pivotal Moments in American History)*, Oxford University Press, 2001.

PEARSON C., *Irving Linwood Peddrew III of Hampton Was First African American to Attend Virginia Tech*, Daily Press, 25 febbraio 2020.

Plessy v. Ferguson, 163 U.S. 537, 1896.

POTTER H., *School Segregation in U.S. Metro Areas*, The Century Foundation, 17 maggio 2022.

Racial Integrity Act, 1924

RAPPAPORT M.D., *The Legal Educational Opportunity Program at UCLA: Eight Years of Experience*, in «The National Black Law Journal», vol. 4, 1975.

Regents of Univ. of California v. Bakke, 438 U.S. 265, 1978.

Ribicoff Proposal on Impact Aid Alarms Alabama Educators, *Southern school news*, Nashville, Tenn., aprile 1962.

RICCIOLI A., *L'incostituzionalità dei programmi di ammissione di Harvard e della University of North Carolina a causa della "razza": una ricostruzione giurisprudenziale delle affirmative actions nell'ordinamento statunitense*, in «Forum di Quaderni Costituzionali», n. 3, 2023.

RUBIN R.B., ELISON G., *Anatomy of Judicial Backlash: Southern Leaders, Massive Resistance, and the Supreme Court, 1954–1958*, in «Law & Social Inquiry», vol. 43, estate 2018.

SANDERS S.R., *Twenty-Five Years of a Divided Court and Nation: "Conflicting" Views of Affirmative Action and Reverse Discrimination*, in «University of Arkansas at Little Rock Law Review», vol. 26, 2003.

SCRIBNER C.F., *Surveying the destruction of African American schoolhouses in the South, 1864–1876*, in «Journal of the Civil War Era», vol. 10, n. 4, 2020.

Shaw v. Reno, 509 U.S. 630, 1993.

Shelby County v. Holder, 570 U.S. 529, 2013.

SINGH S., *Harvard, universities across U.S. react to Supreme Court's affirmative action ruling*, CBS News, 29 giugno 2023.

E. SMITH, R.V. REEVES, *SAT math scores mirror and maintain racial inequity*, www.brookings.edu, 1 dicembre 2020.

SNYDER T.D., DILLOW S.A., *Digest of Education Statistics*, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, United States Department of Education, Washington DC, 2015.

SONNENBERG W.C., *Elementary and secondary education, 120 years of American education: a statistical portrait*, National center for education statistics, Thomas D. Snyder, 1993.

SPAN C.M., *Learning in Spite of Opposition: African Americans and Their History of Educational Exclusion in Antebellum America*, in «Counterpoints», vol. 131, n. 2, 2005.

SPATIG-AMERIKANER A., *Unequal Education, Federal Loophole Enables Lower Spending on Students of Color*, Center for American Progress, Agosto 2012.

Students For Fair Admissions, Inc. v. President And Fellows Of Harvard College e Students For Fair Admissions V. University Of North Carolina, Et Al., 600 U.S. 181, 2023.

SUMNER C., Cong. Globe, 40th Cong., 1st Sess., 167, 1867 (intervento di).

SUMNER C., Cong. Globe, 40th Cong., 1st Sess., 581, 1867 (intervento di).

SUNSTEIN C.R., *Did Brown matter?*, The New Yorker, 3 maggio 2004.

Swann v. Charlotte-Mecklenburg Board of Education, 402 U.S. 1, 1971.

SWAYNE N.H., United States v. Rhodes, 27 F. Cas. 785, 793, Circuit Court, D. Kentucky 1866, (opinione di).

Sweatt v. Painter, 339 U.S. 629, 1950.

The Benefits of Socioeconomically and Racially Integrated Schools and Classrooms, The Century Foundation, 29 aprile 2019.

The Nation's Report Card, *Mathematics & Reading Assessments*, 2015.

The Persisting Racial Gap in Scores on the SAT College Entrance Examination, The Journal of Blacks in Higher Education, 31 ottobre 2022.

TSOI-A-FATT BRYANT R., *College Preparation for African American Students: Gaps in the High School Educational Experience*, www.clasp.org, febbraio 2015.

United States Department of Education, Office of Civil Rights, *Civil rights data collection data snapshot: College and career readiness*, 2014.

United States Department of Education, Policy and Program Studies Service, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, *The State of Racial Diversity in the Educator Workforce*, luglio 2016.

United States v. Paradise, 480 U.S. 149, 1987.

United Steelworkers of America v. Weber, 443 U.S. 193, 1979.

Voting Rights Act, 1965.

Wards Cove Packing Company v. Atonio, 490 U.S. 535, 1989.

WEINER M.F., *Power, Protest, and the Public Schools: Jewish and African American Struggles in New York City*, Rutgers University Press, 2010.

WOOD S., *How Much Student Loan Debt Does the Average College Graduate Have?*, www.usnews.com, 22 settembre 2023.

WOOD S., *Strategies to Bridge the Gap Between Financial Aid and College Costs*, www.usnews.com, 29 agosto 2024.

www.americanhistory.si.edu, *Separate is not equal: an organized legal campaign.*

www.brennancenter.org.

www.census.gov.

www.civilrightsproject.ucla.edu.

www.inmotionaame.org, *In motion: African American experience, The Second Great Migration.*

www.lincoln.edu.

www.lincolnu.edu.

www.nps.gov.

www.olemiss.edu.

www.pewresearch.org.

Wygant v. Jackson Board of Education, 476 U.S. 267, 1986.

Ringraziamenti

Ringrazio la Professoressa Elisabetta Grande per la cura con cui ha seguito il mio lavoro.

Ringrazio la mia amatissima famiglia, il riferimento più importante della mia vita.

Ringrazio la mia adorata nonna Antilla, che da sempre fa il tifo per me, e il nonno Beppe, il nonno Franco e la nonna Rita, che mi mancano tantissimo, per tutto l'amore che mi hanno donato.

Ringrazio gli amici che hanno reso questi anni più leggeri e che mi vogliono bene anche se siamo lontani.

Ringrazio Kevin, la metà più bella di me, e la sua splendida famiglia.