

Alunni con cittadinanza non italiana

Tra difficoltà e successi

Rapporto nazionale
A.s. 2013/2014



Quaderni Ismu
1/2015

FONDAZIONE
ISMU
INIZIATIVE E STUDI
SULLA MULTIETNICITÀ



**Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca**

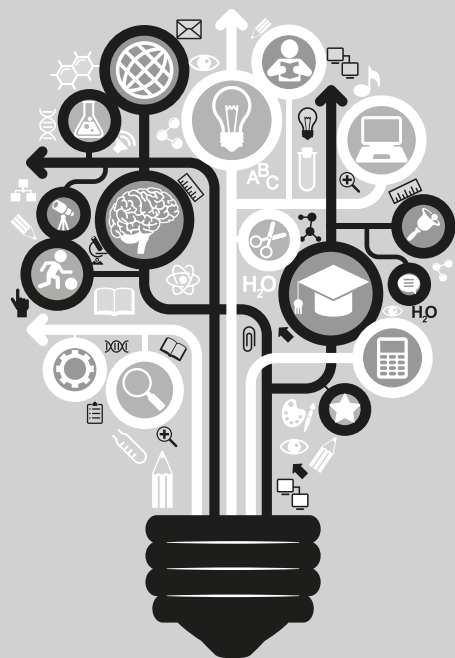
*Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi
Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione,
la partecipazione e la comunicazione*



Alunni con cittadinanza non italiana

Tra difficoltà e successi

Rapporto nazionale
A.s. 2013/2014



Quaderni Ismu
1/2015

FONDAZIONE
ISMU
INIZIATIVE E STUDI
SULLA MULTIETNICITÀ



**Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca**

*Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi
Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione,
la partecipazione e la comunicazione*



Il volume è a cura di *Mariagrazia Santagati* (Fondazione Ismu) e di *Vinicio Ongini* (Miur).

Editing a cura di *Fabio Compostella*

© **Copyright Fondazione ISMU, Milano, 2015**

ISBN 9788898409051

È consentito l'utilizzo e la pubblicazione dei dati con citazione della fonte.

Stampato a Milano presso Graphidea srl. nel febbraio 2015

Indice

Presentazione	pag. 5
Introduzione	» 7
1. Insieme a scuola. Alunni italiani e stranieri a confronto di <i>Mariagrazia Santagati</i>	
1.1 Alunni con cittadinanza italiana e non. Tra decremento e crescita	» 13
1.2 Somiglianze nella distribuzione nelle scuole di diverso ordine e grado	» 16
1.3 La presenza straniera in aumento nelle scuole non statali	» 19
1.4 Provenienze e differenze di genere	» 22
1.5 Presenze e dinamiche territoriali	» 27
1.6 In attesa di cittadinanza: gli alunni stranieri nati in Italia	» 30
1.7 Ancora emergenza? I neoentrati nel sistema scolastico	» 35
2. La trasformazione multiculturale delle scuole italiane: alcune questioni aperte di <i>Vinicio Ongini</i>	
2.1 Le scuole con elevate percentuali di alunni stranieri	» 41
2.2 Alunni di cittadinanza non italiana con disabilità	» 46
2.3 Alunni rom, sinti e caminanti, con o senza cittadinanza italiana	» 50
3. Le traiettorie scolastiche degli alunni con cittadinanza non italiana tra svantaggio e successo di <i>Rita Bertozzi</i>	
3.1 La regolarità dei percorsi scolastici	» 57
3.2 Dalla secondaria di primo grado alla secondaria di secondo grado	» 62
3.2.1 <i>Gli esiti nella secondaria di primo grado</i>	» 62
3.2.2 <i>Le scelte dopo la secondaria di primo grado</i>	» 64
3.2.3 <i>Corsi diurni e corsi di secondo livello (ex-serali)</i>	» 71
3.2.4 <i>Presenze nei percorsi di Ifp</i>	» 72
3.3 Dalla secondaria di secondo grado all'università	» 74
3.4 Le traiettorie senza meta: i Neet	» 78

4. Il nodo dell'apprendimento. Una comparazione fra studenti italiani, stranieri di prima e di seconda generazione	
di <i>Paolo Barabanti</i>	
4.1 Il contributo delle rilevazioni nazionali Invalsi 2013/14	» 81
4.2 I risultati delle prove in Italiano e Matematica per livello scolastico e cittadinanza	» 82
4.3 Esiti e differenze di genere	» 90
4.4 Un focus sugli alunni stranieri: l'influenza della scolarizzazione precoce e dell'età di arrivo in Italia	» 91
4.5 Status socio-economico e culturale della famiglia e apprendimenti	» 96
5. La partecipazione degli stranieri alle opportunità di istruzione ed educazione degli adulti	
di <i>Fiorella Farinelli</i>	
5.1 Migranti adulti e scuola pubblica	» 101
5.2 Il ruolo delle scuole delle associazioni di volontariato e di altri soggetti	» 103
5.3 La partecipazione degli stranieri al sistema pubblico di educazione degli adulti	» 104
6. Studenti non autoctoni in Europa: percorsi scolastici fra apprendimento e integrazione	
di <i>Carola Perillo e René Manenti</i>	
6.1 Immigrazione e sistemi scolastici in Europa	» 111
6.2 Le performance in Matematica: i risultati dell'indagine PISA 2012 nel quadro europeo	» 112
6.3 Le caratteristiche socio-anagrafiche degli studenti in PISA 2012: luogo di nascita, genere e livello di istruzione dei genitori	» 114
6.4 Studenti autoctoni e non nei sistemi di istruzione europei: tra eccellenza e uguaglianza di opportunità	» 120
6.5 Formazione e dialogo interculturale: una breve riflessione	» 128
Riflessioni conclusive. Una "diversa normalità"	
di <i>Elena Besozzi</i>	» 131
Appendice. Diversi da chi? Un nuovo capitolo per la Buona Scuola	
A cura dell' <i>Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura del Miur</i>	
1. Nella scuola: esercizi di mondo	» 137
2. Diffondere le buone pratiche	» 137
3. Una buona scuola è la scuola che produce uguaglianza. Dieci attenzioni e proposte	» 138

Presentazione

La nuova indagine *Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi. Rapporto nazionale 2013/2014*, realizzata in collaborazione con la Fondazione Ismu ci consegna una fotografia ricca e puntuale sulla presenza degli alunni di nazionalità non italiana nella nostra scuola.

Una realtà sfaccettata, dinamica ma anche, sempre di più, stabile e strutturale. L'indagine fornisce, oltre ai dati, molte chiavi di lettura sulla dimensione multiculturale e multilingue della nostra scuola e apre molte piste di riflessione. Ad esempio sugli alunni di nazionalità non italiana nati in Italia che, proprio nell'anno scolastico a cui si riferisce questa indagine, hanno superato la quota del 50% del totale degli alunni di origine straniera. Ragazzi "in attesa di cittadinanza". Un altro aspetto di grande importanza è quello dei neo arrivati nel nostro sistema scolastico. I due poli, nati in Italia e neo arrivati, presentano caratteristiche e problematiche proprie. Se per chi arriva il nodo è l'alfabetizzazione linguistica, senza la quale si innesca un rapido deterioramento del percorso scolastico, per i nati in Italia la questione è quella di garantire loro una piena integrazione formativa e sociale, perché non si sentano stranieri nel paese in cui sono venuti al mondo.

Altri aspetti di grande interesse indagati in questo Rapporto riguardano le scuole con elevate percentuali di alunni di origine non italiana, che sono spesso le realtà più fragili e complesse; la questione degli alunni con disabilità; il tema degli esiti e delle scelte fatte dopo la scuola secondaria di primo grado; quello degli svantaggi e dei ritardi degli studenti di origine non italiana, ma anche dei successi, in particolare da parte degli studenti di seconda generazione. Altri aspetti, evidenziati per la prima volta in questo Rapporto, e di grande utilità per le politiche di inclusione, sono quelli relativi al passaggio dalla scuola secondaria all'Università e alla scolarizzazione precoce. Nuovi sono anche i capitoli sull'istruzione dei migranti adulti, che spesso sono anche genitori, e sulle competenze dei quindicenni (italiani e non italiani a confronto) in un quadro comparativo fra paesi europei.

Molte scuole ci segnalano esperienze di positiva integrazione, altre ci segnalano anche timori e preoccupazioni, soprattutto nei territori a maggior complessità multiculturale. A queste preoccupazioni e a questa sfida vogliamo rispondere con azioni concrete che possano valorizzare le competenze dei dirigenti e degli insegnanti, il protagonismo degli studenti e la progettualità e la collaborazione con gli Enti locali e le Associazioni dei genitori e del volontariato. La presenza di alunni, studenti, famiglie

protagonismo degli studenti e la progettualità e la collaborazione con gli Enti locali e le Associazioni dei genitori e del volontariato. La presenza di alunni, studenti, famiglie di origini diverse può essere davvero, come indica la prospettiva della “Buona Scuola”, un’occasione di rinnovamento dell’azione didattica a vantaggio di tutti, un’occasione di cambiamento per tutta la scuola. Una scuola che non solo non genera timori e rifiuti, ma che proprio in ragione della sua complessità diventa più europea, più internazionale, più aperta al confronto.

Stefania Giannini
Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca

Introduzione

Anche quest'anno il gruppo di lavoro composto dai ricercatori della Fondazione Ismu e dai rappresentanti del Ministero dell'Istruzione e dell'Università e della Ricerca ha redatto il volume *Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi. Rapporto nazionale a.s. 2013/2014*. La pubblicazione si pone in continuità con quelle precedenti relative agli a.s. 2010/11 ("Verso l'adolescenza"), 2011/12 ("Approfondimenti e analisi"), 2012/13 ("L'eterogeneità dei percorsi scolastici"): essa rientra nelle attività previste dal protocollo d'intesa fra Miur e Fondazione Ismu, oltre che nella più recente collaborazione nell'ambito dell'*Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura*, istituito il 9 settembre 2014.

Come di consueto, il volume si propone di approfondire, con analisi statistiche puntuali, le caratteristiche della presenza degli alunni con cittadinanza non italiana (cni) in tutti i livelli scolastici, seguendo l'evoluzione del fenomeno in Italia e nei contesti regionali. Si continua a mantenere un approccio longitudinale, ovvero ricostruendo le esperienze scolastiche degli alunni stranieri nell'a.s. 2013/14 e, nello stesso tempo, rintracciando discontinuità e persistenze entro un arco temporale prolungato, attraverso la riproposta di indicatori utilizzati nei rapporti precedenti, ma anche con l'introduzione di nuovi dati e nuove analisi.

La realtà multiculturale delle scuole italiane viene presentata nel Rapporto, sviluppando tre specifiche chiavi di lettura. La prima prende in considerazione *le traiettorie scolastiche, formative e biografiche* degli alunni stranieri, facendo il punto sui percorsi di inserimento e di integrazione delle seconde generazioni, in una fase storica in cui l'Italia si sta caratterizzando per una progressiva stabilizzazione dei flussi migratori. La seconda chiave di lettura riguarda la condizione degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema di istruzione e formazione nella prospettiva della *comparazione tra italiani e stranieri*, sostenendo l'idea che sia necessario esaminare le questioni critiche relative alla scolarizzazione di questi ultimi nel quadro della formazione di tutti gli allievi e, in particolare, dei soggetti più svantaggiati. Infine, il Rapporto si sofferma sulle *difficoltà* e sulle disuguaglianze che ancora caratterizzano gli itinerari scolastici degli stranieri rispetto agli autoctoni, non mancando tuttavia di considerare i buoni risultati e i *successi* che si verificano *nel processo di apprendimento* e che portano un numero crescente di alunni con cittadinanza non italiana – sostenuti dalle loro famiglie – a investire in percorsi di istruzione di lungo periodo. Questi studenti sono portatori di competenze che possono diventare risorse per lo sviluppo delle istituzioni scolastico-formative e dei territori in cui vivono, attraverso percorsi virtuosi di partecipazione e cittadinanza attiva. A ciò si collega la questione del riconoscimento dello status di cittadino sulla base dello *ius soli* temperato per i minori nati nello Stato di

immigrazione dei genitori, già da tempo al centro del dibattito italiano. La proposta di ancorare l'acquisizione della cittadinanza a un minimo di percorso scolastico, sostenuta da tempo dalla Fondazione Ismu, riconosce, valorizzandolo, il mondo della scuola quale luogo primario di integrazione sociale, civile e politica.

Al fine di sviluppare queste tre prospettive di analisi, il Rapporto introduce alcune importanti novità. Nell'intento di ricostruire le più ampie traiettorie formative degli studenti, lo sguardo è rivolto all'intero sistema scolastico-formativo, partendo dalle presenze nella scuola dell'infanzia fino ad arrivare all'università, come anche all'offerta pubblica e privata relativa all'educazione degli adulti immigrati. La prospettiva è quella, non certo nuova, del policentrismo formativo, che riporta in luce l'esistenza di una pluralità di agenzie e occasioni formative, proprio perché l'educazione non si può circoscrivere in uno solo o anche in più spazi, in quanto ogni spazio sociale possiede una propria valenza educativa: così come affermavo, già nel 1974, nel volume *La scuola tra crisi e utopia*¹.

Inoltre, il Rapporto propone una sistematica comparazione dei principali indicatori sulle presenze e sui percorsi degli alunni, prendendo in esame i dati disponibili relativi agli stranieri e agli italiani, facendo ricorso a una ricca documentazione statistica proveniente da molteplici fonti (Miur, Invalsi, Ministero del Lavoro, Isfol, Indire, Istat, PISA Ocse, ecc.). Essa riguarda le caratteristiche degli alunni, le loro presenze nei diversi livelli scolastici, nelle scuole statali e non statali, nei territori, le traiettorie verso l'università e la formazione permanente, ma anche i percorsi senza meta dei Neet (giovani *Not in Employment, Education and Training*).

Infine, un ampio approfondimento è dedicato agli esiti dei percorsi di apprendimento degli studenti stranieri di prima e seconda generazione, sempre comparati con quelli degli allievi autoctoni, al fine di mettere in luce nodi problematici e buoni risultati, difficoltà e miglioramenti fra le nuove generazioni, attraverso elaborazioni su dati nazionali (prove Invalsi a.s. 2013/14) e su database internazionali (indagine PISA Ocse 2012). Le analisi permettono di inquadrare il caso italiano – che si inserisce nel gruppo di paesi con un *Poor and Unequal Educational Opportunity System* – nello scenario europeo, mostrando punti di forza e di debolezze del nostro sistema, che necessita ancora di investire sul miglioramento delle performance di tutti gli studenti, incrementando l'eccellenza nei risultati, senza tralasciare la promozione di pari opportunità per studenti autoctoni e con cittadinanza straniera.

Il volume si articola in sei capitoli, individuando in conclusione la prospettiva del passaggio da una “normale diversità” a una “diversa normalità” nella scuola multiculturale che può, valorizzando le differenze presenti tra italiani e stranieri, rilanciare la quotidiana costruzione di una scuola interculturale basata sul dialogo e sul crescere insieme.

Dall'analisi statistica si conferma un costante e significativo incremento nelle iscrizioni degli alunni stranieri: dal 2001/02 al 2013/14 essi sono quadruplicati. Si è passati infatti da 196.414 alunni nell'anno scolastico 2001/02 (2,2% della popolazione complessiva) agli 802.844 dell'anno scolastico 2013/14 (9% del totale). Gli iscritti stranieri fra il 2009/2010 e il 2013/2014 sono cresciuti del 19,2% a fronte di un decremento nello stesso periodo del -2,0% nelle presenze di alunni italiani. Gli italiani

¹ Cesareo V. (1974), *La scuola tra crisi e utopia*, La Scuola, Brescia.

sono diminuiti in tutti i livelli scolastici, mentre gli alunni stranieri sono cresciuti in tutti gli ordini e gradi, soprattutto nelle scuole dell'infanzia e nelle scuole secondarie di secondo grado. Negli ultimi cinque anni si è assistito a un aumento delle presenze di stranieri nelle scuole non statali (+16% nel 2013/14 rispetto al 2009/2010). Per quanto riguarda gli italiani, nello stesso periodo, il declino numerico che li caratterizza è più accentuato nelle scuole non statali (-7,5% in cinque anni) rispetto a quelle statali (-1,1%).

Rispetto alle provenienze, i romeni sono i più numerosi (154.621), seguiti dagli albanesi (107.847) e dai marocchini (101.176). Con riferimento al genere, le femmine sono meno numerose dei maschi e corrispondono al 48% del totale (385.365), una percentuale di poco inferiore a quella rilevata tra gli italiani (48,3%). La componente femminile prevale solo nelle scuole secondarie di secondo grado. Guardando alla distribuzione territoriale, la Lombardia si conferma come la prima regione per maggior numero di alunni stranieri (197.202), ma anche per il numero più alto di alunni in generale (1.409.671), seguita da Emilia Romagna (93.434), Veneto (92.924), Lazio (77.071) e Piemonte (75.276).

Un dato particolarmente significativo da segnalare è che i nati nel nostro paese costituiscono ormai la maggioranza di questi alunni, raggiungendo per la prima volta il 51,7% (415.283) degli iscritti stranieri. Tra il 2007/8 e il 2013/14 si evidenzia pertanto una crescita esponenziale di nati in Italia nelle scuole secondarie, nelle quali costoro sono quasi triplicati (scuole di primo grado) o più che triplicati (secondarie di secondo grado). Un approfondimento specifico sulla distribuzione territoriale evidenzia che il primato lo detiene il Nord Ovest, che accoglie nell'anno scolastico 2013/14 167.182 nati in Italia (40,2%), seguito dal Nord Est (123.142, 29,6%), dal Centro (93.094 pari al 22,4%), e dal Sud e dalle Isole (31.865, 7,8%). La Lombardia è la regione con il maggior numero di alunni nati in Italia (oltre 110mila unità).

Dall'a.s. 2007/08 al 2013/14 gli alunni stranieri entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano si sono ridotti da 46.154 a 30.825. Tuttavia tra il 2012/13 e il 2013/14 questo gruppo è tornato a crescere (+7.989 soggetti). Si tratta di un aumento che si spiega in parte con l'incremento significativo dei ricongiungimenti familiari e dei minori stranieri non accompagnati (10.536 nel 2014).

Un approfondimento sugli alunni stranieri con disabilità mostra come nel 2007/08 fossero 11.760 e nell'a.s. 2013/14 siano 26.626. È un crescita elevata che si spiega con il prolungamento dell'obbligo scolastico e con la disponibilità di questi alunni a proseguire gli studi dopo il biennio obbligatorio.

Per quanto riguarda gli alunni rom, sinti e caminanti, questi sono diminuiti del -5,6% dal 2007/08 al 2013/14: una riduzione che è ancora più sensibile nelle scuole d'infanzia e primaria.

Un'attenzione specifica è dedicata, in questa quarta edizione del Rapporto, alle traiettorie scolastiche degli alunni con cittadinanza non italiana. Nella misura in cui crescono i nati in Italia, si constata anche un miglioramento nei percorsi scolastici, con una diminuzione dei ritardi e delle ripetenze. Si riducono quindi, in qualche misura, le difficoltà che, peraltro, rimangono elevate. Nell'a.s. 2013/14 gli alunni con cittadinanza non italiana in ritardo rappresentano il 14,7% nella primaria (contro l'1,9% degli italiani), il 41,5% nella secondaria di primo grado (contro il 7,4% degli italiani), e il 65,1% nella secondaria di secondo grado (contro il 23,3% degli italiani). I tassi di ripetenza degli alunni stranieri nello stesso anno scolastico confermano il divario tra

italiani e stranieri, in particolare nei primi anni di corso. Per la prima volta, nel 2013/14, gli istituti tecnici rappresentano l'indirizzo maggiormente scelto dagli alunni stranieri (38,5%). Gli istituti professionali perdono quindi il primato degli anni precedenti, passando al secondo posto (37,9%), seguiti dai licei (23,5%). L'aumento di iscrizioni ai licei è dovuto agli alunni nati in Italia, che si orientano maggiormente verso istituti tecnici (41,1%) e licei (29,6%).

Come già accennato, oltre ai dati Miur, in questo Rapporto si è fatto ricorso anche a dati forniti da altri enti e istituzioni, proprio per rimanere fedeli all'opzione di fondo di considerare il sistema formativo in un'ottica policentrica. Isfol evidenzia che gli alunni stranieri rappresentano il 15,5% del totale degli iscritti ai primi tre anni del sistema Ifp (Istruzione e formazione professionale) e il 15,2% al quarto anno.

Rispetto ai percorsi universitari, nell'anno accademico 2013/14, i dati sugli immatricolati all'università (fonte: Anagrafe nazionale dello Studente) mostrano che quasi la metà dei maschi stranieri è in possesso di una maturità tecnica (49,7%) e il 17% di una maturità professionale. Sebbene le scelte tecnico-professionali vengano spesso interpretate come segreganti, gli alunni stranieri diplomati in questi indirizzi non rinunciano a proseguire gli studi all'università e, in misura maggiore rispetto ai compagni italiani, raggiungono questo traguardo formativo.

Per l'Istat, nel 2013 i giovani con cittadinanza non italiana rappresentano il 15,8% del totale dei Neet in Italia, con una incidenza maggiore rispetto agli italiani sulla popolazione della stessa età. Una differenza importante è quella di genere: i Neet italiani sono prevalentemente maschi (il 50,3%), mentre i Neet stranieri sono per il 67,3% giovani donne. Soprattutto per alcune cittadinanze però, questo dato si spiega come indisponibilità a studiare o lavorare per ragioni familiari.

Quest'anno, inoltre, sono state indagate e approfondite le opportunità formative degli immigrati adulti. L'ultimo rapporto Indire disponibile (2012) segnala che sul totale dei frequentanti le scuole pubbliche per adulti (Ctp, oggi Cpia) gli stranieri sono il 43,9%: negli ultimi sei anni scolastici costoro sono cresciuti significativamente, a fronte di una diminuzione dei frequentati italiani.

Analizzando i dati delle prove nazionali Invalsi a.s. 2013/14 sugli apprendimenti in Italiano e Matematica, si confermano che i punteggi medi degli studenti nativi sono superiori alla media nazionale in tutte le classi campione (II e V primaria, III secondaria di I grado, II secondaria di II grado), mentre quelli relativi agli stranieri sono inferiori alla media, anche se i punteggi sono superiori fra le seconde generazioni rispetto alle prime. Il divario di punteggio medio tra studenti nativi e studenti di origine straniera è minore nella prova di Matematica rispetto a quella di Italiano. La rilevazione del 2013/14, rispetto a quella dell'a.s. precedente, evidenzia che fra gli studenti nativi le performance non sono migliorate in nessun livello scolastico, mentre fra gli alunni immigrati di prima generazione si osserva un miglioramento in II elementare e in III media e un lieve peggioramento nel II anno della secondaria di II grado. Anche fra i loro compagni di seconda generazione si riscontra un miglioramento degli esiti in terza media, ma anche un peggioramento lieve nelle altre classi.

Il rapporto si conclude con un confronto fra Italia e Europa rispetto ai percorsi scolastici e alle performance degli studenti non autoctoni. Dall'analisi dei risultati dell'indagine PISA Ocse 2012 sui quindicenni, per l'area di Matematica emerge che l'Italia si colloca fra i paesi *low performers*, ovvero paesi dell'area europea al di sotto della media Ocse (con punteggi inferiori a 490), insieme a Norvegia, Portogallo, Spa-

gna, Repubblica Slovacca, Svezia, Ungheria, Grecia. L'Italia è anche inserita nel gruppo di Stati che hanno ottenuto mediamente i peggiori risultati sia come performance in Matematica, sia come divario fra studenti autoctoni e migranti: i sistemi scolastici di Italia, Spagna, Grecia, Norvegia, Svezia appaiono ancora meno efficaci in riferimento agli alunni stranieri.

Come per i Rapporti precedenti, questa edizione offre conoscenze utili per la messa a punto di interventi diretti a migliorare le condizioni degli alunni con cittadinanza non italiana (ma non solo) e materiale di riflessione per chi, a vario titolo, è interessato a questa tematica (dirigenti scolastici, insegnanti, enti locali, associazioni, genitori, ecc.). Il volume, pubblicato nel febbraio 2015, è distribuito dal Miur e dalla Fondazione Ismu, nonché reso disponibile on line sui rispettivi siti.

All'elaborazione e alla stesura del presente Rapporto hanno collaborato: per il Miur, Vinicio Ongini della Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione; per l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura, Fiorella Farinelli; per il Cser (Centri Studi Emigrazione – Roma), Carola Perillo e René Manenti; per la Fondazione Ismu, Mariagrazia Santagati, Paolo Barabanti, Rita Bertozzi, Elena Besozzi, Erica Colussi. L'elaborazione statistica dei dati forniti dal Sistema Informativo e dal Servizio statistico della Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi informativi del Miur è stata realizzata da Giorgia Papavero di Fondazione Ismu e quella dei dati Invalsi da Paolo Barabanti. Per questi ultimi, un particolare ringraziamento si deve alla dott.ssa Michela Freddano.

Mariagrazia Santagati e Vinicio Ongini hanno curato il volume. A tutti costoro va il più vivo ringraziamento per l'impegno profuso.

Vincenzo Cesareo
Il Segretario Generale
Fondazione Ismu

Quadro di sintesi. A.s. 2013/14

Caratteristiche generali	
Gli alunni con cittadinanza non italiana	802.844
L'incremento rispetto all'anno scolastico precedente	+16.124
Variazione % degli alunni cni rispetto al 2009/10	+19,2%
Variazione % degli alunni italiani rispetto al 2009/10	-2,0%
L'incidenza degli alunni cni sul totale degli alunni	9,0%
Il livello scolastico con l'incidenza più elevata	Infanzia: 10,1%
La nazione più rappresentata tra le provenienze	Romania: 154.621
Numero di cittadinanze straniere	196
Presenze e dinamiche territoriali	
La regione con il maggior numero di alunni cni	Lombardia: 197.202
La regione con l'incidenza più elevata	Emilia Romagna: 15,3%
Regione con il maggior incremento % di alunni cni rispetto al 2012/13	Basilicata: +20,5%
La provincia con il maggior numero di alunni stranieri	Milano: 76.834
La provincia con l'incidenza più elevata di alunni stranieri	Prato: 20,8%
Nati in Italia e neoentrati nel sistema scolastico	
L'incidenza dei nati in Italia tra gli alunni cni	51,7%
Incremento % dei nati in Italia rispetto al 2007/08	+108,6%
Regione con maggiore incidenza % di allievi nati in Italia	Veneto: 59,5%
Nati in Italia tra gli stranieri nelle scuole dell'infanzia	84,0%
Nati in Italia tra gli stranieri al V anno delle secondarie di II grado	10,1%
Incremento dei neoentrati rispetto all'a.s. 2012/13	+7.989
Questioni aperte	
Scuole con almeno il 30% di alunni con cittadinanza non italiana	2.851 (5% del tot)
Scuole con almeno il 50% di alunni stranieri	510
Province con il maggior numero di scuole con almeno il 50% di alunni stranieri	1. Milano (65) 2. Brescia (38) 3. Torino (36)
Gli alunni rom	11.657
I rom nelle scuole secondarie di secondo grado	174
Le regioni con il maggior numero di alunni rom	1. Lazio (2.175), 2. Lombardia (1.751) 3. Piemonte (1.217)
Traiettorie formative	
Stranieri iscritti in ritardo scolastico a 11 anni	23,4%
Stranieri iscritti in ritardo scolastico a 15 anni	64,3%
Percentuale di cni ammessi all'esame conclusivo del I ciclo	91,7%
Le scuole secondarie di II grado con maggiore presenza di stranieri	Istituti tecnici: 70.220
Le scuole secondarie di II grado con l'incidenza più elevata	Istituti professionali: 12,7%
Immatricolati all'università (% stranieri diplomati in Italia su tot cni)	58,6%
Percentuale di stranieri fra i Neet (15-29 anni, 2013)	15,8%
Stranieri su totale frequentanti le scuole pubbliche per adulti (2012)	43,9%
Esiti e apprendimenti	
Differenza di punteggio nelle prove Invalsi in Italiano tra stranieri di prima generazione e nativi - II secondaria di II grado	- 27
Differenza di punteggio nelle prove Invalsi in Matematica tra stranieri di prima generazione e nativi - II secondaria di II grado	-14
Differenza di punteggio in Matematica nell'indagine PISA Ocse 2012 fra i quindicenni stranieri e italiani	-50

1. Insieme a scuola. Alunni italiani e stranieri a confronto

di Mariagrazia Santagati

1.1 Alunni con cittadinanza italiana e non. Tra decremento e crescita

Sin dalla metà degli anni Novanta, Ministero dell'Istruzione e Regioni sono stati impegnati nella costruzione di un sistema di rilevazione delle presenze degli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole di ogni ordine e grado, inteso come primo passo per la conoscenza del fenomeno e premessa indispensabile per l'implementazione di politiche educative. Già nella pionieristica rilevazione *Insieme a scuola* (a.s. 1995/96) citata nel titolo di questo capitolo¹, così come in altre indagini di quel periodo², si sceglieva di porre attenzione non solo al gruppo degli alunni stranieri, ma anche alla nuova realtà multiculturale che si stava affermando nelle scuole. Cominciavano infatti a essere compresenti nelle classi alunni italiani e di origine immigrata, portatori di risorse, talenti e fragilità in campo scolastico tipici di una popolazione eterogenea non solo per origine sociale e aspettative, ma anche per la varietà di esperienze di vita e orientamenti culturali.

È proprio in questa prospettiva di comparazione fra italiani e stranieri che va analizzata la trasformazione della presenza degli alunni con cittadinanza non italiana nel nostro sistema scolastico. Com'è noto, il fenomeno è stato documentato con un'attenzione costante nel tempo, mediante la pubblicazione di indagini annuali ministeriali e, più di recente, attraverso gli approfondimenti proposti dai Rapporti annuali realizzati dal Miur in collaborazione con la Fondazione Ismu (2011; 2013; 2014). La sfida di continuare a monitorare l'andamento di queste presenze rimane cruciale ancora oggi e viene sviluppata nel presente rapporto: in particolare, il primo capitolo intende tratteggiare il quadro generale relativo alle caratteristiche degli alunni, proponendo analisi relative alla scolarizzazione di italiani e stranieri a confronto. Infatti, come si è detto, il focus esclusivo sugli stranieri non appare più adeguato ad affrontare l'esigenza della formazione di tutti e, in particolare, dei soggetti più svantaggiati, nella cornice di contesti educativi sempre più multiculturali e internazionali.

I dati confermano un ampio incremento nelle iscrizioni degli alunni stranieri che, nel periodo 2001/02-2013/14, si sono quadruplicate: si è passati dai 196.414 alunni

¹ Questa indagine, svolta in Lombardia, è stata promossa da Fondazione Ismu in parallelo all'avvio del monitoraggio realizzato dal Ministero dell'Istruzione a livello nazionale.

² La scelta di comparare l'esperienza scolastica di alunni italiani e stranieri è cruciale, ad esempio, nell'indagine sviluppata pochi anni dopo da diverse università italiane nelle scuole secondarie di primo grado in Italia, i cui risultati sono stati pubblicati nel testo: Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiana*, Fondazione Agnelli, Torino.

dell'a.s. 2001/02 (pari al 2,2% della popolazione scolastica complessiva) agli 802.844 dell'a.s. 2013/14 (pari al 9% del totale, così come emerge dal rapporto redatto dal Servizio statistico del Miur nel 2014)³. La rapidità dell'incremento verificatosi dall'inizio del nuovo secolo può essere ricondotta alla recente storia migratoria, distintiva dell'Italia e di altri paesi del Sud dell'Europa: il principale motore della crescita è stato rappresentato per lungo tempo dall'arrivo di minori stranieri dai paesi di origine, grazie ai ricongiungimenti familiari (Tab. 1.1). Questa crescita degli iscritti stranieri, così come emerge anche dalla tabella 1.2, è stata particolarmente elevata nelle scuole secondarie di secondo grado, che hanno visto sestuplicarsi le presenze nel periodo considerato, mentre negli altri livelli scolastici l'incremento è avvenuto con ritmi simili a quelli dell'intera popolazione scolastica straniera.

Tab. 1.1 - Alunni con cittadinanza non italiana per ordine e grado di scuola. Serie storica

A.s.	Totale	Infanzia	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado
2001/02	196.414	39.445	84.122	45.253	27.594
2002/03	239.808	48.072	100.939	55.907	34.890
2003/04	307.141	59.500	123.814	71.447	52.380
2004/05	370.803	74.348	147.633	84.989	63.833
2005/06	431.211	84.058	165.951	98.150	83.052
2006/07	501.420	94.712	190.803	113.076	102.829
2007/08	574.133	111.044	217.716	126.396	118.977
2008/09	629.360	125.092	234.206	140.050	130.012
2009/10	673.800	135.840	244.457	150.279	143.224
2010/11	710.263	144.628	254.653	157.559	153.423
2011/12	755.939	156.701	268.671	166.043	164.524
2012/13	786.630	164.589	276.129	170.792	175.120
2013/14	802.844	167.650	283.233	169.780	182.181

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.2 - Numeri indice relativi alle presenze degli alunni con cittadinanza non italiana per ordine e grado di scuola. Serie storica. Base 2001/02=100

A.s.	Totale	Infanzia	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado
2001/02	100	100	100	100	100
2002/03	122	122	120	124	126
2003/04	156	151	147	158	190
2004/05	189	188	175	188	231
2005/06	220	213	197	217	301
2006/07	255	240	227	250	373
2007/08	292	282	259	279	431
2008/09	320	317	278	309	471
2009/10	343	344	291	332	519
2010/11	362	367	303	348	556
2011/12	385	397	319	367	596
2012/13	400	417	328	377	635
2013/14	409	425	337	375	660

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Dal 2008/09 ad oggi, tuttavia, si è registrato un progressivo rallentamento nell'incremento, conseguente alla stabilizzazione dei flussi migratori verso l'Italia, ma anche agli impatti della perdurante crisi economica, che rende sempre meno attraente l'Italia per le famiglie immigrate e per le seconde generazioni⁴. Se nell'a.s. 2010/11, l'inc-

³ Per un'ulteriore analisi delle trasformazioni multiculturali del sistema scolastico italiano negli ultimi venti anni, si veda anche il *Ventesimo Rapporto sulle migrazioni: 1994-2014*, della Fondazione Ismu pubblicato nel 2014 da FrancoAngeli.

⁴ Si tratta di un andamento complessivo dell'immigrazione in Italia, da tempo sottolineato nelle analisi di Cesareo e Blangiardo negli ultimi rapporti sulle migrazioni della Fondazione Ismu.

mento di alunni con cittadinanza non italiana si è quasi dimezzato, attestandosi attorno alle 36mila unità, nel 2011/12 si è assistito a una ripresa della crescita (+45mila unità), seguita da un nuovo declino nell'entità dell'incremento (+30mila nel 2012/13 e +16mila nel 2013/14).

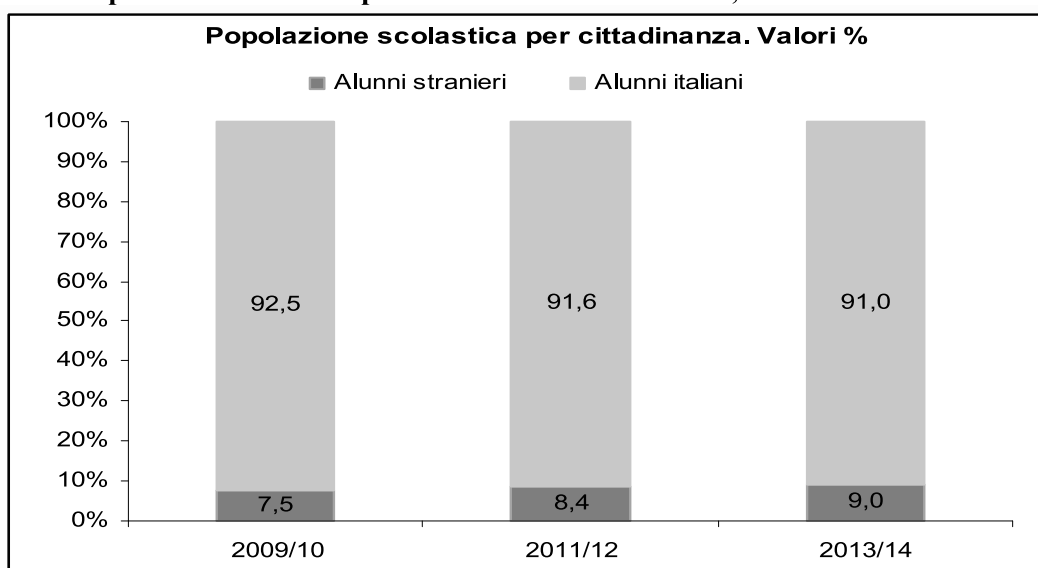
Comparando i trend relativi agli alunni italiani e stranieri (Tab. 1.3), si può osservare che gli iscritti stranieri fra il 2009/10 e il 2013/14 sono cresciuti con ritmi del 19,2% a fronte di un decremento del -2,0% nelle presenze di alunni italiani (passati da 8.283.493 a 8.117.329 unità) e di una diminuzione dello -0,4% della popolazione scolastica complessiva (passata da 8.957.085 a 8.920.114 alunni), derivante dal declino generalizzato della natalità che riguarda, in particolar modo, le nascite da entrambi i genitori italiani, così come documentato in un recente rapporto dell'Istat (2014)⁵.

Tab. 1.3 - Popolazione scolastica per cittadinanza. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14

A.s.	V.a.			%			Numeri indice Base 2009/10=100		
	Stranieri	Italiani	Totale	Stranieri	Italiani	Totale	Stranieri	Italiani	Totale
2009/10	673.592	8.283.493	8.957.085	7,5	92,5	100,0	100	100	100,0
2011/12	755.939	8.204.227	8.960.166	8,4	91,6	100,0	112	99	100,0
2013/14	802.785	8.117.329	8.920.114	9,0	91,0	100,0	119	98	99,6

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Fig. 1.1 - Popolazione scolastica per cittadinanza. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Questo comporta che l'incremento dell'incidenza degli alunni stranieri sul totale degli alunni – passata dal 7,5% del 2009/10 al 9% nel 2013/14 (Fig. 1.1) – non possa essere ricondotto solo all'aumento degli alunni con cittadinanza non italiana, ma debba essere collegato anche alla diminuzione degli studenti italiani. Senza il contributo degli stranieri, pertanto, la popolazione scolastica complessiva avrebbe subito un ridimensionamento nel corso degli ultimi anni: nel prossimo futuro, anche a causa della contrazione dei flussi migratori e della persistente crisi economica, la popolazione in età scolastica potrebbe ridursi significativamente.

⁵ Istat (2014), *Anno 2013. Natalità e fecondità della popolazione residente*, Roma.

1.2 Somiglianze nella distribuzione nelle scuole di diverso ordine e grado

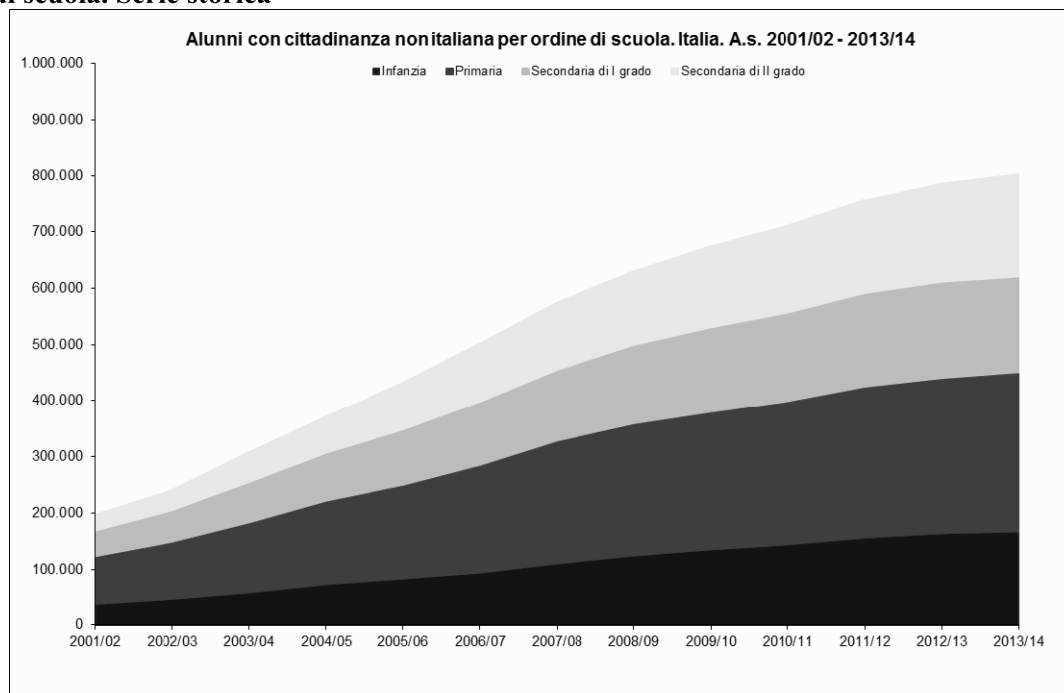
Nell'ultimo decennio il rilevante aumento delle iscrizioni di alunni stranieri ha coinvolto, in maniera differenziata, le scuole di vario ordine e grado. In tempi più recenti (dal 2008/09 in avanti), i ritmi di crescita si sono attestati su percentuali inferiori al 10% per arrivare poi a un incremento ridotto negli ultimi anni scolastici (Tab. 1.4; Fig. 1.2): nell'a.s. 2013/14 si segnala, come aspetto in controtendenza, il dato della diminuzione di alunni stranieri nelle scuole secondarie di primo grado.

Tab. 1.4 - Variazione annua percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola. Serie storica

A.s.	Totale	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
2002/03 - 2001/02	22,1	21,9	20,0	23,5	26,4
2003/04 - 2002/03	28,1	23,8	22,7	27,8	50,1
2004/05 - 2003/04	20,7	25,0	19,2	19,0	21,9
2005/06 - 2004/05	16,3	13,1	12,4	15,5	30,1
2006/07 - 2005/06	16,3	12,7	15,0	15,2	23,8
2007/08 - 2006/07	14,5	17,2	14,1	11,8	15,7
2008/09 - 2007/08	9,6	12,7	7,6	10,8	9,3
2009/10 - 2008/09	7,1	8,6	4,4	7,3	10,2
2010/11 - 2009/10	5,4	6,5	4,2	4,8	7,1
2011/12 - 2010/11	6,4	8,3	5,5	5,4	7,2
2012/13 - 2011/12	4,1	5,0	2,8	2,9	6,4
2013/14 - 2012/13	2,1	1,9	2,6	-0,6	4,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Fig. 1.2 - Andamento delle presenze di alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola. Serie storica



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Da sempre la scuola primaria accoglie il maggior numero di iscritti con cittadinanza non italiana: 283.233 alunni stranieri nell'a.s. 2013/14, corrispondenti al 10% del totale degli alunni delle primarie. A partire dall'ultimo a.s. la primaria è seguita per la

prima volta, nella classifica dei livelli scolastici per numerosità degli alunni stranieri, dalla scuola secondaria di secondo grado (182.181 studenti stranieri pari al 6,8% del totale), dalle secondarie di primo grado (169.780 allievi, 9,6%) e, infine, dalle scuole dell'infanzia (167.650 bambini stranieri, 10,1%). Considerando l'andamento della distribuzione percentuale degli iscritti nei diversi ordini e gradi (Tab. 1.5; Fig. 1.3), si sottolineano due importanti cambiamenti nella popolazione scolastica straniera: da un lato, si assiste alla perdita di rilevanza degli stranieri nella scuola primaria (in cui nel 2001/02 si concentrava il 42,8% degli alunni stranieri, diventati poi il 35,3% nel 2013/14); dall'altro, alla forte espansione di questo gruppo nelle scuole secondarie di secondo grado, ambito che è passato ad accogliere dal 14% di studenti stranieri nel 2001/02 al 22,7% nel 2013/14.

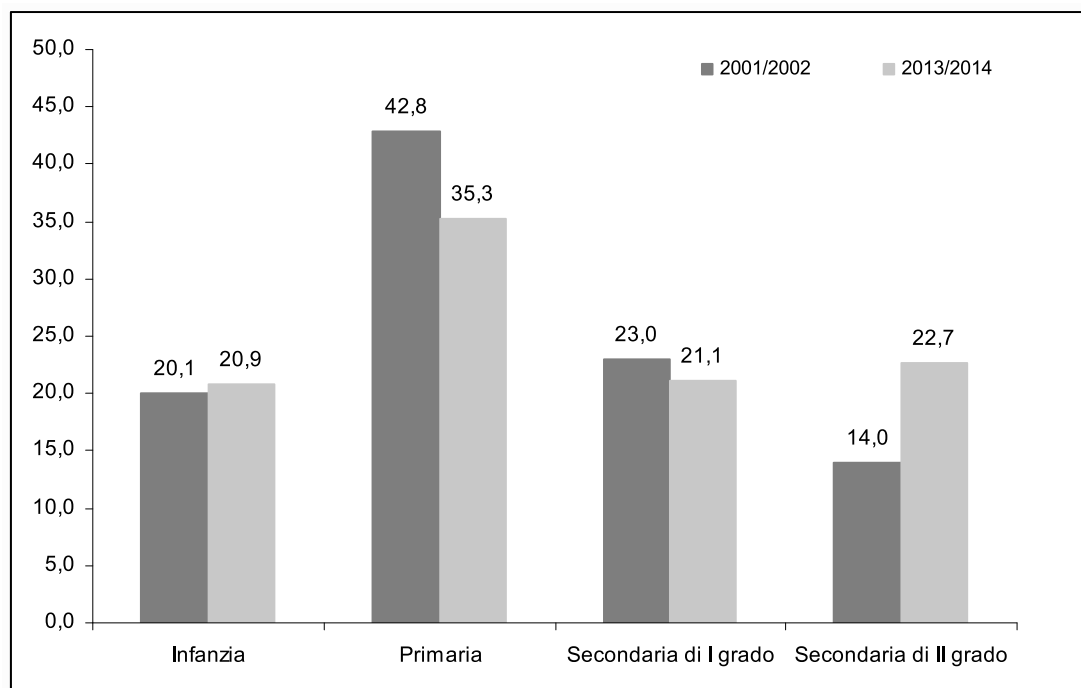
Se, per lungo tempo, nelle analisi statistiche si è rimarcata la scarsa presenza degli stranieri nel secondo ciclo di istruzione, a fronte di una sovra-rappresentazione della popolazione immigrata delle fasce d'età infantili, attualmente questa situazione si è modificata grazie all'aumento delle seconde generazioni all'interno del sistema di istruzione italiano, oltre che mediante il continuo arrivo di adolescenti per ricongiungimento familiare. Negli ultimi anni, perciò, la distribuzione degli alunni stranieri si è avvicinata maggiormente a quella della popolazione scolastica complessiva che, ovviamente, è più numerosa nei corsi di durata quinquennale e meno numerosa nei corsi triennali. Anche questa maggiore somiglianza tra distribuzione degli alunni italiani e degli alunni stranieri nei diversi livelli scolastici si collega al passaggio dell'Italia a una fase di progressiva stabilizzazione dei flussi migratori.

Tab. 1.5 - Alunni con cittadinanza non italiana e distribuzione percentuale nei diversi livelli scolastici. Serie storica

A.s.	Totale	di cui: % infanzia	di cui: % primaria	di cui: % secondaria di I grado	di cui: % secondaria di II grado
2001/02	196.414	20,1	42,8	23,0	14,0
2002/03	239.808	20,0	42,1	23,3	14,5
2003/04	307.141	19,4	40,3	23,3	17,1
2004/05	370.803	20,1	39,8	22,9	17,2
2005/06	431.211	19,5	38,5	22,8	19,3
2006/07	501.420	18,9	38,1	22,6	20,5
2007/08	574.133	19,3	37,9	22,0	20,7
2008/09	629.360	19,9	37,2	22,3	20,7
2009/10	673.800	20,2	36,3	22,3	21,3
2010/11	710.263	20,4	35,9	22,2	21,6
2011/12	755.939	20,7	35,5	22,0	21,8
2012/13	786.630	20,9	35,1	21,7	22,3
2013/14	802.844	20,9	35,3	21,1	22,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Fig. 1.3 - Distribuzione percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola. A.s. 2001/02 e 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Da un confronto più approfondito fra le distribuzioni degli alunni nelle scuole di diverso ordine e grado (Tab. 1.6), emerge che la popolazione scolastica complessiva dall'a.s. 2009/10 all'a.s. 2013/14 è rimasta piuttosto stabile, con una variazione percentuale del -0,4%, crescendo dello 0,2% nelle scuole primarie e decrescendo del -0,9% nelle secondarie di primo grado. Dalla comparazione per cittadinanza possiamo notare che nello stesso periodo gli alunni italiani sono diminuiti in tutti i livelli scolastici e soprattutto nelle scuole dell'infanzia (-2,9%) e nelle secondarie di primo grado (-2,2%), mentre le presenze di alunni con cittadinanza non italiana si sono incrementate del 23,6% e del 27,2% rispettivamente nelle scuole dell'infanzia e nelle secondarie di secondo grado. Le variazioni della popolazione scolastica, pertanto, mettono in luce due trend opposti: di crescita elevata fra gli allievi stranieri e di relativa stabilità e/o lieve decremento fra gli alunni italiani. Questi dati evidenziano il significativo contributo offerto dagli alunni stranieri alla tenuta della popolazione scolastica e fanno nuovamente prefigurare prospettive di riduzione progressiva della numerosità degli allievi, proprio alla luce della contrazione dei flussi negli ultimi anni.

La distribuzione percentuale degli alunni, distinti per cittadinanza e ordine di scuola, evidenzia ancora una sovra-rappresentazione degli stranieri rispetto agli italiani nelle scuole primarie (frequentate nel 2013/14 dal 35,3% del totale degli stranieri e dal 31,7% del totale degli italiani) e, seppur in misura più lieve, ciò si verifica anche nelle secondarie di primo grado e nell'infanzia. Inoltre, si registra ancora oggi una sotto-rappresentazione degli stranieri nelle scuole secondarie di secondo grado (frequentate dal 22,7% degli stranieri e dal 30,6% degli italiani).

Tab. 1.6 - Popolazione scolastica per cittadinanza e ordine di scuola. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Valori assoluti e variazioni percentuali

A.s.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
<i>2009/10</i>					
Alunni stranieri	135.632	244.457	150.279	143.224	673.592
Alunni italiani	1.540.806	2.577.689	1.627.555	2.537.443	8.283.493
Totale	1.676.438	2.822.146	1.777.834	2.680.667	8.957.085
<i>2011/12</i>					
Alunni stranieri	156.701	268.671	166.043	164.524	755.939
Alunni italiani	1.538.211	2.549.070	1.626.336	2.490.610	8.204.227
Totale	1.694.912	2.817.741	1.792.379	2.655.134	8.960.166
<i>2013/14</i>					
Alunni stranieri	167.591	283.233	169.780	182.181	802.785
Alunni italiani	1.496.313	2.543.876	1.591.362	2.485.886	8.117.329
Totale	1.663.904	2.827.109	1.761.142	2.668.067	8.920.114
<i>Variazione % 2013/14 su 2009/10</i>					
Alunni stranieri	23,6	15,9	13,0	27,2	19,2
Alunni italiani	-2,9	-1,3	-2,2	-2,0	-2,0
Totale	-0,7	0,2	-0,9	-0,5	-0,4

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.7 - Distribuzione percentuale della popolazione scolastica per cittadinanza e ordine di scuola. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Valori percentuali

A.s.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale scuole
<i>2009/10</i>					
Alunni stranieri	20,1	36,3	22,3	21,3	100,0
Alunni italiani	18,6	31,1	19,6	30,6	100,0
Totale alunni	18,7	31,5	19,8	29,9	100,0
<i>2011/12</i>					
Alunni stranieri	20,7	35,5	22,0	21,8	100,0
Alunni italiani	18,7	31,1	19,8	30,4	100,0
Totale alunni	18,9	31,4	20,0	29,6	100,0
<i>2013/14</i>					
Alunni stranieri	20,9	35,3	21,1	22,7	100,0
Alunni italiani	18,4	31,3	19,6	30,6	100,0
Totale alunni	18,7	31,7	19,7	29,9	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

1.3 La presenza straniera in aumento nelle scuole non statali

Nell'a.s. 2013/14, sono 80.016 gli alunni stranieri iscritti a scuole non statali, mentre sono 1.082.291 gli italiani che hanno compiuto la medesima scelta scolastica (cfr. Tab. 1.8). Negli ultimi cinque anni, si è assistito a un aumento della presenza di stranieri nelle scuole non statali (+16,6% nel 2013/14 rispetto al 2009/10), anche se con ritmi inferiori alla crescita dello stesso gruppo nelle scuole statali (+19,5%). Per quanto riguarda gli italiani, nello stesso periodo, il declino numerico che li caratterizza è stato più accentuato nelle scuole non statali (-7,7% in cinque anni) rispetto alle scuole statali (-1,1%). Nella generale flessione che si riscontra nelle iscrizioni alle scuole non statali, troviamo quindi un trend positivo di crescita delle presenze fra gli stranieri (Tab. 1.9).

Dall'analisi della distribuzione percentuale degli alunni (italiani e stranieri) fra scuole statali e non statali (Tab. 1.10 e Fig. 1.4), negli ultimi anni si osservano lievi oscillazioni: in particolare, nell'a.s. 2013/14, gli stranieri nelle scuole non statali sono passati dal 10,2% del 2009/10 al 10% del 2013/14 (con il 90% di iscritti alle statali), mentre gli italiani sono diminuiti dal 14,2% al 13,3% (con un corrispettivo dell'86,7% di iscritti italiani alle statali).

Tab. 1.8 - Popolazione scolastica per cittadinanza e gestione. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Valori assoluti e variazione percentuale

A.s.	Alunni stranieri		Alunni italiani		Totale alunni	
	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali
2009/10	604.982	68.610	7.111.303	1.172.190	7.716.285	1.240.800
2011/12	678.747	77.192	7.051.179	1.153.048	7.729.926	1.230.240
2013/14	722.769	80.016	7.035.038	1.082.291	7.757.807	1.162.307
Var % 2013/14 su 2009/10	19,5	16,6	-1,1	-7,7	0,5	-6,3

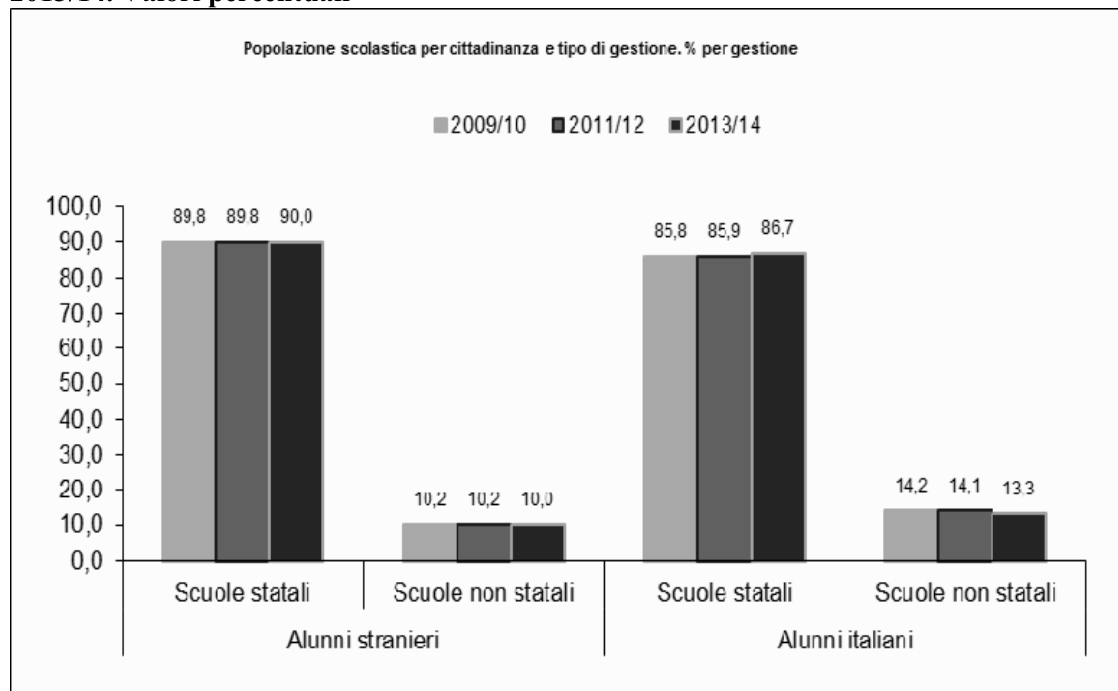
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.9 - Numeri indice della popolazione scolastica per cittadinanza e gestione. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Base 2009/10=100

A.s.	Alunni stranieri		Alunni italiani		Totale alunni	
	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali
2009/10	100	100	100	100	100	100
2011/12	112	113	99	98	100	99
2013/14	119	117	99	92	101	94

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Fig. 1.4 - Popolazione scolastica per cittadinanza e gestione. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Valori percentuali



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.10 - Distribuzione percentuale della popolazione scolastica per cittadinanza e gestione. A.s. 2009/10, 2011/12 e 2013/14. Valori percentuali

A.s.	Alunni stranieri		Alunni italiani		Totale alunni	
	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali	Scuole statali	Non statali
2009/10	89,8	10,2	85,8	14,2	86,1	13,9
2011/12	89,8	10,2	85,9	14,1	86,3	13,7
2013/14	90,0	10,0	86,7	13,3	87,0	13,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Nel complesso la probabilità di un alunno straniero di frequentare una scuola statale è, nel 2013/14, del 39% in più rispetto agli italiani (Tab. 1.11), mentre nello stesso tempo l'allievo straniero ha il 28% di probabilità in meno di frequentare una scuola non statale⁶. Bisogna sottolineare tuttavia che, negli ultimi cinque anni, sono aumentate le probabilità per un allievo con cittadinanza non italiana di frequentare una scuola non statale.

Tab. 1.11 - Alunni stranieri e italiani nelle scuole statali e non statali. Probabilità comparate di frequentare i diversi tipi di scuole. A.s. 2009/10, 2011/12, 2013/14

	Rapporto di rischio relativo stranieri/italiani		
	2009/10	2011/12	2013/14
Scuole statali	1,45	1,44	1,39
Scuole non statali	0,69	0,70	0,72

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Per quanto riguarda la distribuzione di stranieri e italiani nei diversi ordini e gradi per tipo di gestione delle scuole (Tabb. 1.12-1.13-1.14-1.15), nelle scuole dell'infanzia si riscontra una percentuale significativa di italiani (40,8%) e di stranieri (33,6%) frequentanti le scuole non statali, data anche l'elevata offerta non statale in quest'ordine di scuola. Notevolmente inferiore è la percentuale di iscritti italiani e stranieri, rispettivamente del 9,2% e del 4,1%, nelle primarie non statali. Nelle secondarie di primo grado, il 6,1% degli italiani e il 3,2% degli stranieri frequenta scuole non statali, mentre nelle secondarie di secondo grado si sale al 6,3% degli italiani e al 3,6% degli stranieri.

Tab. 1.12 - Alunni stranieri e italiani nelle scuole dell'infanzia per gestione. Probabilità comparate tra stranieri e italiani di frequentare i diversi tipi di scuole. A.s. 2013/14

Infanzia	Stranieri	Italiani	% stranieri	% italiani	Rapporto di rischio relativo stranieri/italiani
Scuole statali	111.318	910.782	66,4	59,2	1,36
Scuole non statali	56.273	627.429	33,6	40,8	0,73
Totale	167.591	1.538.211	100,0	100,0	

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.13 - Alunni stranieri e italiani nelle scuole primarie per gestione. Probabilità comparate tra stranieri e italiani di frequentare i diversi tipi di scuole. A.s. 2013/14

Primaria	Stranieri	Italiani	% stranieri	% italiani	Rapporto di rischio relativo stranieri/italiani
Scuole statali	271.592	2.309.104	95,9	90,8	2,37
Scuole non statali	11.641	234.772	4,1	9,2	0,42
Totale	283.233	2.543.876	100,0	100,0	

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

⁶ Per "rapporto di rischio relativo" (cfr. Tab. 1.11), si intende il rapporto di misure percentuali di quanti hanno la proprietà x rispetto a quanti non ce l'hanno per un gruppo in analisi rispetto al rapporto di misure percentuali di quanti hanno la proprietà x rispetto a quanti non ce l'hanno per il resto della popolazione. Cfr. Santagati M., *Gli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano*, in Miur, Fondazione Ismu (2013), *Alunni con cittadinanza non italiana. Approfondimenti e analisi*, Milano, pp. 11-32.

Tab. 1.14 - Alunni stranieri e italiani nelle scuole secondarie di primo grado per gestione. Probabilità comparate tra stranieri e italiani di frequentare i diversi tipi di scuole. A.s. 2013/14

<i>Secondaria di I grado</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Italiani</i>	<i>% stranieri</i>	<i>% italiani</i>	<i>Rapporto di rischio relativo stranieri/italiani</i>
Scuole statali	164.320	1.494.455	96,8	93,9	1,95
Scuole non statali	5.460	96.907	3,2	6,1	0,51
Totale	169.780	1.591.362	100,0	100,0	

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.15 - Alunni stranieri e italiani nelle scuole secondarie di secondo grado per gestione. Probabilità comparate tra stranieri e italiani di frequentare i diversi tipi di scuole. A.s. 2013/14

<i>Secondaria di II grado</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Italiani</i>	<i>% stranieri</i>	<i>% italiani</i>	<i>Rapporto di rischio relativo stranieri/italiani</i>
Scuole statali	175.539	2.329.718	96,4	93,7	1,77
Scuole non statali	6.642	156.168	3,6	6,3	0,56
Totale	182.181	2.485.886	100,0	100,0	

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Dal confronto fra i vari livelli scolastici si nota come, nelle scuole dell'infanzia, la probabilità che un bambino con cittadinanza non italiana frequenti una struttura statale, invece che una non statale, sia del 36% superiore a quella di un bambino con cittadinanza italiana. Tale "rischio statistico relativo" diventa doppio (o quasi) rispetto a quella di un alunno italiano nelle scuole secondarie sia di primo sia di secondo grado. Infine, raggiunge il suo massimo nelle scuole primarie, allorquando gli alunni stranieri hanno una probabilità relativa quasi due volte e mezzo superiore agli italiani di frequentare scuole statali.

1.4 Provenienze e differenze di genere

Si considerano in questo paragrafo due caratteristiche individuali distintive degli alunni – ovvero paese di provenienza o di origine e genere – che, nelle analisi dell'esperienza degli alunni stranieri, vengono attentamente prese in considerazione per l'influenza che possono esercitare sui percorsi scolastici⁷. Si continua a segnalare, come tratto distintivo, la notevole diversificazione delle provenienze presenti nel sistema scolastico italiano: questo aspetto, tipico del nostro paese, ha provocato un incremento della complessità, con complicazioni nella gestione della pluralità delle differenze linguistiche e culturali presenti nelle medesime aule scolastiche⁸.

⁷ Si vedano in proposito alcune rassegne bibliografiche delle ricerche sul tema: Giovannini G. (2004), *La condizione dei minori stranieri in Italia*, Fondazione Ismu, Milano; Colombo M. (2010), *Alunni stranieri in Italia*, in "Rassegna bibliografica", n. 1; Santagati M. (2012), *Scuola, terra d'immigrazione. Stato dell'arte e prospettive di ricerca in Italia*, n. 2. Sulla questione di genere, cfr. Aa.Vv. (2012), *Ibidem. Pari opportunità di genere dalla scuola primaria alla società interculturale*, Fondazione Amiotti, Milano.

⁸ Queste differenze sono discusse e approfondite in alcuni testi per docenti e formatori elaborati dalla Fondazione Ismu: Cantù S., Cuciniello A. (2012, a cura di), *Plurilinguismo. Sfida e risorsa educativa*, Fondazione Ismu, Milano; Colussi E. et al. (2014), *Guida alla classe plurilingue*, Fondazione Ismu, Milano.

Nell'a.s. 2013/14 tra le cittadinanze più numerose si confermano quelle degli anni scolastici precedenti: gli alunni con cittadinanza romena rappresentano ancora il gruppo più numeroso nelle scuole italiane (154.621), seguiti dai giovani di origine albanese (107.847) e marocchina (101.176). A distanza troviamo il gruppo degli alunni di origine cinese (39.211) e filippina (24.839): quest'ultima provenienza per la prima volta figura fra le prime cinque nelle statistiche relative alla presenza degli alunni con cittadinanza non italiana nei contesti scolastici⁹. Se si prendono in considerazione le cittadinanze degli alunni numericamente più significative – ovvero le prime quindici – si può osservare che fra di esse sono rappresentati tutti i continenti, eccetto l'Oceania, con netta prevalenza dei paesi dell'Europa centro orientale (Romania, Albania, Moldavia, Ucraina, Macedonia), cui segue il gruppo dei paesi asiatici (Cina, Filippine, India, Pakistan, Bangladesh), il Nord Africa (Marocco, Tunisia, Egitto) e, infine, Perù ed Ecuador a rappresentare il continente latinoamericano.

Tab. 1.16 - Alunni stranieri per principali cittadinanze e ordine di scuola. Valori assoluti e distribuzione percentuale. A.s. 2013/14

Cittadinanza	Infanzia	%	Primaria	%	Sec. I grado	%	Sec. II grado	%	Totale	%
Romania	34.085	20,3	55.709	19,7	32.390	19,1	32.437	17,8	154.621	19,3
Albania	23.841	14,2	38.044	13,4	21.630	12,7	24.332	13,4	107.847	13,4
Marocco	25.991	15,5	38.051	13,4	20.501	12,1	16.633	9,1	101.176	12,6
Cina	7.554	4,5	14.309	5,1	10.068	5,9	7.280	4,0	39.211	4,9
Filippine	4.101	2,4	8.623	3,0	5.964	3,5	6.151	3,4	24.839	3,1
Moldavia	4.095	2,4	6.822	2,4	4.909	2,9	8.775	4,8	24.601	3,1
India	5.480	3,3	8.919	3,1	4.959	2,9	4.663	2,6	24.021	3,0
Ucraina	2.485	1,5	5.140	1,8	3.564	2,1	7.981	4,4	19.170	2,4
Perù	3.227	1,9	5.337	1,9	3.722	2,2	6.325	3,5	18.611	2,3
Tunisia	4.179	2,5	6.978	2,5	4.008	2,4	3.193	1,8	18.358	2,3
Ecuador	3.236	1,9	5.119	1,8	3.746	2,2	6.152	3,4	18.253	2,3
Pakistan	3.249	1,9	7.234	2,6	4.298	2,5	3.379	1,9	18.160	2,3
Macedonia	3.006	1,8	6.469	2,3	4.123	2,4	3.166	1,7	16.764	2,1
Egitto	3.863	2,3	6.050	2,1	2.813	1,7	2.514	1,4	15.240	1,9
Bangladesh	3.446	2,1	5.560	2,0	2.177	1,3	1.982	1,1	13.165	1,6
Altri paesi	35.812	21,4	64.869	22,9	40.908	24,1	47.218	25,9	188.807	23,5
Totale	167.650	100,0	283.233	100,0	169.780	100,0	182.181	100,0	802.844	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Nell'analisi della distribuzione percentuale (per colonna) delle principali cittadinanze nei livelli scolastici (Tab. 1.18), si può notare che se gli alunni romeni sono al primo posto in tutti gli ordini e gradi, gli allievi di origine marocchina si collocano al secondo posto nelle scuole dell'infanzia, mentre gli albanesi salgono al secondo posto nelle secondarie di primo e secondo grado; nelle primarie il gruppo di alunni di origine marocchina e albanese si equivalgono a livello di numerosità. Particolarmente rappresentati fra gli studenti delle secondarie di secondo grado, i giovani di origine ucraina o

⁹ Diverse sono state le indagini pionieristiche su questo gruppo: lo studio di Cologna e Breviglieri (2003), *I figli dell'immigrazione a Milano* (FrancoAngeli, Milano), individua per i filippini percorsi di integrazione "morbida", che avvengono senza traumi apparenti e facendo affidamento in prevalenza alle reti etniche. Lo studio transnazionale di Zanfrini e Asis (2006), *Orgoglio e pregiudizio* (FrancoAngeli, Milano), sulla transizione alla vita attiva dei giovani filippini, invece, li presenta soprattutto come "la generazione del sacrificio", ovvero che paga i costi dell'immigrazione senza riuscire a ottenerne i benefici in termini di miglioramento di status nel contesto d'immigrazione: destinati a un'integrazione subalterna, i figli degli immigrati filippini rischiano di rimanere invisibili come i loro genitori.

moldava che, insieme a romeni e albanesi, indicano una presenza significativa di soggetti provenienti dall'Europa centro orientale nel secondo ciclo scolastico¹⁰.

Prendendo in esame la distribuzione percentuale delle principali cittadinanze per ordine di scuola (percentuali di riga: Tab. 1.17), nelle scuole dell'infanzia su percentuali significativamente superiori alla media si collocano Bangladesh, Egitto, Marocco, nelle primarie oltre a Bangladesh ed Egitto si aggiunge il Pakistan.

Tab. 1.17 - Distribuzione percentuale per ordine di scuola degli alunni stranieri per le principali cittadinanze. A.s. 2013/14

<i>Cittadinanza</i>	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>Sec. I grado</i>	<i>Sec. II grado</i>	<i>Totale</i>
Romania	22,0	36,0	20,9	21,0	100,0
Albania	22,1	35,3	20,1	22,6	100,0
Marocco	25,7	37,6	20,3	16,4	100,0
Cina	19,3	36,5	25,7	18,6	100,0
Filippine	16,5	34,7	24,0	24,8	100,0
Moldavia	16,6	27,7	20,0	35,7	100,0
India	22,8	37,1	20,6	19,4	100,0
Ucraina	13,0	26,8	18,6	41,6	100,0
Peru	17,3	28,7	20,0	34,0	100,0
Tunisia	22,8	38,0	21,8	17,4	100,0
Ecuador	17,7	28,0	20,5	33,7	100,0
Pakistan	17,9	39,8	23,7	18,6	100,0
Macedonia	17,9	38,6	24,6	18,9	100,0
Egitto	25,3	39,7	18,5	16,5	100,0
Bangladesh	26,2	42,2	16,5	15,1	100,0
Altri paesi	19,0	34,4	21,7	25,0	100,0
Totale	20,9	35,3	21,1	22,7	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Nelle secondarie di primo grado notiamo una sovra-rappresentazione degli allievi originari della Macedonia e delle Filippine, mentre nelle secondarie di secondo grado sono particolarmente numerosi gli studenti di cittadinanza ucraina (pari al 41,6% degli ucraini inseriti nel sistema scolastico italiano) e moldova (35,7%), ma anche ecuadoriana (33,7%) e peruviana (34%), mostrando una geografia delle presenze spiccatamente europea e latinoamericana¹¹. Gli allievi originari di Bangladesh, Egitto, Tunisia e Marocco mostrano invece percentuali esigue di inserimento nelle scuole secondarie di secondo grado e di molto inferiori alla media del 22,7%. Diversi studi, d'altro canto, individuano un gruppo seppur contenuto di giovani, maschi, svantaggiati, con scarse risorse e aspettative, soprattutto provenienti dall'area maghrebina, caratterizzati da percorsi scolastici di basso profilo e a rischio di integrazione subalterna¹².

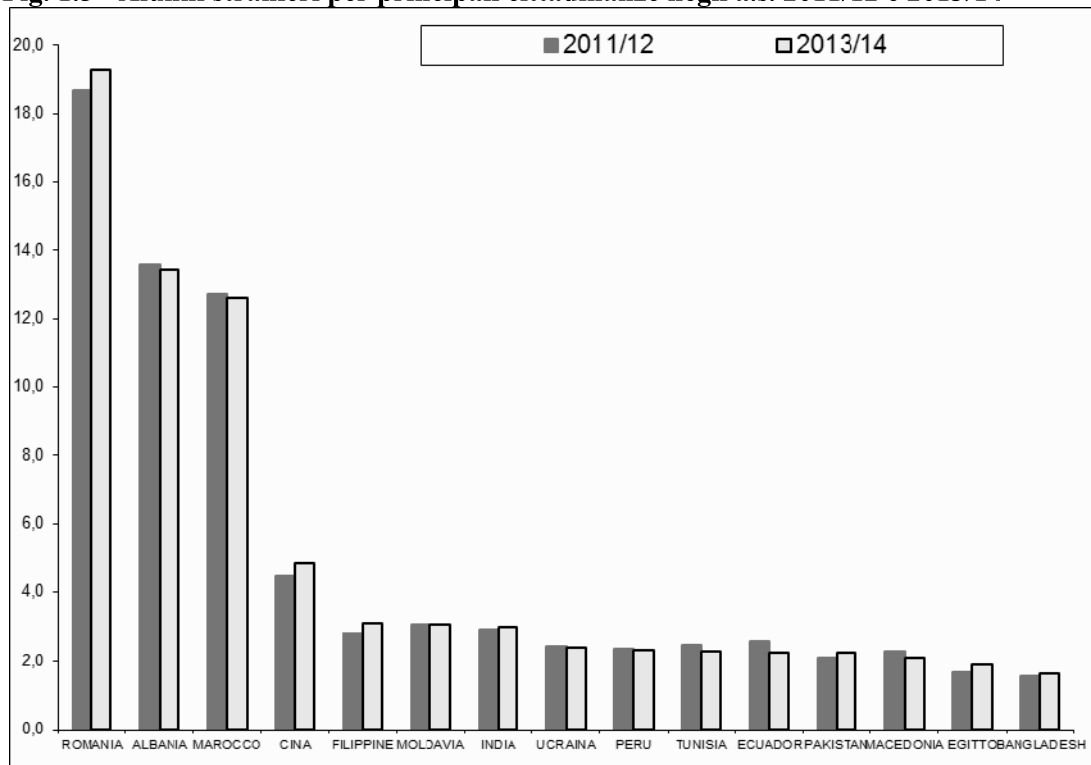
¹⁰ Secondo le analisi dedicate a questo gruppo (si veda ad es. Valtolina G., 2012, *Figli migranti. I minori romeni e le loro famiglie in Italia*, FrancoAngeli, Milano), i giovani originari di paesi dell'Europa centro orientale, sperimentano una condizione ambivalente: sebbene appaiano avvantaggiati nell'apprendimento dell'Italiano e il loro ingresso nella scuola non sembri problematico visti i buoni risultati scolastici, questi studenti non sono immuni da esperienze relazionali di stigmatizzazione e isolamento.

¹¹ Molteplici sono anche le indagini svolte in Italia che individuano nel gruppo dei latinos, dinamiche di rischio e di insuccesso scolastico (*Il fantasma delle bande* di Queirolo Palmas e Torre del 2005, F.lli Frizzi, Genova; *Somiglianze e differenze. L'integrazione delle nuove generazioni nella società multietnica* di Gilardoni del 2008, FrancoAngeli, Milano; *Studiare nonostante* di Ravecca del 2009, FrancoAngeli, Milano, ecc.), un capitale sociale etnico non sempre utile nei percorsi formativi, ma anche una fiducia profonda delle famiglie nell'investimento educativo per i loro figli, indipendentemente dagli immediati risultati.

¹² Si veda ad esempio lo studio sugli alunni stranieri nelle scuole secondarie lombarde di Besozzi E. et al. (2009), *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*, FrancoAngeli, Milano.

Dal quadro complessivo che ricostruisce il trend delle presenze relative alle principali cittadinanze tra l'a.s. 2011/12 e il 2013/14 (Fig. 1.5), si evidenzia un incremento percentuale particolarmente significativo e superiore all'incremento medio complessivo (+6%) tra gli alunni originari di Egitto (+19,9%), Filippine (+16,7%), Pakistan (+16,6%), Cina (+15,1%), Bangladesh (+12,9+%). Si segnala anche un decremento fra gli ecuadoriani (-6,3%), i macedoni (-3,3%) e i tunisini (-1,7%).

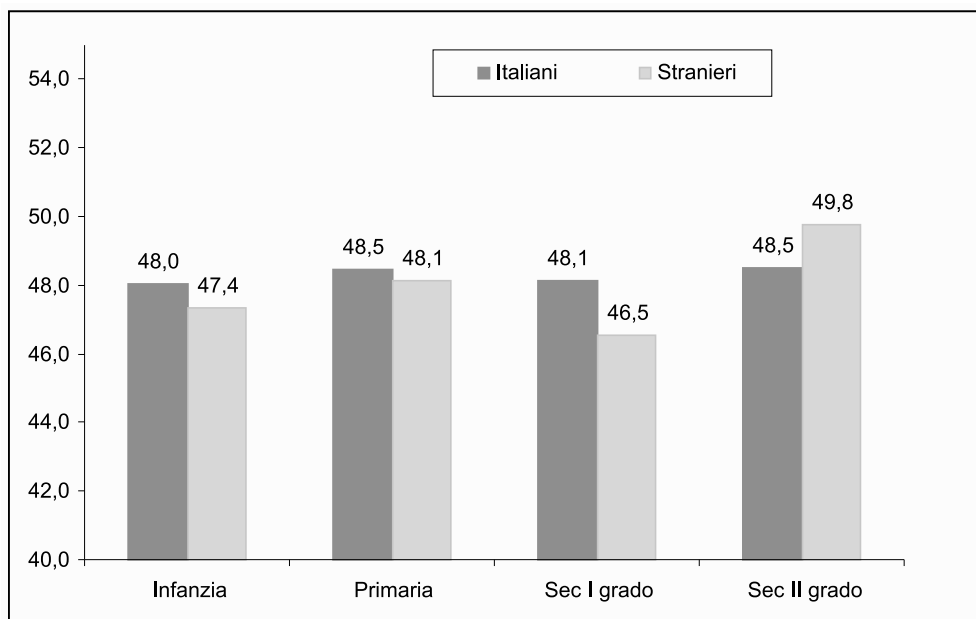
Fig. 1.5 - Alunni stranieri per principali cittadinanze negli a.s. 2011/12 e 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Passando invece alle differenze di genere, le alunne straniere sono 385.365 e corrispondono in media al 48% del totale degli alunni stranieri, una percentuale di poco inferiore a quella osservata tra gli italiani (48,3%). Se si considerano i differenti livelli scolastici, si evidenzia che le femmine sono leggermente sotto-rappresentate fra gli stranieri nelle scuole dell'infanzia, nelle scuole primarie, nelle scuole secondarie di primo grado. Al contrario, le straniere sono sovra-rappresentate nelle scuole secondarie di secondo grado (49,8% del totale degli iscritti stranieri in questo livello scolastico) a confronto con le italiane (48,5%: Fig. 1.6). La distribuzione della popolazione scolastica straniera secondo il genere, pertanto, mostra un andamento stabile nel tempo, analogo a quello rilevato sull'intera popolazione scolastica, con una leggera prevalenza del genere maschile in tutti i diversi ordini di scuola, tranne che nelle scuole secondarie di secondo grado ove la prevalenza è marcata rispetto alla componente femminile.

Fig. 1.6 - Incidenza percentuale delle femmine tra gli alunni italiani e stranieri per ordine di scuola. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Per quanto riguarda l'incrocio fra genere e cittadinanza, com'è ovvio i gruppi più numerosi (Romania, Albania, Marocco, ecc.) sono quelli che presentano la componente femminile maggiore in valori assoluti e percentuali (Tab. 1.18). La graduatorie delle principali cittadinanze per genere rispecchia, nella maggior parte dei casi, quella generale con qualche piccola differenza (Moldavia al 5° posto invece che al 6°; Macedonia al 12° posto invece che al 13°).

Tab. 1.18 - Percentuale di femmine tra gli alunni stranieri per principali cittadinanze e ordine di scuola. A.s. 2013/14

Cittadinanza	V.a.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
Romania	76.536	48,6	48,4	48,5	53,3	49,5
Albania	51.538	47,1	48,1	46,3	49,4	47,8
Marocco	48.090	47,1	48,3	45,5	49,0	47,5
Cina	18.564	45,5	48,2	45,8	49,6	47,3
Moldavia	12.635	49,9	49,8	48,7	54,8	51,4
Filippine	12.048	46,6	48,3	45,6	52,9	48,5
India	10.395	43,4	45,0	40,2	43,0	43,3
Ucraina	9.490	48,5	46,5	46,1	53,3	49,5
Peru	9.079	48,2	49,1	48,8	48,8	48,8
Ecuador	8.935	48,8	48,7	48,1	49,8	49,0
Tunisia	8.502	45,2	47,2	45,8	46,5	46,3
Macedonia	7.868	47,1	48,3	45,7	45,6	46,9
Pakistan	7.846	43,2	46,0	40,6	40,6	43,2
Egitto	6.528	45,7	45,7	41,8	32,7	42,8
Bangladesh	5.884	45,3	47,8	42,4	37,5	44,7
Totale	91.427	47,4	48,1	46,5	49,8	48,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

All'interno delle singole provenienze, inoltre, si registra che solo nel caso della Macedonia le alunne rappresentano la maggioranza di questo gruppo ovvero il 51,4%. D'altro canto, anche tra i romeni (49,5%), gli ucraini (49,5%) e gli ecuadoriani (49%), la composizione degli alunni è piuttosto equilibrata sulla base del genere. Al

contrario, possiamo osservare che fra gli allievi originari dell’Egitto (42,8% di femmine), del Pakistan (43,2%) e dell’India (43,3%), le femmine risultano sotto-rappresentate e queste comunità si connotano, nella scuola ma anche al di fuori dei contesti scolastici, come prevalentemente al maschile.

1.5 Presenze e dinamiche territoriali

L’analisi della distribuzione degli alunni stranieri sul territorio italiano, anche per l’a.s. 2013/14, conferma trend noti, ovvero specifiche aree di concentrazione delle presenze e ambiti meno interessati dal fenomeno. La Lombardia si conferma come la prima regione per maggior numero di alunni con cittadinanza non italiana – 197.202 – ma anche per il numero più alto di alunni in generale (1.409.671): è seguita dall’ Emilia Romagna (93.434 alunni stranieri) che, rispetto all’a.s. precedente, supera in classifica il Veneto, segue poi proprio il Veneto (92.924 alunni stranieri), il Lazio (77.071) e il Piemonte (75.276).

Se i tassi di crescita della popolazione scolastica complessiva, tra 2011/12 e 2013/14, sono tendenzialmente negativi o poco rilevanti, vi sono alcune regioni del Sud in cui la crescita degli alunni stranieri è doppia o tripla rispetto alla media del 6,2% (+20,5% in Basilicata, +14,3% in Campania, + 12,8% in Sicilia, + 10,3% in Calabria). Come si può notare dall’analisi comparata delle presenze di italiani e stranieri, l’incidenza percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana sul totale della popolazione scolastica sottolinea la realtà di regioni che si caratterizzano per un numero elevato di stranieri a fronte di una popolazione scolastica complessiva più contenuta. Proprio per questo l’Emilia Romagna risulta il primo territorio per incidenza percentuale con il 15,3% di stranieri sul totale degli iscritti ed è seguita da Lombardia (14%), Umbria (14%) e Veneto (13%).

Tab. 1.19 - Popolazione scolastica per cittadinanza e regione. A.s. 2011/12 e 2013/14

Regione	A.s. 2013/14			A.s. 2011/12*			Var. % 2013/14 su 2011/12		
	Stranieri	Italiani	Totale alunni	Stranieri	Italiani	Totale alunni	Stranieri	Italiani	Totale alunni
Abruzzo	13.245	174.272	187.517	12.638	177.638	190.276	4,8	-1,9	-1,4
Basilicata	2.468	84.579	87.047	2.048	88.033	90.081	20,5	-3,9	-3,4
Calabria	12.922	299.852	312.774	11.715	309.155	320.870	10,3	-3,0	-2,5
Campania	21.784	1.011.840	1.033.624	19.053	1.043.194	1.062.247	14,3	-3,0	-2,7
Friuli V.G.	19.021	142.961	161.982	18.097	142.558	160.655	5,1	0,3	0,8
Lazio	77.071	753.713	830.784	72.632	751.228	823.860	6,1	0,3	0,8
Liguria	23.011	174.224	197.235	22.136	176.046	198.182	4,0	-1,0	-0,5
Lombardia	197.202	1.212.469	1.409.671	184.592	1.208.758	1.393.350	6,8	0,3	1,2
Marche	26.545	196.213	222.758	26.474	196.951	223.425	0,3	-0,4	-0,3
Molise	1.486	41.926	43.412	1.634	43.378	45.012	-9,1	-3,3	-3,6
Piemonte	75.276	516.566	591.842	72.053	517.419	589.472	4,5	-0,2	0,4
Puglia	16.546	642.394	658.940	15.075	659.498	674.573	9,8	-2,6	-2,3
Sardegna	5.041	222.217	227.258	4.741	225.678	230.419	6,3	-1,5	-1,4
Sicilia	24.132	791.676	815.808	21.398	819.037	840.435	12,8	-3,3	-2,9
Toscana	64.355	442.625	506.980	59.900	439.882	499.782	7,4	0,6	1,4
Trentino A.A.	17.449	147.244	164.693	16.763	147.675	164.438	4,1	-0,3	0,2
Umbria	17.341	106.086	123.427	17.153	106.120	123.273	1,1	0,0	0,1
Valle d’Aosta	1.591	17.001	18.592	1.526	16.892	18.418	4,3	0,6	0,9
Veneto	92.924	623.504	716.428	89.367	626.051	715.418	4,0	-0,4	0,1
Italia	802.844	8.117.437	8.920.281	755.939	8.205.220	8.961.159	6,2	-1,1	-0,5

* I dati dell’a.s. 2011/12 sulla popolazione scolastica complessiva sono di fonte Istat.

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Istat (popolazione scolastica totale) e Miur (alunni stranieri)

Nel complesso, la distribuzione delle presenze sul territorio non è variata nel tempo: le regioni maggiormente attrattive dal punto di vista economico-lavorativo sono quelle dove si concentra il maggior numero di stranieri, mentre le regioni del Sud continuano a caratterizzarsi per livelli di presenze inferiori.

Interessante può essere anche un approfondimento sulle presenze degli alunni appartenenti alle principali cittadinanze (le prime 10) nelle diverse province italiane. Il calcolo dell'indice di associazione tra province e principali cittadinanze (basato sul rapporto tra l'incidenza di una cittadinanza sul totale degli alunni stranieri in una provincia e l'incidenza media della cittadinanza rispetto al totale degli alunni stranieri in Italia) valuta l'esistenza di eventuali legami tra provenienza e ambito territoriale.

Nella tabella 1.20 emergono quote di presenza di alunni che evidenziano l'esistenza di un consolidamento di alcuni gruppi sui territori provinciali. Una forte associazione si riscontra, in particolare, per:

- i tunisini in provincia di Trapani (con ben 13 volte la percentuale di presenza rilevata in Italia) e a Ragusa (10 volte);
- i cinesi a Prato (9 volte);
- gli ucraini in tutte le province campane (oltre 7 volte a Caserta e a Napoli, 5 volte ad Avellino, Salerno e Benevento);
- gli indiani nelle province lombarde di Mantova e Cremona (6 volte), di Latina (4 volte), Reggio Emilia e Brescia (3 volte);
- i filippini nelle province di Messina e Cagliari (4 volte) e Milano (3 volte);
- i moldavi nelle province di Parma (4 volte), Venezia, Padova e Pesaro (3 volte);
- gli albanesi nella provincia di Pistoia (3 volte);
- i peruviani nelle province di Milano e Firenze (3 volte);
- i marocchini nella provincia di Biella (3 volte);
- i rumeni nella provincia di Agrigento (quasi 3 volte).

I valori assunti dagli indici di associazione confermano che la molteplicità ed eterogeneità delle cittadinanze e la diffusione variegata e differenziata sul territorio nazionale degli alunni con cittadinanza non italiana rappresentano tratti distintivi delle presenze straniere nel sistema scolastico italiano. Romeni, marocchini, albanesi, ovvero i gruppi più numerosi, appaiono meno concentrati in specifiche aree e più diffusi su tutto il territorio nazionale e anche nelle zone più periferiche. Gruppi numericamente meno rilevanti si addensano, invece, in alcune province italiane: tunisini, cinesi, ucraini, indiani sono presenti in aree provinciali più o meno estese del Nord, Centro o Sud Italia. La concentrazione di alcune cittadinanze nei territori e, di conseguenza anche nei contesti scolastici, si connette anche a flussi di immigrazione provocati da reti di connazionali che richiamano parenti e conoscenti rimasti in patria, ricreando in contesti locali comunità connotate in senso etnico.

Tab. 1.20 - Province con i maggiori indici di associazione rispetto alle principali cittadinanze: rapporti tra l'incidenza in provincia e l'incidenza media in Italia. A.s. 2013/14

Romania		Albania		Marocco		Cina		Filippine		Moldavia		India		Ucraina		Perù		Tunisia	
AG	2,99	PT	3,73	BI	3,37	PO	9,07	ME	4,60	PR	4,26	MN	6,39	CE	7,31	MI	3,63	TP	13,62
EN	2,68	SV	2,92	NU	2,85	RO	3,41	CA	4,24	VE	3,92	CR	6,38	NA	7,03	FI	3,22	RG	10,51
VT	2,50	BA	2,92	AO	2,79	FI	3,07	MI	3,45	PD	3,81	LT	4,42	AV	5,86	LI	2,55	AN	3,52
PZ	2,49	BR	2,67	SO	2,50	AP	2,57	RM	2,63	PS	3,02	RE	3,78	SA	5,82	IM	2,28	PR	2,71
CL	2,47	PI	2,25	VC	2,36	OR	2,41	FI	1,88	FE	2,44	BS	3,15	BN	4,72	TO	2,20	MO	2,68
LT	2,26	TE	2,18	RO	2,26	TE	2,41	BI	1,83	VR	2,40	BG	2,90	EN	3,75	GE	2,00	EN	2,66
FG	2,25	CH	2,16	CZ	2,15	CA	2,38	BO	1,82	GR	2,23	VI	2,66	KR	2,72	RM	1,63	AO	2,56
TO	2,17	RN	2,00	MO	1,93	TV	1,71	PI	1,81	BO	2,17	PR	2,50	VV	2,70	AN	1,50	CO	2,31
RI	2,12	SI	1,89	AL	1,87	MN	1,65	PR	1,68	LI	1,89	RC	2,14	PE	2,51	VA	1,50	CO	2,13
BN	2,01	MT	1,88	IS	1,82	VB	1,64	LE	1,45	TN	1,74	AR	2,13	RC	2,48	VB	1,33	AG	2,10
RM	1,99	CN	1,88	MS	1,78	PD	1,61	RC	1,32	RO	1,70	LO	2,08	CA	2,43	LC	1,26	SR	2,10
FR	1,97	TA	1,83	FE	1,77	BL	1,59	CO	1,32	SO	1,68	PC	1,99	RN	2,42	BZ	1,25	BO	2,04
MT	1,94	AT	1,82	CN	1,76	VE	1,58	MO	1,29	RA	1,63	TR	1,90	CZ	2,24	NO	1,23	IM	1,90
CB	1,91	LU	1,79	VB	1,74	RE	1,52	LU	1,13	BL	1,57	PN	1,83	CS	2,14	LO	1,16	RE	1,85
RC	1,89	AP	1,77	NO	1,72	NA	1,49	TR	1,11	MO	1,50	AP	1,77	PZ	2,09	PV	1,15	CT	1,76
CS	1,88	SP	1,75	CL	1,69	MC	1,43	PA	1,02	TR	1,40	VR	1,72	LI	1,88	VC	1,06	FO	1,75
VV	1,85	IM	1,74	PS	1,68	FO	1,39	RI	0,96	TO	1,32	MC	1,50	FE	1,82	PG	1,05	LO	1,71
TP	1,82	PG	1,74	BG	1,67	SS	1,35	PD	0,90	RE	1,31	PZ	1,44	TR	1,61	SV	1,05	CL	1,70
KR	1,80	AL	1,73	OR	1,60	RN	1,34	CS	0,85	VI	1,27	IS	1,26	FG	1,57	MC	1,01	PA	1,60
SS	1,77	RG	1,71	BO	1,54	MI	1,33	LT	0,75	RN	1,18	MO	1,16	PV	1,55	CO	1,00	VA	1,60
SA	1,73	MS	1,71	LC	1,52	FE	1,33	LI	0,74	RI	1,18	AN	1,13	BL	1,54	BI	0,94	PV	1,59
CT	1,68	FR	1,71	BL	1,50	NU	1,32	AN	0,74	BS	1,14	SA	1,13	GR	1,52	PS	0,92	SI	1,57
AV	1,67	RA	1,70	MN	1,49	TA	1,32	VE	0,73	AO	1,13	SO	1,11	NO	1,34	RI	0,91	CA	1,42
TR	1,67	FI	1,63	AT	1,48	CT	1,15	EN	0,65	TS	1,13	CB	0,95	TA	1,29	SO	0,82	PS	1,40
CH	1,65	PC	1,59	RC	1,43	MO	1,15	NA	0,64	TV	1,11	SI	0,93	IS	1,29	SI	0,81	BA	1,40
TA	1,60	PS	1,54	FO	1,43	BO	1,09	SI	0,64	RM	1,10	CE	0,88	LT	1,28	RN	0,75	NO	1,40
IS	1,58	FO	1,54	VR	1,40	CN	1,02	SA	0,62	VT	1,04	BZ	0,86	RI	1,27	CR	0,72	MT	1,34
SR	1,57	PO	1,52	LU	1,36	TS	1,01	TO	0,58	IM	0,88	CZ	0,82	CB	1,26	TR	0,64	FE	1,34
AQ	1,55	VA	1,50	TO	1,36	MT	0,98	PT	0,55	AT	0,88	TV	0,82	VE	1,26	AT	0,62	MN	1,33
AR	1,50	AR	1,50	VA	1,36	BA	0,98	PG	0,47	LC	0,86	BA	0,81	FR	1,23	BO	0,61	RA	1,31
MS	1,49	LI	1,49	RE	1,35	CL	0,94	AR	0,45	BZ	0,80	LC	0,69	ME	1,20	AO	0,60	CR	1,29
CZ	1,49	NO	1,44	PG	1,32	AG	0,94	CT	0,44	PG	0,79	CA	0,64	SS	1,15	AQ	0,56	ME	1,27
RG	1,47	PN	1,43	AP	1,29	SO	0,94	CZ	0,44	LT	0,76	NO	0,63	VA	1,14	VT	0,53	MC	1,26
PD	1,40	TR	1,38	RA	1,29	PE	0,84	VI	0,42	UD	0,76	LE	0,58	UD	1,13	NA	0,43	LT	1,21

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

1.6 In attesa di cittadinanza: gli alunni stranieri nati in Italia

Uno dei cambiamenti più significativi registrati in questi ultimi anni si collega alla comparsa e al rapido incremento nel sistema scolastico italiano di studenti con cittadinanza non italiana, ma nati nel nostro paese. Se in una prima fase l'aumento degli stranieri era dovuto principalmente all'ingresso di minori con esperienze dirette di migrazione, più di recente la crescita si è connessa all'ampliamento del gruppo di alunni con genitori immigrati, ma nati in Italia. Questi alunni esprimono bisogni ed esigenze educative differenziati rispetto alle prime generazioni, riproponendo anche il nodo della concessione della cittadinanza ai figli di immigrati che nascono, crescono e studiano in Italia. In questa prospettiva, di recente, la rete G2 ha presentato in Parlamento il documento "G2 chiama Italia: cittadinanza, rispondi!", ribadendo le proprie istanze per una riforma della legge per l'acquisizione della cittadinanza italiana che introduca un criterio di *ius soli* per i bambini nati in Italia da genitori stranieri, oltre all'introduzione di percorsi specifici di acquisizione della cittadinanza per i minorenni ricongiunti.

Tab. 1.21 - Alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia per ordine di scuola. Valori assoluti e incidenza percentuale sul totale degli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2007/08-2013/14

A.s.	V.a.					Nati in Italia ogni 100 cni				
	Tot.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Tot.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
2007/08	199.120	79.113	89.422	22.474	8.111	34,7	71,2	41,1	17,8	6,8
2008/09	233.033	91.647	105.292	26.366	9.698	37,0	73,3	45,0	18,8	7,5
2009/10	263.632	101.642	118.733	30.795	12.462	39,1	74,8	48,6	20,5	8,7
2010/11	299.541	113.292	134.783	37.663	13.803	42,2	78,3	52,9	23,9	9,0
2011/12	334.284	125.956	145.278	46.280	16.770	44,2	80,4	54,1	27,9	10,2
2012/13	371.332	131.503	164.050	54.331	21.448	47,2	79,9	59,4	31,8	12,2
2013/14	415.283	140.840	182.315	64.338	27.790	51,7	84,0	64,4	37,9	15,3

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.22 - Alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia per ordine di scuola. Numeri indice e incrementi percentuali annuali. A.s. 2007/08-2013/14

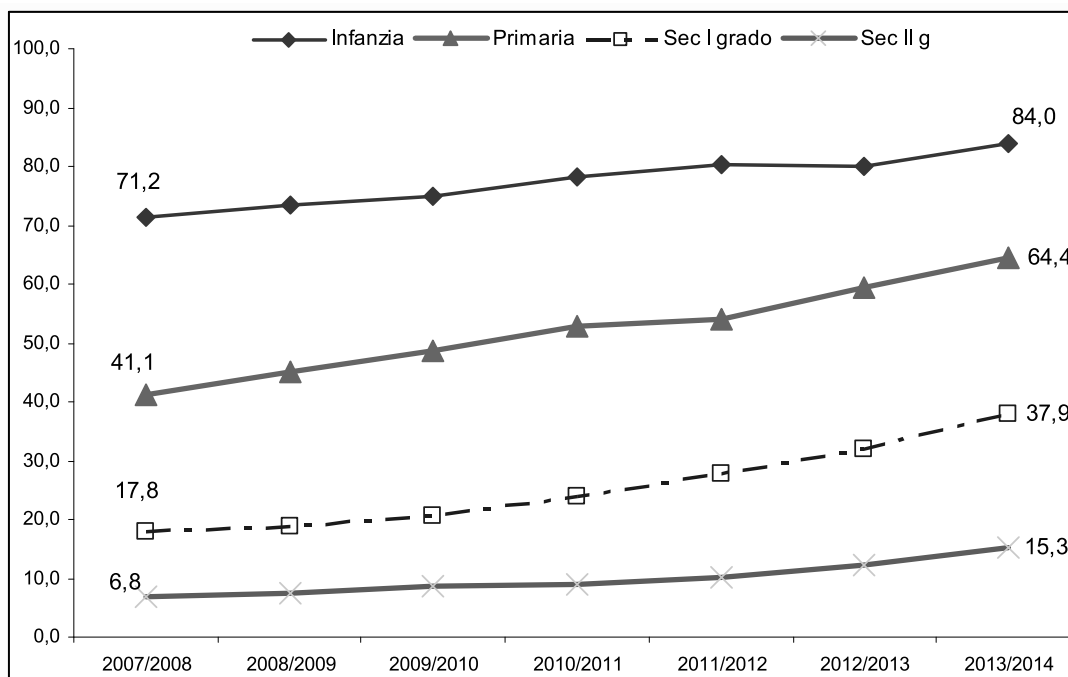
A.s.	Numeri indice base 2007/08=100					Variazioni % annuali				
	Tot.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Tot.	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
2007/08	100	100	100	100	100	-	-	-	-	-
2008/09	117	116	118	117	120	17,0	15,8	17,7	17,3	19,6
2009/10	132	128	133	137	154	13,1	10,9	12,8	16,8	28,5
2010/11	150	143	151	168	170	13,6	11,5	13,5	22,3	10,8
2011/12	168	159	162	206	207	11,6	11,2	7,8	22,9	21,5
2012/13	186	166	183	242	264	11,1	4,4	12,9	17,4	27,9
2013/14	209	178	204	286	343	11,8	7,1	11,1	18,4	29,6

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Questa presenza, rilevata dal Ministero a partire dall'a.s. 2007/08, è attualmente più che raddoppiata, passando da 199.120 presenze nel 2007/08 a 415.283 alunni nati in Italia nell'a.s. 2013/14. Essi rappresentano nell'ultimo anno scolastico il gruppo maggioritario fra gli stranieri (51,7%): già a partire dal 2007/08 i nati in Italia rappresentavano però una parte numericamente rilevante, corrispondente al 71,2% dei bimbi stranieri iscritti nelle scuole dell'infanzia (e divenuti l'84% nel 2013/14); fra gli alunni stranieri frequentanti le scuole primarie superavano il 50% nell'a.s. 2010/11, anno in cui rappresentavano il 52,9% degli stranieri: oggi costituiscono il 64,4% fra gli

iscritti stranieri a questo ordine di scuola. Nelle scuole secondarie la presenza dei nati in Italia è più contenuta, ma è cresciuta comunque a ritmi molto elevati: i nati in Italia si attestano nel 2013/14 al 37,9% degli alunni stranieri nelle secondarie di primo grado e al 15,3% fra i frequentanti le scuole secondarie di secondo grado con cittadinanza non italiana.

Fig. 1.7 - Incidenza percentuale di nati in Italia sul totale di alunni stranieri per ordine di scuola. Serie storica. A.s. 2007/08 - 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Considerando l'aumento dei nati in Italia nel nostro sistema scolastico (Tab. 1.22), possiamo sottolineare che tra il 2007/08 e il 2013/14 si è assistito a un incremento percentuale nelle presenze del 108,6%, con aumento superiore alla media soprattutto nelle scuole secondarie di secondo (+242,6%) e di primo grado (+186,3%), una crescita vicina alla media nelle primarie (+103,9%) e significativamente inferiore nelle scuole dell'infanzia (+78%). Anche l'andamento dei numeri indice, ponendo come base 100 l'a.s. 2007/08, rimarca la crescita esponenziale avvenuta nelle scuole secondarie in cui i nati in Italia si sono quasi triplicati (secondaria di primo grado) o più che triplicati (secondaria di secondo grado), ma anche raddoppiati nelle scuole primarie o quasi nelle scuole dell'infanzia.

La distribuzione dei nati in Italia, inoltre, non è omogenea sul territorio nazionale (Tab. 1.23): il primato di questo gruppo in valori assoluti lo detiene, nei diversi ordini di scuola, il Nord Ovest, che accoglie nell'a.s. 2013/14 167.182 alunni stranieri nati in Italia (40,2% del totale), seguito dal Nord Est (123.142 alunni corrispondenti al 29,6% del totale), dal Centro (93.094 pari al 22,4%) e dal Sud e dalle Isole (31.865 alunni nati in Italia, 7,8%). I gruppi più numerosi di nati in Italia si concentrano inoltre nei primi anni dei diversi livelli scolastici (primaria, secondaria di primo e secondo grado) delle scuole del Nord Ovest.

Tab. 1.23 - Alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia per ordine di scuola, anno di corso e area geografica. A.S. 2013/14

Area	Infanzia	Primaria					Secondaria I grado					Secondaria II grado					Totale	
		I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale primaria	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale sec. I g	I anno	II anno	III anno		IV anno
Nord Ovest	55.907	18.210	16.760	14.797	13.170	11.409	74.346	10.637	8.646	7.005	26.288	4.625	2.264	1.687	1.157	905	10.641	167.182
Nord Est	41.572	13.612	12.595	11.062	9.637	8.227	55.133	7.482	6.088	4.880	18.450	3.480	1.770	1.231	867	639	7.987	123.142
Centro	31.603	9.390	8.994	7.987	7.141	6.567	40.079	5.930	4.956	4.048	14.934	2.606	1.618	1.021	707	518	6.478	93.094
Sud	8.282	2.324	2.005	1.697	1.524	1.222	8.772	1.210	939	718	2.867	615	325	223	194	153	1.513	21.434
Isole	3.476	1.087	896	753	671	578	3.985	681	604	514	1.799	426	236	212	163	133	1.171	10.431
Italia	140.840	44.623	41.250	36.296	32.143	28.003	182.315	25.940	21.233	17.165	64.338	11.752	6.213	4.374	3.088	2.348	27.790	415.283

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.24 - Incidenza nati in Italia sul totale alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola, anno di corso e area geografica. A.S. 2013/14

Area	Infanzia	Primaria					Secondaria I grado					Secondaria II grado					Totale	
		I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale primaria	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale sec. I g	I anno	II anno	III anno		IV anno
Nord Ovest	86,3	76,6	73,6	69,5	64,7	60,1	69,4	50,6	41,3	34,2	42,1	23,2	16,7	13,9	12,6	11,5	17,0	56,3
Nord Est	86,0	76,9	73,0	68,9	64,0	57,9	68,7	49,0	40,0	32,9	40,7	23,4	17,0	12,5	11,7	10,2	16,3	55,3
Centro	85,5	70,7	69,6	64,4	59,5	54,5	64,0	44,3	37,1	31,5	37,7	18,8	15,9	11,5	10,0	8,4	14,0	50,2
Sud	66,5	48,4	43,4	37,4	33,5	27,2	38,1	23,0	18,2	15,1	18,9	11,5	8,1	6,4	7,4	6,5	8,5	31,3
Isole	68,3	51,7	44,4	38,2	33,2	28,8	39,4	26,1	25,1	23,4	24,9	18,5	15,8	16,5	17,5	18,0	17,3	35,8
Italia	84,0	72,4	69,2	64,5	59,5	54,1	64,4	45,1	37,2	31,1	37,9	20,9	15,7	12,3	11,3	10,1	15,3	51,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.25 - Alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia per ordine di scuola e regione. A.s. 2013/14

Regione	Infanzia		Primaria		Secondaria I grado		Secondaria II grado		Totale	
	Alunni cni nati in Italia	% su totale cni	Alunni cni nati in Italia	% su totale cni	Alunni cni nati in Italia	% su totale cni	Alunni cni nati in Italia	% su totale cni	Alunni cni nati in Italia	% su totale cni
Abruzzo	2.206	77,1	2.320	52,8	788	26,9	315	10,3	5.629	42,5
Basilicata	283	58,0	230	28,1	81	15,7	44	6,8	638	25,9
Calabria	1.224	56,1	968	24,0	289	9,8	189	5,0	2.670	20,7
Campania	2.287	61,6	2.508	33,5	740	15,7	503	8,6	6.038	27,7
Emilia Romagna	16.069	84,9	22.818	69,7	8.043	42,7	3.981	17,4	50.911	54,5
Friuli V.G.	3.677	84,4	4.393	66,3	1.336	35,6	572	13,3	9.978	52,5
Lazio	12.217	83,4	15.764	59,5	5.473	33,1	2.290	11,8	35.744	46,4
Liguria	3.666	82,8	4.475	61,8	1.666	33,9	647	10,1	10.454	45,4
Lombardia	37.244	86,6	50.972	69,9	18.376	43,9	7.502	19,0	114.094	57,9
Marche	4.941	88,3	6.067	69,2	2.259	41,6	961	14,2	14.228	53,6
Molise	152	58,9	151	33,0	49	12,7	15	3,9	367	24,7
Piemonte	14.646	86,2	18.529	69,9	6.143	40,0	2.456	15,0	41.774	55,5
Puglia	2.130	72,1	2.595	44,7	920	24,9	447	10,9	6.092	36,8
Sardegna	580	69,6	692	40,8	257	21,4	129	9,9	1.658	32,9
Sicilia	2.896	68,0	3.293	39,1	1.542	25,7	1.042	19,1	8.773	36,4
Toscana	11.201	85,7	14.136	65,4	5.712	40,9	2.559	16,3	33.608	52,2
Trentino A.A.	3.623	79,8	2.238	36,1	771	22,1	316	9,8	6.948	39,8
Umbria	3.244	89,0	4.112	71,1	1.490	41,0	668	15,6	9.514	54,9
Valle d'Aosta	351	85,6	370	66,4	103	32,4	36	11,8	860	54,1
Veneto	18.203	88,8	25.684	74,0	8.300	43,1	3.118	16,9	55.305	59,5
Italia	140.840	84,0	182.315	64,4	64.338	37,9	27.790	15,3	415.283	51,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Considerando l'incidenza percentuale dei nati in Italia per anno di corso e area geografica (Tab. 1.24), inoltre, si evidenzia che:

- nelle scuole primarie il Nord Ovest ha il primato nel secondo, terzo, quarto e quinto anno di corso rispetto alla proporzione di nati in Italia in rapporto agli stranieri iscritti, mentre il Nord Est ha una percentuale superiore alle altre aree nel 1° anno di corso (76,9%). Nel complesso l'incidenza decresce man mano che si sale negli anni, passando dal 72,4% di nati in Italia nel primo anno della primaria al 54,1% nel quinto;
- nelle scuole secondarie di primo grado, il Nord Ovest in tutti e tre gli anni, ha incidenze percentuali di nati in Italia superiori a quelle delle altre aree, ovvero del 50,6% nel primo anno, 41,3% nel secondo, 34,2% nel terzo;
- nelle scuole secondarie di secondo grado, infine, la situazione è variegata. L'incidenza percentuale dei nati in Italia più alta si riscontra nel primo biennio delle scuole del Nord Est (23,4% al primo anno e 17% al 2° anno), questo gruppo diventa percentualmente maggioritario nelle scuole del Nord Ovest per il terzo e quarto anno (13,9% di nati in Italia in terza superiore e 12,6% in quarta). Infine, per quanto riguarda il quinto anno le percentuali di presenza sono molto elevate nelle scuole delle Isole (18%). Si conferma, ad esempio, l'eccezionalità siciliana di un ampio gruppo di giovani di seconda generazione inserito nelle scuole secondarie di secondo grado, segnalato da Ongini nel rapporto sull'a.s. 2011/12 e descritto anche da Bertozzi nel rapporto sull'a.s. 2012/13.

Si sottolinea inoltre che, da un livello scolastico all'altro, l'incidenza dei nati in Italia si riduce significativamente: si passa infatti dall'84% di nati in Italia nelle scuole dell'infanzia al 72,4% di questi alunni al primo anno delle scuole primarie; dal 54,1% di nati in Italia nella classe quinta della scuola primaria al 45,1% della classe prima della secondaria di primo grado; dal 31,1% di nati in Italia al terzo anno della scuola secondaria di primo grado al 20,9% di iscritti al primo anno della secondaria di secondo grado; si arriva infine al 10,1% di nati in Italia presenti nella classe quinta della scuola secondaria di secondo grado.

Per ciò che concerne il dettaglio delle regioni, dall'analisi della tabella 1.25 si evince che la Lombardia è la regione con il maggior numero di alunni nati in Italia (oltre le 110mila unità), seguita da Veneto (55mila), Emilia Romagna (50mila), Piemonte (41mila) e Lazio (35mila). A livello di incidenza percentuale, invece, il Veneto è la regione dove il 59,5% degli alunni con cittadinanza non italiana è costituito da nati in Italia, seguito dalla Lombardia (57,9%) e da altre regioni che si attestano attorno al 50%, ovvero: Piemonte (55,5%) Umbria (54,9%), Emilia Romagna (54,5%), Valle d'Aosta (54,1%), Marche (53,6%), Friuli Venezia Giulia (52,5%), Toscana (52,2%). Analizzando, invece, l'incidenza percentuale per ordine di scuola, possiamo evidenziare che l'Umbria si distingue per un'incidenza dell'89% di nati in Italia nelle scuole dell'infanzia e del 71,1% nelle scuole primarie, il Veneto per un'incidenza dell'88,8% nell'infanzia e del 74% nelle primarie. Le percentuali più alte nelle secondarie di primo grado si registrano in Lombardia (43,9%), Veneto (43,1%) ed Emilia Romagna (42,7%), nelle secondarie di secondo grado troviamo ancora la Lombardia (19%) e la Sicilia (19,1%). Quest'ultimo territorio si conferma dunque, come già sottolineato negli anni precedenti, come una regione caratterizzata da una bassa quota di

alunni non italiani, ma con una percentuale molto elevata di nati in Italia e di iscritti alla scuola secondaria di secondo grado.

1.7 Ancora emergenza? I neoentrati nel sistema scolastico

Il grande cambiamento nella composizione del gruppo degli alunni stranieri, evidenziato nel paragrafo precedente dedicato ai nati in Italia, risulta ancora più evidente se si considera la diminuzione di coloro che sono entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano nell'a.s. 2013/14. Sebbene si tratti di un gruppo numericamente ridotto, essi costituiscono una categoria di studenti ai quali si guarda ancora con molta preoccupazione, soprattutto per i problemi che si pongono nella fase di prima accoglienza nel sistema scolastico, in cui si imposta l'inserimento e l'apprendimento dell'italiano come lingua seconda. Dall'a.s. 2007/08 al 2013/14 (Tab. 1.26), i neoentrati si sono ridotti da 46.154 a 30.825, passando a rappresentare il 4,9% degli alunni stranieri, ovvero dimezzando il proprio peso rispetto alla componente straniera in sette anni scolastici. In questo periodo, la presenza di neoentrati nella primaria è diminuita del -39%, nella secondaria di primo grado del -34,6%, mentre nelle secondarie di secondo grado del -18,4%.

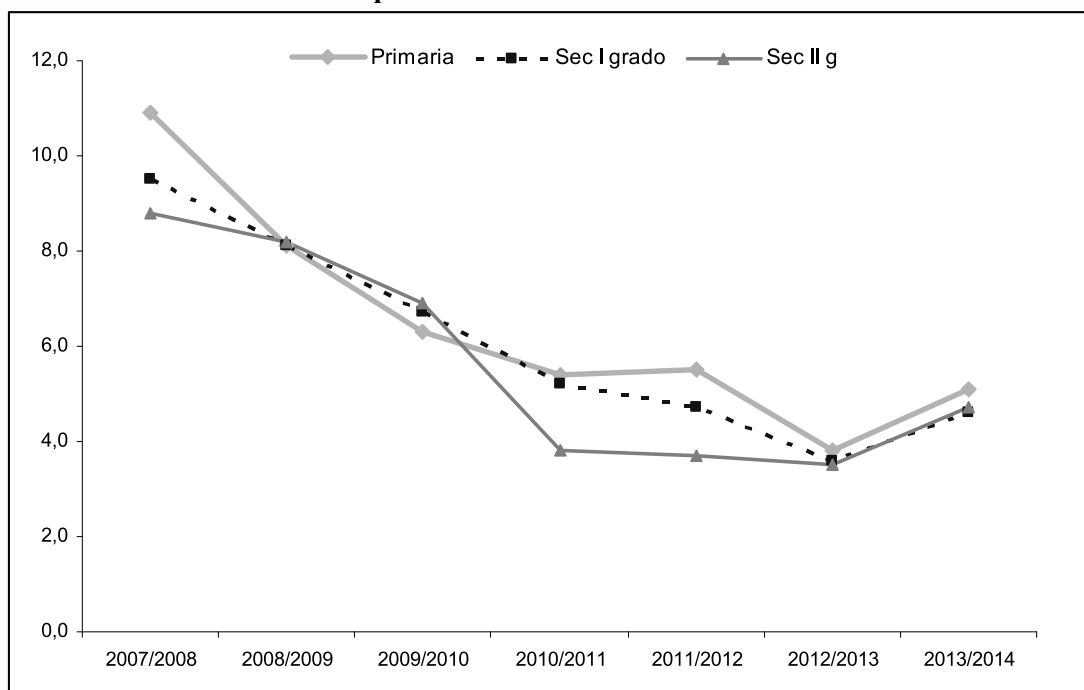
Tab. 1.26 - Alunni con cittadinanza non italiana (cni) neoentrati nel sistema scolastico italiano per a.s. e ordine di scuola. A.s. 2007/08-2013/14

A.s.	Alunni cni neoentrati	Totale	% su totale alunni cni		
			Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
2007/08	46.154	10,0	10,9	9,5	8,8
2008/09	40.956	8,1	8,1	8,1	8,2
2009/10	35.328	6,6	6,3	6,7	6,9
2010/11	27.572	4,9	5,4	5,2	3,8
2011/12	28.554	4,8	5,5	4,7	3,7
2012/13	22.836	3,7	3,8	3,6	3,5
2013/14	30.825	4,9	5,1	4,6	4,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Si deve sottolineare, tuttavia, che fra il 2012/13 e il 2013/14 questo gruppo è tornato a crescere (+7.989 soggetti e +1,2 punti percentuali). In particolare, l'incremento evidenziato nella figura 1.8 è stato più rilevante nella scuola secondaria di secondo grado (+38,9%) e nelle primarie (+36,1%), seguite dalle secondarie di primo grado (+29,1%). Dall'analisi dei numeri indice (Tab. 1.30, pag. 39) si evince anche che le secondarie di secondo grado sono il livello scolastico in cui questa presenza è diminuita di meno nei sette anni considerati. Parallelamente, nell'a.s. 2013/14 l'incidenza percentuale dei neoentrati sul totale degli alunni stranieri si attesta al 5,1% nelle primarie, al 4,7% nelle secondarie di secondo grado e al 4,6% nelle secondarie di primo grado.

Fig. 1.8 - Incidenza degli alunni con cittadinanza non italiana entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola. Serie storica a.s. 2007/08-2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

La distribuzione regionale dei neoentrati nel sistema scolastico, in valori assoluti (Tab. 1.27), vede al primo posto la Lombardia (7.130 alunni), seguita da Lazio (3.364), Toscana (3.158), Emilia Romagna (3.119), Veneto (2.679), Piemonte (2.065), Sicilia (1.975), Campania (1.763). Per quanto riguarda, invece, la proporzione dei neoentrati rispetto al totale degli stranieri, la distribuzione geografica in parte si modifica: in cima alla classifica troviamo regioni del Sud e le Isole, fra cui Sicilia (9,9%), Campania (9,8%), Basilicata (9,7%), Puglia (7,8%), Sardegna (7,6%), Calabria (7,5%). D'altro canto, il fenomeno riguarda soprattutto le regioni che rappresentano un primo approdo per nuclei di recente immigrazione. Rispetto alle presenze nei diversi ordini, si può ancora sottolineare che le differenze regionali sono particolarmente vistose, con neoentrati con incidenza percentuale circa doppia rispetto alla media nazionale, in Basilicata e in Campania per quanto riguarda primarie e secondarie di primo grado, in Sicilia per quello che concerne tutti e tre i livelli scolastici considerati.

L'analisi in dettaglio dei diversi anni di corso (Tab. 1.28), inoltre, conferma il trend rilevato dai rapporti precedenti, ovvero di concentrazione delle presenze di neoentrati soprattutto nei primi anni di corso di ogni livello scolastico: i neoentrati nei primi anni della primaria e delle secondarie di primo e secondo grado sono molto più numerosi rispetto a quelli che frequentano gli anni successivi, fenomeno che è probabilmente da ricondurre a ricongiungimenti dei figli in funzione dell'inizio dei cicli scolastici, ma anche alla scelta delle scuole di inserire i nuovi arrivati al primo anno, indipendentemente dall'età anagrafica. In particolare, osserviamo che 7.142 sono i neoentrati inseriti nel primo anno della primaria su un totale di 14.421 neoentrati nelle primarie, 3.790 inseriti nel primo anno della secondaria di primo grado su un totale di 7.889 *newcomers* nelle secondarie di primo grado, 5.711 nel primo anno della secondaria di secondo grado rispetto a un totale di 8.515 neoentrati nelle secondarie di se-

condo grado. Si segnala inoltre che nella primaria e nelle secondarie di primo grado particolarmente numeroso è il gruppo di neoentrati delle scuole del Nord Ovest (rispettivamente 5.200 nella primaria e 2.667 nella secondaria di primo grado), nella secondaria di secondo grado il più numeroso è il gruppo di neoarrivati delle scuole del Centro (2.587). In termini di valori assoluti, pertanto, si registrano presenze significative in tutte le aree del paese, a seconda dell'ordine di scuola considerato.

Tab. 1.27 - Alunni con cittadinanza non italiana entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola e regioni. A.s. 2013/14

Regione	Primaria		Secondaria I grado		Secondaria II grado		Totale	
	Alunni cni neoentrati	% su tot. cni	Alunni cni neoentrati	% su tot. cni	Alunni cni neoentrati	% su tot. cni	Alunni cni neoentrati	% su tot. cni
Abruzzo	281	6,4	175	6,0	236	7,7	692	6,7
Basilicata	79	9,7	58	11,2	56	8,7	193	9,7
Calabria	359	8,9	207	7,0	235	6,3	801	7,5
Campania	819	10,9	427	9,1	517	8,8	1.763	9,8
Emilia Romagna	1.428	4,4	899	4,8	792	3,5	3.119	4,2
Friuli V.G.	267	4,0	98	2,6	111	2,6	476	3,2
Lazio	1.523	5,7	866	5,2	975	5,0	3.364	5,4
Liguria	309	4,3	180	3,7	406	6,3	895	4,8
Lombardia	3.752	5,1	2.001	4,8	1.377	3,5	7.130	4,6
Marche	259	3,0	130	2,4	152	2,3	541	2,6
Molise	25	5,5	12	3,1	37	9,6	74	6,0
Piemonte	1.089	4,1	476	3,1	500	3,0	2.065	3,5
Puglia	437	7,5	264	7,1	355	8,7	1.056	7,8
Sardegna	136	8,0	88	7,3	97	7,4	321	7,6
Sicilia	758	9,0	680	11,3	537	9,9	1.975	9,9
Toscana	1.099	5,1	633	4,5	1.426	9,1	3.158	6,2
Trentino A.A.	103	1,7	41	1,2	56	1,7	200	1,5
Umbria	162	2,8	64	1,8	34	0,8	260	1,9
Valle d'Aosta	50	9,0	10	3,1	4	1,3	64	5,4
Veneto	1.486	4,3	580	3,0	612	3,3	2.678	3,7
Totale	14.421	5,1	7.889	4,6	8.515	4,7	30.825	4,9

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 1.28 - Alunni eni entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola e area geografica. A.s. 2013/14

Area	Primaria					Secondaria I grado					Secondaria II grado					
	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale primaria	I anno	II anno	III anno	Totale sec. I g.	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale sec. II g.
	Nord Ovest	2.537	728	670	696	569	5.200	1.165	715	787	2.667	1.555	366	240	99	27
Nord Est	1.733	409	410	347	385	3.284	709	465	444	1.618	918	273	236	104	40	1.571
Centro	1.528	388	393	368	366	3.043	819	467	407	1.693	1.939	240	242	99	67	2.587
Sud	871	283	258	303	285	2.000	598	283	262	1.143	873	155	233	104	71	1.436
Isole	473	114	109	100	98	894	499	138	131	768	426	43	71	64	30	634
Italia	7.142	1.922	1.840	1.814	1.703	14.421	3.790	2.068	2.031	7.889	5.711	1.077	1.022	470	235	8.515

Tab. 1.29 - Incidenza neoentrati nel sistema scolastico italiano su totale alunni stranieri per ordine di scuola e area geografica. A.s. 2013/14

Area	Primaria					Secondaria I grado					Secondaria II grado					
	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale primaria	I anno	II anno	III anno	Totale sec. I g.	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale sec. II g.
	Nord Ovest	10,7	3,2	3,1	3,4	3,0	4,9	5,5	3,4	3,8	4,3	7,8	2,7	2,0	1,1	0,3
Nord Est	9,8	2,4	2,6	2,3	2,7	4,1	4,6	3,1	3,0	3,6	6,2	2,6	2,4	1,4	0,6	3,2
Centro	11,5	3,0	3,2	3,1	3,0	4,9	6,1	3,5	3,2	4,3	14,0	2,4	2,7	1,4	1,1	5,6
Sud	18,2	6,1	5,7	6,7	6,3	8,7	11,3	5,5	5,5	7,5	16,4	3,9	6,7	4,0	3,0	8,1
Isole	22,5	5,6	5,5	5,0	4,9	8,8	19,1	5,7	6,0	10,6	18,5	2,9	5,5	6,9	4,1	9,4
Italia	11,6	3,2	3,3	3,4	3,3	5,1	6,6	3,6	3,7	4,6	10,1	2,7	2,9	1,7	1,0	4,7

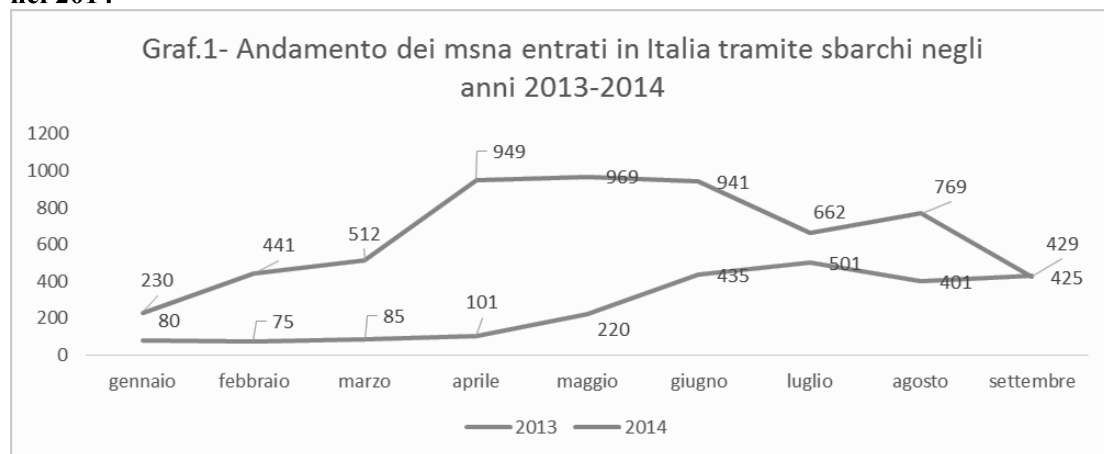
Tab. 1.30 - Alunni eni entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola. Serie storica e numeri indice Base 2007/08 = 100

A.s.	V.a.			Numeri indice. Base 2007/08=100			Variazione % annuale		
	Primaria	Sec. I g.	Sec. II g.	Primaria	Sec. I g.	Sec. II g.	Primaria	Sec. I g.	Sec. II g.
	2007/08	23.650	12.064	10.440	100	100	100	-	-
2008/09	19.029	11.289	10.638	80	94	102	-19,5	-6,4	1,9
2009/10	15.493	9.996	9.839	66	83	94	-18,6	-11,5	-7,5
2010/11	13.673	8.136	5.763	58	67	55	-11,7	-18,6	-41,4
2011/12	14.667	7.728	6.159	62	64	59	7,3	-5,0	6,9
2012/13	10.594	6.112	6.130	45	51	59	-27,8	-20,9	-0,5
2013/14	14.421	7.889	8.515	61	65	82	36,1	29,1	38,9
				2013/14 - 2007/08			-39,0	-34,6	-18,4

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Infine, può essere opportuno collegare il recente aumento dei neoentrati nel sistema scolastico anche all'incremento significativo di minori stranieri non accompagnati che ha interessato il nostro paese nel 2014, come si evince dal report di monitoraggio sulla presenza di questi minori in Italia, elaborato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali – Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche di integrazione. Si tratta, al 31 dicembre 2014, di una presenza di 10.536 minori – il più alto numero di presenze mai registrato in Italia – derivante anche da un rilevante incremento influenzato dall'aumento degli arrivi via mare avvenuti tra il 2013 e il 2014. L'incremento della presenza dei minori stranieri non accompagnati nel territorio italiano appare, infatti, strettamente collegato all'operazione *Mare Nostrum*: l'andamento mensile degli sbarchi ha registrato un costante incremento nel corso del 2014 (con 949 sbarchi nel mese di aprile: Fig. 1.9) rispetto al 2013 e si è concentrato soprattutto in Sicilia, ma anche, in misura più contenuta, in Puglia e in Calabria.

Fig. 1.9 - Minori stranieri non accompagnati entrati in Italia tramite sbarchi nel 2013 e nel 2014



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, 2014

Senza dubbio, la presenza numerica di questi minori può essere solo stimata, essendo una migrazione irregolare: tra i minori presenti nel nostro paese si registra, tra l'altro, un'ampia quota di irreperibili (3.707). Nel complesso, i dati al 31.12.2014, mostrano una presenza di minori di cui il 90,7% si colloca nella fascia di età 15-17 anni e che per il 94,5% è rappresentata da maschi: le provenienze più numerose e superiori al migliaio sono relative all'Egitto (2.455), Eritrea (1.303), Gambia (1.104), Somalia (1.097), Albania (1.043), con una sovra-rappresentazione di paesi sconvolti da gravi conflitti e con elevata instabilità politica. In larga maggioranza si tratta di minori accolti nelle regioni del Sud (Sicilia, 43,9% del totale; Puglia il 10,4%; Calabria l'8%), ma anche in Lombardia (7,2%), Lazio (6,4%), Emilia Romagna (5%).

Di questi minori non abbiamo dati specifici relativi all'inserimento scolastico, tuttavia, di recente è stata tenuta traccia dei percorsi formativi di alcuni di essi. In seguito all'emanazione della legge 2 agosto 2011, n. 129, la Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche di integrazione è competente nel rilasciare un parere per la conversione del permesso di soggiorno per motivi di studio, di accesso al lavoro o di lavoro subordinato o autonomo, al compimento della maggiore età, ai minori stranieri non accompagnati che siano affidati o sottoposti a tutela, verificando il possesso di

due requisiti stabiliti dalla stessa norma: la presenza almeno triennale in Italia e la partecipazione per almeno due anni a un progetto di integrazione sociale e civile.

Tab. 1.31 - Pareri rilasciati per la conversione dei permessi di soggiorno di minori stranieri non accompagnati sulla base dei percorsi di integrazione. Gennaio-settembre 2014

	<i>N. pareri emessi</i>	<i>%</i>
Scuola	1.285	76,4
Scuola + formazione	215	12,8
Lavoro	97	5,8
Scuola + lavoro	84	5,0
<i>Totale</i>	<i>1.681</i>	<i>100</i>

Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, 2014

Dal 1° gennaio al 30 settembre 2014 la Direzione Generale ha emesso 1.681 pareri. Oltre la metà dei pareri rilasciati riguarda gli ex minori provenienti dal Bangladesh (51,5% del totale), che insieme all'Egitto e all'Albania, rappresentano le prime tre comunità nella graduatoria dei pareri rilasciati, pari all'82% del totale. Il dato relativo alle cittadinanze è strettamente connesso alla presenza dei minori negli anni precedenti e riflette la dimensione e le caratteristiche del fenomeno nel passato recente. Per la nostra riflessione è importante esplicitare che la maggioranza dei percorsi di integrazione in cui sono stati coinvolti i minori riguardano l'inserimento in percorsi scolastici (76,4% dei pareri positivi), in percorsi scolastici e/o formativi (12,8%), in percorsi lavorativi (5,8%) o di formazione e lavoro (5%). Pur non avendo dettagli su questi minori all'interno del sistema scolastico-formativo, i dati fanno presupporre la presenza di questi ragazzi nei percorsi di formazione professionale iniziale, nei Centri di istruzione per gli adulti (Cpia) come frequentanti i corsi per l'ottenimento del diploma di scuola secondaria di primo grado, nei corsi per apprendisti oppure nei corsi serali delle scuole secondarie di secondo grado. Pur essendo una presenza connessa alla gestione dell'emergenza e degli arrivi, interrogarsi e monitorare la tutela del diritto all'istruzione di questi minori rappresenta una sfida importante all'interno dei processi di costruzione di esperienze di formazione e di cittadinanza per le nuove generazioni che crescono sul nostro territorio.

2. La trasformazione multiculturale delle scuole italiane: alcune questioni aperte

di Vinicio Ongini

Il capitolo affronta questioni aperte e problematiche, individuando punti di attenzione per le politiche e per le azioni di promozione dell'integrazione.

2.1 Le scuole con elevate percentuali di alunni stranieri

Si definiscono “con elevate percentuali” le scuole con tassi di incidenza di alunni stranieri del 50% e oltre. Con la denominazione “scuole” si fa riferimento ai punti di erogazione del servizio scolastico, identificati dal relativo codice meccanografico, indipendentemente dall'avere una segreteria amministrativa e didattica.

Il gruppo di scuole a elevata incidenza di alunni stranieri rappresenta la realtà di maggiore complessità, quando si parla di integrazione e di prospettiva interculturale bisogna tener presente che è ben diverso gestire una scuola, o insegnare in classi, che hanno il 6% di alunni stranieri oppure il 60%. Oltre al dato quantitativo giocano anche altre variabili: se le scuole prese in considerazione sono dell'infanzia o sono scuole secondarie di secondo grado, se sono presenti molti alunni di origine straniera nati in Italia o se prevalgono gli alunni neoarrivati, se sono provenienti da paesi di lingua non latina e quindi con sistemi linguistici molto diversi dall'italiano, se le scuole sono in territori del Nord o del Sud del paese, se in contesti di deprivazione sociale o se in situazioni di sostegno da parte di Enti locali e associazioni.

Tab. 2.1 - Scuole per fasce di incidenza percentuale di alunni con cittadinanza non italiana. Un quadro comparativo A.s. 2003/04-2013/14

Anno scolastico	Cni non presenti	Da maggiore di 0 a meno di 30%	30% e più	Totale
2003/04	43,1	56,9	-	100,0
2004/05	39,3	60,7	-	100,0
2005/06	35,5	64,5	-	100,0
2006/07	34,6	64,4	1,0	100,0
2007/08	28,7	69,1	2,3	100,0
2008/09	26,1	71,1	2,8	100,0
2009/10	25,2	71,4	3,4	100,0
2010/11	24,3	71,8	3,9	100,0
2011/12	22,4	73,3	4,3	100,0
2012/13	20,7	74,6	4,7	100,0
2013/14	20,6	74,4	5,0	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Negli ultimi otto anni, dall'anno scolastico 2006/07 all'anno scolastico 2013/14, le scuole con tassi di incidenza degli alunni stranieri del 30% e più sono passate dall'1%

al 5%. (Tab. 2.1). Le scuole in cui non sono presenti alunni stranieri sono il 20,6% nell'a.s. 2013/14, un quinto del totale delle scuole. Queste ultime sono collocate, in grande maggioranza, delle regioni del Sud Italia.

Tab. 2.2 - Numero di scuole per percentuale di alunni con cittadinanza non italiana e ordine di scuola. A.s. 2013/14. Valori assoluti e percentuali

Ordine di scuola	Uguale a 0	Da maggiore di 0 a meno di 15%	Da 15% a meno di 30%	Da 30% a meno di 40%	Da 40% a meno di 50%	Da 50% e oltre	Totale
Infanzia	7.538	11.057	3.493	807	364	322	23.581
Primaria	2.144	11.405	2.933	520	200	120	17.322
Secondaria di I grado	756	5.633	1.520	164	35	22	8.130
Secondaria di II grado	1.282	5.564	818	173	78	43	7.961
Totale	11.720	33.659	8.764	1.664	677	510	56.994
<i>Distribuzione percentuale</i>							
Infanzia	32,0	46,9	14,8	3,4	1,5	1,4	100,0
Primaria	12,4	65,8	16,9	3,0	1,2	0,7	100,0
Secondaria di I grado	9,3	69,3	18,7	2,0	0,4	0,3	100,0
Secondaria di II grado	16,1	69,9	10,3	2,2	1,0	0,6	100,0
Totale	20,6	59,1	15,4	2,9	1,2	0,9	100,0

Nota: Le scuole di Trento e provincia, di cui non si dispone del dato disaggregato, sono state inserite nella classificazione da "maggiore di 0 a meno di 15". Nella scuola secondaria di secondo grado sono comprese anche le scuole serali.

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le scuole con percentuali di alunni stranieri dal 30% e oltre sono in tutto 2.851 (Tab. 2.2). Le scuole con elevate percentuali, dal 50% e oltre, sono 510. L'aumento di queste ultime, rispetto all'anno precedente, è significativo: sono 58 in più. Le scuole con elevate percentuali rappresentano quasi l'1% sul totale delle scuole italiane che sono 56.994.

L'aumento delle scuole a maggioranza straniera si registra in modo sensibile nelle scuole dell'infanzia, il cui numero passa da 269 dell'anno scolastico 2012/13 a 322 nel 2013/14 (53 in più), sono stabili invece gli altri ordini scolastici. Da segnalare anche la fascia che comprende scuole con percentuali di alunni stranieri tra il 40% e il 50%, incidenze comunque elevate, perché vi troviamo numeri significativi anche degli altri ordini scolastici: 200 scuole primarie, 35 secondarie di primo grado, 78 secondarie di secondo grado. La grande maggioranza delle scuole a elevata percentuale di alunni stranieri sono nel segmento scolastico dell'infanzia e della primaria ma è necessario ricordare che si tratta di livelli scolastici caratterizzati dalla presenza di alunni nati e in gran parte scolarizzati in Italia.

Tab. 2.3 - Variazione percentuale delle scuole per fasce di incidenza percentuale di alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola. A.s. 2012/13-2013/14

Ordine di scuola	Uguale a 0	Da maggiore di 0 a meno di 15%	Da 15% a meno di 30%	Da 30% a meno di 40%	Da 40% a meno di 50%	Da 50% e oltre	Totale
Infanzia	-0,6	-1,6	-1,0	4,9	-3,2	19,7	-0,8
Primaria	3,1	-1,7	-1,6	12,1	18,3	0,0	-0,5
Secondaria di I grado	1,9	-0,7	0,9	-3,5	-5,4	0,0	-0,2
Secondaria di II grado	-11,5	1,1	4,9	-4,4	2,6	12,2	-0,8
Totale	-1,1	-1,0	-0,4	5,1	2,9	12,8	-0,6

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le scuole dell'infanzia a elevata percentuale di bambini stranieri sono aumentate, rispetto all'anno scolastico precedente, di quasi il 20%; le scuole secondarie di secondo grado sono aumentate di oltre il 12%. Significativo anche l'aumento delle scuole primarie nelle fasce dal 30% al 50% di alunni stranieri (12,1%; Tab. 2.3).

Tab. 2.4 - Scuole secondarie di secondo grado con percentuali del 50% e oltre, per indirizzo e gestione. A.s. 2013/14

<i>% alunni stranieri</i>	<i>Regione</i>	<i>Comune</i>	<i>Prov.</i>	<i>Indirizzo studi</i>	<i>Tipo</i>	<i>Gestione</i>	<i>Totale alunni</i>	<i>di cui: stranieri</i>
91,2	Lazio	Roma	RM	Ist. tecnico	serale	Statale	34	31
82,9	Lombardia	Brescia	BS	Ist. professionale	serale	Statale	210	174
78,0	Piemonte	Torino	TO	Ist. professionale	serale	Statale	50	39
75,0	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	serale	Statale	276	207
74,7	Veneto	Conegliano	TV	Ist. professionale	serale	Statale	83	62
71,3	Lazio	Roma	RM	Ist. professionale	serale	Statale	122	87
69,0	Liguria	Imperia	IM	Ist. professionale	serale	Statale	29	20
66,2	Lombardia	Leno	BS	Ist. professionale	diurno	Statale	142	94
64,7	Toscana	Firenze	FI	Ist. professionale	diurno	Statale	519	336
64,3	Emilia Romagna	Piacenza	PC	Ist. professionale	diurno	Statale	207	133
63,9	Lazio	Roma	RM	Ist. tecnico	serale	Statale	205	131
63,5	Lombardia	Lecco	LC	Ist. professionale	serale	Statale	74	47
63,0	Marche	Jesi	AN	Ist. professionale	serale	Statale	27	17
62,3	Emilia Romagna	Reggio Emilia	RE	Ist. professionale	serale	Statale	53	33
61,7	Lombardia	Bergamo	BG	Ist. professionale	serale	Statale	214	132
61,5	Lazio	Roma	RM	Ist. tecnico	serale	Statale	491	302
61,2	Veneto	Oderzo	TV	Ist. professionale	diurno	Statale	103	63
60,6	Lombardia	Cremona	CR	Ist. tecnico	diurno	Statale	170	103
60,0	Lombardia	Varese	VA	Ist. professionale	serale	Statale	65	39
58,5	Lombardia	Cremona	CR	Ist. professionale	serale	Statale	41	24
58,3	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	diurno	Statale	676	394
57,0	Emilia Romagna	Parma	PR	Ist. professionale	serale	Statale	79	45
56,1	Lombardia	Sarnico	BG	Ist. professionale	diurno	Statale	132	74
56,0	Piemonte	Torino	TO	Ist. professionale	serale	Statale	50	28
54,9	Emilia Romagna	Novellara	RE	Ist. professionale	diurno	Statale	153	84
54,5	Emilia Romagna	Correggio	RE	Ist. professionale	diurno	Statale	121	66
54,3	Veneto	Verona	VR	Ist. professionale	serale	Statale	94	51
54,2	Emilia Romagna	Bologna	BO	Ist. professionale	diurno	Statale	297	161
54,0	Toscana	Siena	SI	Ist. professionale	diurno	Statale	248	134
52,7	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	diurno	Statale	328	173
52,4	Lombardia	Brescia	BS	Ist. professionale	diurno	Statale	347	182
52,3	Emilia Romagna	Piacenza	PC	Ist. tecnico	serale	Statale	88	46
52,1	Emilia Romagna	Bologna	BO	Ist. tecnico	serale	Statale	94	49
52,1	Lombardia	Milano	MI	Ist. tecnico	diurno	Statale	167	87
51,7	Emilia Romagna	Guastalla	RE	Ist. professionale	serale	Statale	29	15
51,3	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	diurno	Statale	489	251
51,3	Emilia Romagna	Fidenza	PR	Ist. professionale	diurno	Statale	80	41
51,1	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	diurno	Statale	90	46
		Romano di						
50,5	Lombardia	Lombardia	BG	Ist. professionale	diurno	Statale	196	99
50,4	Lombardia	Brescia	BS	Ist. tecnico	serale	Statale	256	129
50,4	Lombardia	Milano	MI	Ist. professionale	serale	Statale	401	202
50,0	Liguria	Genova	GE	Ist. professionale	serale	Statale	90	45
50,0	Veneto	Padova	PD	Ist. professionale	serale	Statale	94	47

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le scuole secondarie di secondo grado con elevate percentuali di studenti stranieri sono 43, tutte statali. Si tratta in gran parte di istituti professionali (35), gli istituti tecnici sono 7, non c'è nessun liceo. La maggioranza (25) è costituita da scuole serali (Tab. 2.4).

È interessante la geografia territoriale che emerge da questo gruppo di scuole. Ai primi posti, con percentuali che superano il 75% di presenze di studenti stranieri ci sono scuole delle grandi città del Nord del paese, ma nell'elenco si incontrano anche scuole di piccole città come Conegliano Veneto, Leno, Jesi, Oderzo, Novellara. Prevale per numero di scuole con elevate presenze gli istituti delle regioni Lombardia (17) ed Emilia Romagna (9).

Gli istituti professionali a elevata presenza di studenti stranieri costituiscono un segmento scolastico di particolare complessità e fragilità. Un settore che più di altri

avrebbe bisogno di misure specifiche di sostegno, di risorse, di investimento in formazione del personale scolastico.

Tab. 2.5 - Graduatoria delle province con le maggiori incidenze di scuole a maggioranza straniera. A.s. 2013/14

<i>Provincia</i>	<i>Numero di scuole a maggioranza straniera</i>	<i>di cui: scuole dell'infanzia</i>	<i>Totale scuole</i>	<i>% scuole dell'infanzia su scuole a maggioranza straniera</i>	<i>% scuole a maggioranza straniera su totale scuole</i>
Prato	13	7	170	53,8	7,6
Piacenza	14	9	246	64,3	5,7
Reggio Emilia	17	11	450	64,7	3,8
Brescia	38	25	1.125	65,8	3,4
Mantova	11	8	360	72,7	3,1
Milano	65	29	2.455	44,6	2,6
Parma	8	5	347	62,5	2,3
Grosseto	6	3	262	50,0	2,3
Macerata	7	4	324	57,1	2,2
Verona	17	11	817	64,7	2,1
Cremona	7	3	341	42,9	2,1
Vicenza	16	12	780	75,0	2,1
Torino	36	25	1.769	69,4	2,0
Alessandria	8	4	424	50,0	1,9
Pordenone	5	5	269	100,0	1,9
Bolzano	15	11	815	73,3	1,8
Novara	6	4	327	66,7	1,8
Bologna	13	7	730	53,8	1,8
Modena	9	8	506	88,9	1,8
Asti	4	4	229	100,0	1,7
Imperia	4	2	230	50,0	1,7
Bergamo	16	9	1.010	56,3	1,6
Forlì	5	4	325	80,0	1,5
Treviso	12	7	842	58,3	1,4
Ancona	6	2	425	33,3	1,4
Padova	11	8	814	72,7	1,4
Terni	3	2	237	66,7	1,3
Pistoia	3	3	246	100,0	1,2
Rovigo	3	3	254	100,0	1,2
Genova	8	4	697	50,0	1,1
Ravenna	3	1	270	33,3	1,1
Venezia	7	5	655	71,4	1,1
Ferrara	3	2	289	66,7	1,0
Perugia	7	4	685	57,1	1,0
La Spezia	2	1	211	50,0	0,9
Ragusa	3	3	321	100,0	0,9
Lodi	2	2	215	100,0	0,9
Rieti	2	1	220	50,0	0,9
Como	5	2	558	40,0	0,9
Arezzo	3	2	349	66,7	0,9
Sondrio	2	2	234	100,0	0,9
Siena	2	1	240	50,0	0,8
Ascoli Piceno	3	2	376	66,7	0,8
Firenze	6	4	757	66,7	0,8
Pisa	3	3	382	100,0	0,8
Savona	2	1	268	50,0	0,7
Roma	22	14	3.020	63,6	0,7
Rimini	2	1	279	50,0	0,7
Udine	4	3	565	75,0	0,7
Gorizia	1	1	151	100,0	0,7
Cuneo	4	4	673	100,0	0,6
Lecco	2	1	352	50,0	0,6
Vercelli	1	1	185	100,0	0,5
Pesaro	2	1	373	50,0	0,5
Trento	2	0	383	0,0	0,5
L'Aquila	2	2	388	100,0	0,5
Varese	4	3	777	75,0	0,5
Reggio Calabria	4	3	827	75,0	0,5
Trieste	1	0	210	0,0	0,5
Aosta	1	1	220	100,0	0,5

Tab. 2.5 (segue)

Provincia	Numero di scuole a maggioranza straniera	di cui: scuole dell'infanzia	Totale scuole	% scuole dell'infanzia su scuole a maggioranza straniera	% scuole a maggioranza straniera su totale scuole
Latina	2	1	466	50,0	0,4
Belluno	1	1	283	100,0	0,4
Viterbo	1	0	297	0,0	0,3
Pavia	1	1	471	100,0	0,2
Chieti	1	0	484	0,0	0,2
Catanzaro	1	1	531	100,0	0,2
Catania	2	2	1.167	100,0	0,2
Frosinone	1	1	589	100,0	0,2
Palermo	2	2	1.229	100,0	0,2
Foggia	1	0	695	0,0	0,1
Messina	1	1	932	100,0	0,1
Salerno	1	1	1.399	100,0	0,1
Napoli	2	1	2.911	50,0	0,1
<i>Italia</i>	<i>510</i>	<i>322</i>	<i>56.994</i>	<i>63,1</i>	<i>0,9</i>

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le prime cinque province con le percentuali più alte di scuole a elevata presenza di alunni stranieri (50% e oltre) sono province di città medie e piccole: Prato, Piacenza, Reggio Emilia, Brescia, Mantova. Le province con il numero maggiore di scuole a elevata presenza di alunni stranieri sono invece le province di grandi città, con l'eccezione di Brescia: Milano (65, di cui 29 sono scuole dell'infanzia), Brescia, Torino, Roma. In due grandi città del Sud come Napoli e Palermo si registrano in ciascuna solo due scuole a elevata presenza di alunni stranieri e in quest'ultima si tratta di due scuole dell'infanzia. Le prime province del Sud per numero di scuole a elevata percentuale di alunni stranieri (50% e oltre) sono quelle di Ragusa e Reggio Calabria, al primo posto per percentuale generale di alunni stranieri nelle rispettive regioni.

Tab. 2.6 - Scuole con incidenza di alunni stranieri uguale o superiore all'80%. A.s. 2013/14

Ordine di scuola	Gestione	Regione	Provincia	Comune	Numero di alunni stranieri	% su totale alunni
Infanzia	Non statale	Campania	Napoli	Napoli	18	100,0
Infanzia	Non statale	Sicilia	Ragusa	S. Croce Camerina	10	100,0
Infanzia	Non statale	Calabria	Reggio Calabria	Reggio di Calabria	25	96,2
Infanzia	Statale	Emilia Romagna	Reggio Emilia	Reggio nell'Emilia	75	96,2
Infanzia	Non statale	Lazio	Roma	Roma	16	94,1
Infanzia	Statale	Piemonte	Novara	Novara	42	93,3
Sec. II g.	Statale	Lazio	Roma	Roma	31	91,2
Primaria	Statale	Piemonte	Torino	Torino	90	89,1
Primaria	Statale	Friuli V.G.	Udine	Udine	65	89,0
Infanzia	Statale	Lombardia	Brescia	Brescia	37	88,1
Infanzia	Statale	Veneto	Padova	Padova	57	87,7
Infanzia	Non statale	Piemonte	Torino	Torino	65	86,7
Infanzia	Statale	Piemonte	Torino	Torino	100	86,2
Infanzia	Statale	Emilia Romagna	Parma	Noceto	21	84,0
Infanzia	Statale	Lombardia	Brescia	Brescia	20	83,3
Infanzia	Statale	Umbria	Perugia	Perugia	40	83,3
Infanzia	Non statale	Lazio	Roma	Velletri	15	83,3
Primaria	Statale	Lombardia	Brescia	Brescia	139	83,2
Infanzia	Non statale	Piemonte	Torino	Torino	39	83,0
Infanzia	Statale	Lombardia	Milano	Baranzate	73	83,0
Sec II g	Statale	Lombardia	Brescia	Brescia	174	82,9
Infanzia	Statale	Friuli V.G.	Udine	Udine	91	82,7
Infanzia	Statale	Piemonte	Torino	Torino	126	80,8
Infanzia	Statale	Piemonte	Torino	Torino	79	80,6
Primaria	Statale	Piemonte	Torino	Torino	246	80,1
Infanzia	Non statale	Veneto	Rovigo	Trecenta	12	80,0
Primaria	Statale	Lombardia	Milano	Milano	76	80,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

In Sicilia le scuole a elevata percentuale di alunni stranieri sono in totale 8 e sono tutte scuole dell'infanzia: 2 in provincia di Palermo, 2 in provincia di Catania, 3 in provincia di Ragusa, 1 in provincia di Messina. Questi dati sulla Sicilia indicano anche che, se la percentuale media di presenze di alunni stranieri nelle scuole della regione è bassa (2%) simile a quella di altre regioni del Sud come Campania, Calabria, Puglia, ci sono delle eccezioni in particolari territori. A volte si tratta di una presenza molto recente o di passaggio dovuta a fenomeni migratori rapidi ed emergenziali, come nel caso di sbarchi. Naturalmente queste sono variabili significative per l'organizzazione scolastica e per i sistemi di insegnamento che incidono anche sulla percezione che di questi cambiamenti possono avere sia il personale scolastico che le famiglie.

Gli ordini scolastici con le più alte incidenze di alunni stranieri, l'80% e oltre, sono soprattutto scuole dell'infanzia, 20 su 27 in questo gruppo; seguono le scuole primarie (5) e le scuole secondarie di secondo grado (2). All'interno di questo gruppo di scuole ad altissima incidenza di alunni stranieri prevalgono le scuole statali (19), le scuole non statali sono 8 e sono tutte scuole dell'infanzia (Tab. 2.6)

Le 2 scuole secondarie di secondo grado sono entrambe con corsi serali: un istituto tecnico a Roma e un istituto professionale a Brescia. È interessante la geografia delle presenze di questa tipologia di scuole sul territorio nazionale. Prevalgono le presenze nelle città del Nord del paese, ma ci sono anche, sia pure con numeri molto piccoli, realtà del Sud, in grandi città e piccoli centri: Napoli, Reggio Calabria, Santa Croce Camerina in provincia di Ragusa. Spicca il dato di Torino con 7 scuole ad altissima incidenza di alunni stranieri. Bisogna sottolineare che nei livelli scolastici considerati in questa lista la presenza di alunni stranieri è costituita in grande maggioranza, soprattutto nelle scuole dell'infanzia, da bambini nati e, in gran parte scolarizzati, in Italia.

Un'elevata presenza di alunni stranieri in una scuola, o in una classe, può rappresentare un elemento di complessità e di difficoltà per l'organizzazione della scuola e per la didattica e può essere fonte di preoccupazione per le famiglie italiane¹. Ritenere che il semplice dato quantitativo rappresenti di per sé un elemento di difficoltà non è corretto e rischia di alimentare valutazioni superficiali e allarmistiche. Naturalmente sono diversi gli elementi che incidono sulla complessità di una scuola, oltre al dato statistico: la condizione socio-economica dei genitori, la provenienza da paesi con sistemi linguistici ed educativi molto diversi, la presenza di alunni preadolescenti o adolescenti neoarrivati, il contesto sociale e culturale del territorio.

Il tema delle scuole a forte incidenza di alunni stranieri rappresenta una realtà da osservare con attenzione e su cui investire, al più presto, con idee, azioni e risorse umane ed economiche.

2.2 Alunni di cittadinanza non italiana con disabilità

L'esigenza di approfondire il tema degli alunni con disabilità di cittadinanza non italiana è stato sollecitato dal progetto europeo *Diversità multiculturale e specifiche esi-*

¹. È il caso, per esempio, della scuola primaria di Udine inclusa in questo elenco, che sta realizzando un progetto, *Scuola in movimento*, sullo sport come strumento di integrazione, con la collaborazione dell'Ente locale e delle associazioni del territorio. L'obiettivo è di arricchire l'offerta didattica della scuola e contrastare l'idea che l'incidenza così alta di alunni di origine straniera costituisca un impoverimento.

genze educative, un'indagine comparativa che ha coinvolto venticinque paesi, coordinata dall'European Agency for Development in Special Needs and Inclusive Education, un ente indipendente finanziato dai paesi aderenti e costituito per fornire dati e valutazioni alla Commissione europea sui temi dell'inclusione.

Per l'Italia si considerano "alunni con disabilità" coloro che hanno una disabilità certificata (visiva, uditiva, psicofisica).

Tab. 2.7 - Alunni con disabilità per ordine di scuola e gestione. A.s. 2013/14

Gestione	Ordine	Alunni con disabilità	di cui: con disabilità grave	Alunni stranieri con disabilità	di cui: con disabilità grave	% alunni stranieri con disabilità su totale alunni con disabilità	% alunni stranieri con disabilità grave su stranieri con disabilità
Statale	Infanzia	15.206	8.820	2.213	1.283	14,6	58,0
	Primaria	80.695	31.060	10.938	3.681	13,6	33,7
	Sec. I grado	63.395	18.775	8.005	1.897	12,6	23,7
	Sec. II grado	53.648	16.018	3.910	920	7,3	23,5
	Tot. statale	212.944	74.673	25.066	7.781	11,8	31,0
Non statale	Infanzia	6.317	3.117	1.013	549	16,0	54,2
	Primaria	5.641	2.249	289	172	5,1	59,5
	Sec. I grado	2.168	882	193	83	8,9	43,0
	Sec. II grado	1.611	545	65	32	4,0	49,2
	Tot. non statale	15.737	6.793	1.560	836	9,9	53,6
Totale	Infanzia	21.523	11.937	3.226	1.832	15,0	56,8
	Primaria	86.336	33.309	11.227	3.853	13,0	34,3
	Sec. I grado	65.563	19.657	8.198	1.980	12,5	24,2
	Sec. II grado	55.259	16.563	3.975	952	7,2	23,9
	Totale	228.681	81.466	26.626	8.617	11,6	32,4

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Gli alunni con disabilità sono, in totale, 228.681, di cui 81.466 con disabilità gravi. Gli alunni stranieri con disabilità, presenti in tutti gli ordini scolastici, sono complessivamente 26.626, di cui 8.617 con disabilità gravi. L'incidenza media è dell'11,6% sul totale degli alunni con disabilità, con valori sopra la media nella scuola dell'infanzia (15%), nella scuola primaria (13%) e nella scuola secondaria di primo grado (12,5%). L'aumento, rispetto al precedente anno scolastico, che aveva fatto registrare un'incidenza del 10,8%, è significativo: quasi 2.500 unità. Il numero maggiore di alunni stranieri con disabilità è nella scuola primaria, 11.227.

Tab. 2.8 - Distribuzione percentuale degli alunni con disabilità per ordine di scuola e gestione. A.s. 2013/14

Gestione	Ordine	Alunni con disabilità	Alunni con disabilità grave	Alunni stranieri con disabilità	Alunni stranieri con disabilità grave
Statale	Infanzia	7,1	11,8	8,8	16,5
	Primaria	37,9	41,6	43,6	47,3
	Sec. I grado	29,8	25,1	31,9	24,4
	Sec. II grado	25,2	21,5	15,6	11,8
	Totale statale	100,0	100,0	100,0	100,0
Non statale	Infanzia	40,1	45,9	64,9	65,7
	Primaria	35,8	33,1	18,5	20,6
	Sec. I grado	13,8	13,0	12,4	9,9
	Sec. II grado	10,2	8,0	4,2	3,8
	Totale non statale	100,0	100,0	100,0	100,0
Totale	Infanzia	9,4	14,7	12,1	21,3
	Primaria	37,8	40,9	42,2	44,7
	Sec. I grado	28,7	24,1	30,8	23,0
	Sec. II grado	24,2	20,3	14,9	11,0
	Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 2.9 - Distribuzione percentuale degli alunni con disabilità per gestione e ordine di scuola. A.s. 2013/14

Ordine	Infanzia		Primaria		Sec. I grado		Sec. II grado		Totale scuole	
	Statale	Non statale	Statale	Non statale	Statale	Non statale	Statale	Non statale	Statale	Non statale
Alunni con disabilità	70,7	29,3	93,5	6,5	96,7	3,3	97,1	2,9	93,1	6,9
Di cui: alunni con disabilità grave	73,9	26,1	93,2	6,8	95,5	4,5	96,7	3,3	91,7	8,3
Alunni stranieri con disabilità	68,6	31,4	97,4	2,6	97,6	2,4	98,4	1,6	94,1	5,9
Di cui: alunni stranieri con disabilità grave	70,0	30,0	95,5	4,5	95,8	4,2	96,6	3,4	90,3	9,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Gli alunni stranieri con disabilità frequentano, a grande maggioranza, il 94,1%, le scuole statali, per il 5,9% le scuole non statali. Nelle scuole non statali dell'infanzia la presenza più diffusa di alunni disabili (29,3%) fa sì che anche la componente straniera sia percentualmente più significativa (31,4%). Nelle scuole secondarie di secondo grado invece gli studenti stranieri con disabilità sono per il 98,4% nelle scuole statali e per l'1,6% nelle scuole non statali.

Tab. 2.10 - Alunni con disabilità per ordine di scuola e regione. A.s. 2013/14

Regione	Infanzia	Primaria	Sec. di I grado	Sec. di II grado	Totale
Abruzzo	623	2.009	1.683	1.783	6.098
Basilicata	165	520	451	552	1.688
Calabria	461	2.392	1.739	1.805	6.397
Campania	1.890	9.080	6.855	6.223	24.048
Emilia Romagna	1.656	5.685	3.862	4.001	15.204
Friuli V.G.	333	1.363	972	767	3.435
Lazio	2.893	10.431	7.435	5.849	26.608
Liguria	480	2.086	1.708	1.422	5.696
Lombardia	3.884	15.396	12.767	6.451	38.498
Marche	722	2.138	1.453	1.838	6.151
Molise	108	387	289	366	1.150
Piemonte	1.265	5.056	4.465	3.964	14.750
Puglia	1.365	5.278	4.090	4.689	15.422
Sardegna	467	1.777	1.518	1.583	5.345
Sicilia	1.685	8.600	6.146	5.798	22.229
Toscana	1.194	3.923	3.091	3.607	11.815
Trentino A.A.	470	2.192	769	261	3.692
Umbria	253	1.120	846	860	3.079
Valle d'Aosta	39	146	122	136	443
Veneto	1.570	6.757	5.302	3.304	16.933
Italia	21.523	86.336	65.563	55.259	228.681

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Se si esamina la presenza, in valori assoluti, degli alunni stranieri con disabilità a livello regionale, la Lombardia si colloca al primo posto, con 7.847 alunni, 705 in più rispetto all'anno precedente. Seguono il Veneto con 3.478 alunni, l'Emilia Romagna (3.148) e il Lazio (2.754). Le regioni che presentano il minor numero di alunni stranieri con disabilità sono il Molise (32), la Basilicata (46), la Valle d'Aosta (47).

Se si considerano in numeri assoluti le regioni con il maggior numero di alunni con disabilità troviamo ai primi posti la regione Lombardia (ampiamente al primo posto anche nel numero di alunni stranieri) seguita da Lazio, Campania e Sicilia.

Tab. 2.11 - Alunni stranieri con disabilità per ordine di scuola e regione. A.s. 2013/14

Regione	Infanzia	Primaria	Sec. di I grado	Sec. di II grado	Totale
Abruzzo	66	218	169	108	561
Basilicata	5	15	16	10	46
Calabria	19	75	60	32	186
Campania	34	139	81	59	313
Emilia Romagna	385	1.298	858	607	3.148
Friuli V.G.	80	223	135	63	501
Lazio	391	1.153	799	411	2.754
Liguria	84	347	292	173	896
Lombardia	921	3.425	2.663	838	7.847
Marche	142	377	284	242	1.045
Molise	7	11	8	6	32
Piemonte	245	894	671	413	2.223
Puglia	43	154	95	61	353
Sardegna	16	29	21	11	77
Sicilia	51	204	130	86	471
Toscana	234	648	447	359	1.688
Trentino A.A.	44	155	151	32	382
Umbria	63	244	168	103	578
Valle d'Aosta	8	22	10	7	47
Veneto	388	1.596	1.140	354	3.478
Italia	3.226	11.227	8.198	3.975	26.626

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Se si considera il dato percentuale di alunni stranieri con disabilità sul totale degli alunni con disabilità le regioni ai primi posti sono Emilia Romagna (20,7%), Veneto (20,5%), Lombardia (20,4%) e Umbria (18,8%). È un dato notevolmente alto: significa che in queste regioni 1 alunno con disabilità su 5 è di origini straniere. Il dato è in aumento rispetto all'anno precedente: 1,7 in più per l'Emilia Romagna, un punto in più per la Lombardia, 0,3 in più per il Veneto, 1,8 in più per l'Umbria.

Tab. 2.12 - Incidenza alunni stranieri con disabilità su totale alunni con disabilità per ordine di scuola e regione. A.s. 2013/14

Regione	Infanzia	Primaria	Sec. di I grado	Sec. di II grado	Totale
Abruzzo	10,6	10,9	10,0	6,1	9,2
Basilicata	3,0	2,9	3,5	1,8	2,7
Calabria	4,1	3,1	3,5	1,8	2,9
Campania	1,8	1,5	1,2	0,9	1,3
Emilia Romagna	23,2	22,8	22,2	15,2	20,7
Friuli V.G.	24,0	16,4	13,9	8,2	14,6
Lazio	13,5	11,1	10,7	7,0	10,4
Liguria	17,5	16,6	17,1	12,2	15,7
Lombardia	23,7	22,2	20,9	13,0	20,4
Marche	19,7	17,6	19,5	13,2	17,0
Molise	6,5	2,8	2,8	1,6	2,8
Piemonte	19,4	17,7	15,0	10,4	15,1
Puglia	3,2	2,9	2,3	1,3	2,3
Sardegna	3,4	1,6	1,4	0,7	1,4
Sicilia	3,0	2,4	2,1	1,5	2,1
Toscana	19,6	16,5	14,5	10,0	14,3
Trentino A.A.	9,4	7,1	19,6	12,3	10,3
Umbria	24,9	21,8	19,9	12,0	18,8
Valle d'Aosta	20,5	15,1	8,2	5,1	10,6
Veneto	24,7	23,6	21,5	10,7	20,5
Italia	15,0	13,0	12,5	7,2	11,6

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le rilevazioni integrative del Ministero dell'Istruzione hanno cominciato a raccogliere dati sugli alunni stranieri con disabilità a partire dall'anno scolastico 2007/08, anche se in modo non sistematico. I dati raccolti nei paesi europei fanno riferimento a definizioni di "alunno straniero" e "alunno con disabilità" diverse e disomogenee. In

molti paesi europei inoltre non si può parlare di piena inclusione degli alunni con disabilità nella scuola comune, come invece avviene in Italia. È molto difficile dunque poter fare una comparazione statistica in ambito europeo. C'è inoltre un altro elemento di diversità che caratterizza il nostro paese: in Italia il riconoscimento della disabilità tramite certificazione riguarda gli alunni considerati dall'Organizzazione mondiale per la Sanità, di categoria A, cioè con deficit fisici, psichici e sensoriali. Nella maggior parte degli altri paesi gli alunni con questi deficit non frequentano la scuola comune. Quasi tutti i paesi invece accolgono alunni con deficit di tipologia B (secondo la classificazione dell'Organizzazione mondiale della Sanità), cioè alunni che hanno disturbi specifici di apprendimento. Quando si parla di alunni stranieri e con disabilità in Italia si considerano alunni con disabilità visive, uditive, psicofisiche.

Può essere utile un confronto statistico sugli ultimi cinque anni: nell'anno scolastico 2007/08 gli alunni stranieri con disabilità erano 11.760; nell'anno scolastico 2013/14 sono 26.626. Un aumento notevolissimo, sono più che raddoppiati, che si spiega con alcune considerazioni: gli alunni con disabilità, con il prolungamento dell'obbligo scolastico, frequentano la scuola per un maggior numero di anni. Si constata inoltre una maggior disponibilità degli alunni con disabilità a frequentare anche dopo il biennio obbligatorio. Le diagnosi sono forse più accurate ed è possibile che fenomeni che prima sfuggivano alla rilevazione diagnostica oggi invece vengano rilevati. Infine l'aumento degli alunni stranieri, passati da 574mila circa (2007/08) a 805mila (anno 2013/14)

Tuttavia queste spiegazioni non giustificano il forte aumento, in generale, delle certificazioni per disabilità e, in particolare, per gli alunni stranieri. Si riscontra inoltre un aumento delle segnalazioni di alunni stranieri con Disturbi specifici di apprendimento (Dsa), si tratta a volte di bambini e ragazzi che presentano difficoltà relative alla scrittura, alla lettura, all'apprendimento dell'Italiano e che hanno bisogno di azioni didattiche specifiche, individualizzate. Per affrontare in maniera veramente inclusiva questa varietà di situazioni la strada non è quella di accentuare un approccio di tipo medicalizzante, ma far leva su strategie e azioni di tipo didattico e pedagogico.

2.3 Alunni rom, sinti e caminanti, con o senza cittadinanza italiana

Si utilizzerà in questo paragrafo, per brevità, la definizione di "alunni rom". Non viene fatta la distinzione tra coloro che sono di cittadinanza italiana, più della metà secondo alcune stime, e coloro che sono di cittadinanza non italiana. La definizione di "nomadi" è invece del tutto imprecisa e superata in quanto molti degli appartenenti alle comunità rom hanno perso il carattere nomade e vivono da generazioni negli stessi territori e nelle stesse città e dunque sono stanziali. Ci sono piccoli gruppi che conservano un nomadismo di breve raggio legato ai mestieri che implicano un'attività itinerante come i giostrai o i circensi o altri piccoli gruppi provenienti da paesi dell'Est Europa.

Oltre al tema stanzialità/nomadismo vi sono molti altri aspetti che caratterizzano quelle che chiamiamo comunità o gruppi rom: la lingua, la religione, la provenienza, le abitudini o pratiche sociali. Una varietà di differenze che suggeriscono di non generalizzare e distinguere sempre le diverse situazioni adottando di conseguenza politiche e percorsi educativi e didattici differenziati.

I dati qui riportati sono relativi alle iscrizioni a scuola e possono quindi discostarsi in modo molto ampio dal dato degli effettivi frequentanti. Inoltre se il numero dei minori rom in età di scuola dell'obbligo, secondo alcune stime, si avvicina alle 70mila unità² lo scarto con il numero delle rilevazioni raccolte in questa indagine diventa enorme.

Tab. 2.13 - Alunni rom presenti nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola. A.s. 2007/08 - 2012/13

Anni scolastici	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
A.s. 2007/08	2.061	6.801	3.299	181	12.342
A.s. 2008/09	2.171	7.005	3.467	195	12.838
A.s. 2009/10	1.952	6.628	3.359	150	12.089
A.s. 2010/11	2.054	6.764	3.401	158	12.377
A.s. 2011/12	1.942	6.416	3.407	134	11.899
A.s. 2012/13	1.906	6.253	3.215	107	11.481
A.s. 2013/14	1.887	6.132	3.464	174	11.657
Var. % 2007/08-2013/14	-8,4	-9,8	5,0	-3,9	-5,6
Var. % 2013/14-2012/13	-1,0	-1,9	7,7	62,6	1,5

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Negli ultimi 7 anni il numero degli alunni rom è diminuito del 5,6%. In particolare la diminuzione è sensibile nelle scuole dell'infanzia (-8,4) e nelle scuole primarie (-9,8) mentre il numero complessivo è leggermente aumentato rispetto all'anno scolastico precedente (da 11.481 a 11.657). Significativo è il fortissimo calo di iscrizioni che si registra nel passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria di primo grado, da 6.132 a 3.464 e il crollo degli studenti rom nel passaggio successivo alle scuole secondarie di secondo grado (174). Quest'ultimo dato, molto esiguo, come negli anni precedenti, è tuttavia da considerare con cautela. Gli studenti di origine rom sono sicuramente di più, come ci confermano testimonianze provenienti dalle scuole e dai singoli territori, ma alcuni di essi e le loro famiglie tendono a non esplicitare questa appartenenza. Talvolta sono le scuole che non conoscono o non vedono questa "appartenenza culturale", tanto più in presenza di gruppi con cittadinanza italiana, che vivono in abitazioni e che sono inseriti a livello sociale e professionale. Queste osservazioni e cautele valgono per l'intera rilevazione sugli alunni rom ma assumono più rilievo nelle scuole secondarie di secondo grado.

Tab. 2.14 - Alunni rom presenti nel sistema scolastico italiano per principali regioni. A.s. 2007/08 - 2013/14

Anni scolastici	Lazio	Lombardia	Piemonte	Calabria	Emilia Romagna	Toscana
A.s. 2008/09	2.285	2.006	1.235	1.018	991	865
A.s. 2009/10	2.375	1.866	1.197	1.097	796	779
A.s. 2010/11	2.443	1.943	1.259	1.165	799	766
A.s. 2011/12	2.277	1.727	1.316	954	760	745
A.s. 2012/13	2.091	1.564	1.259	1.046	731	748
A.s. 2013/14	2.175	1.751	1.217	1.177	712	695
Var % 2008/09-2013/14	-4,8	-12,7	-1,5	15,6	-28,2	-19,7
Var % 2012/13-2013/14	4,0	12,0	-3,3	12,5	-2,6	-7,1

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Sono tutte del Centro Nord, fatta eccezione per la Calabria, le regioni con le presenze più significative di alunni rom. Ai primi posti Lazio, Lombardia e Piemonte con insediamenti significativi nelle città capoluogo. I numeri complessivi, nei sei anni presi in

² Cfr. Unar (2012), *Strategia nazionale d'inclusione dei rom, sinti e caminanti*, Roma.

considerazione, sono rimasti abbastanza invariati nelle singole regioni, diminuiti in modo più sensibile nelle regioni Emilia Romagna e Toscana, rispettivamente -28,2 e -19,7. Sono aumentati invece del 15,6% nella regione Calabria.

Tab. 2.15 - Alunni rom presenti nel sistema scolastico italiano per ordine di scuola e ripartizione geografica. A.s. 2013/14

Ripartizione geografica	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
Nord Ovest	431	1.714	956	22	3.123
Nord Est	245	1.120	759	41	2.165
Centro	458	1.607	864	63	2.992
Sud e Isole	753	1.691	885	48	3.377
Italia	1.887	6.132	3.464	174	11.657
Distribuzione % per ordine di scuola					
Nord Ovest	13,8	54,9	30,6	0,7	100,0
Nord Est	11,3	51,7	35,1	1,9	100,0
Centro	15,3	53,7	28,9	2,1	100,0
Sud e Isole	22,3	50,1	26,2	1,4	100,0
Italia	16,2	52,6	29,7	1,5	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

C'è una ripartizione numerica degli alunni rom equilibrata nelle quattro macro-aree geografiche del paese. Si evidenzia il dato sulla presenza di studenti rom nelle macro-aree del Centro e delle Isole, rispettivamente di 63 e 48 studenti, più alto del numero di studenti delle scuole secondarie di secondo grado rilevati nelle macro-aree del Nord Ovest e del Nord Est, rispettivamente 22 e 41

Tab. 2.16 - Alunni rom ogni 1000 alunni e ogni 100 alunni con cittadinanza non italiana presenti, per ordine di scuola e ripartizione geografica. A.s. 2013/14

Ripartizione geografica	Infanzia		Primaria		Sec. I grado		Sec. II grado		Totale	
	ogni 1000 alunni	ogni 100 alunni cni	ogni 1000 alunni	ogni 100 alunni cni	ogni 1000 alunni	ogni 100 alunni cni	ogni 1000 alunni	ogni 100 alunni cni	ogni 1000 alunni	ogni 100 alunni cni
Nord Ovest	1,0	0,7	2,4	1,6	2,2	1,5	0,0	0,0	1,4	1,1
Nord Est	0,8	0,5	2,1	1,4	2,3	1,7	0,1	0,1	1,3	1,0
Centro	1,5	1,2	3,0	2,6	2,7	2,2	0,1	0,1	1,8	1,6
Sud	1,4	4,8	1,8	5,5	1,5	4,3	0,0	0,2	1,1	3,7
Isole	0,8	3,1	1,3	4,2	1,1	3,1	0,1	0,3	0,8	2,8
Italia	1,1	1,1	2,2	2,2	2,0	2,0	0,1	0,1	1,3	1,5

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le regioni con le percentuali più alte di alunne rom sono la Sardegna, la Toscana e la Puglia (superano il 50%). Le regioni con le percentuali più basse di alunne sono Trentino, Abruzzo e Sicilia. La percentuale di alunne rom aumenta in modo progressivo, ed è un dato in controtendenza rispetto agli anni precedenti, passando dall'ordine scolastico della scuola dell'infanzia (46,8%), alla scuola primaria (46,9%), alla secondaria di primo grado (47,6%) e alla secondaria di secondo grado (52,3%).

Tab. 2.17 - Alunni rom presenti nelle regioni italiane per ordine di scuola e ripartizione di genere. A.s. 2013/14

Regione	Infanzia	% F	Primaria	% F	Sec. I grado*	% F	Sec. II grado	% F	Totale*	% F
Abruzzo	74	39,2	128	38,3	57	43,9	2	100,0	261	40,2
Basilicata	0	-	0	-	0	-	0	-	0	-
Calabria	296	49,0	586	47,3	276	52,9	19	42,1	1.177	48,9
Campania	153	47,7	295	43,4	199	47,7	0	-	647	45,7
Emilia Romagna	63	57,1	371	43,4	245	46,9	33	63,6	712	46,8
Friuli V.G.	18	50,0	102	45,1	67	46,3	2	100,0	189	46,6
Lazio	310	49,7	1.213	48,8	620	45,2	32	43,8	2.175	47,8
Liguria	35	57,1	66	43,9	53	47,2	1	0,0	155	47,7
Lombardia	227	37,9	972	46,7	548	45,8	4	50,0	1.751	45,3
Marche	27	59,3	35	57,1	26	38,5	19	26,3	107	47,7
Molise	29	48,3	54	44,4	44	40,9	1	100,0	128	44,5
Piemonte	169	52,7	676	47,9	355	48,5	17	64,7	1.217	49,0
Puglia	45	62,2	199	47,7	85	48,2	9	55,6	338	50,0
Sardegna	43	44,2	156	44,9	112	63,4	5	60,0	316	51,6
Sicilia	113	42,5	273	44,7	112	40,2	12	58,3	510	43,5
Toscana	120	49,2	354	54,2	209	45,0	12	58,3	695	50,6
Trentino A.A.	31	0,0	156	16,0	37	48,6	0	-	224	19,4
Umbria	1	100,0	5	40,0	9	44,4	0	-	15	46,7
Valle d'Aosta	0	-	0	-	0	-	0	-	0	-
Veneto	133	43,6	491	54,6	348	51,1	6	50,0	978	51,8
Italia	1.887	46,8	6.132	46,9	3.402	47,6	174	52,3	11.595	47,2

* Sono escluse 88 scuole secondarie di primo grado della provincia autonoma di Bolzano per le quali non è stato rilevato il genere degli alunni rom.

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Tab. 2.18 - Alunni rom nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado per regione. A.s. 2013/14

Regione	(a) secondaria I grado	(b) secondaria II grado	100* (b)/(a)
Marche	26	19	73,1
Emilia Romagna	245	33	13,5
Sicilia	112	12	10,7
Puglia	85	9	10,6
Calabria	276	19	6,9
Toscana	209	12	5,7
Lazio	620	32	5,2
Piemonte	355	17	4,8
Sardegna	112	5	4,5
Abruzzo	57	2	3,5
Friuli V.G.	67	2	3,0
Molise	44	1	2,3
Liguria	53	1	1,9
Veneto	348	6	1,7
Lombardia	548	4	0,7
Campania	199	0	0,0
Trentino A.A.	99	0	0,0
Umbria	9	0	0,0
Italia	3.464	174	5,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

La comparazione tra il numero degli alunni rom nelle scuole secondarie di primo grado e il numero degli alunni rom nelle scuole secondarie di secondo grado mette in evidenza, in alcune regioni, lo scarto tra i due ordini scolastici. Nella regione Marche, per esempio, diminuisce di poco il numero di alunni rom nei due ordini scolastici considerati. Si passa dai 26 alunni del primo grado ai 19 del secondo grado. Ma in altre regioni la rilevazione evidenzia che in Campania si passa da 199 alunni rom nella secondaria di primo grado a 0 alunni rom nella scuola di secondo grado; in Lombardia si passa da 548 alunni rom nella scuola secondaria di primo grado a 4 alunni nelle scuole secondarie di secondo grado.

Tab. 2.19 - Alunni rom nelle scuole secondarie superiori di secondo grado, nelle principali province. A.s. 2008/09-2013/14

Provincia	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Roma	27	31	35	21	21	32
Firenze	9	1	1	17	3	3
Rovigo	5	0	0	10	9	2
Modena	4	6	5	8	2	0
Lecce	10	14	11	7	3	7
Bari	1	1	2	6	0	0
Cosenza	4	2	7	6	6	0
Reggio Calabria	17	12	8	5	5	15
Siracusa	1	0	0	5	1	0
Trapani	0	0	1	5	0	0
Lucca	4	0	1	4	4	3
Torino	0	1	1	4	4	7
Altre	113	82	86	36	49	105
Totale	195	150	158	134	107	174

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

La tabella comparativa relativa agli ultimi sei anni sugli studenti rom nelle province che avevano numeri significativi evidenzia che nel corso degli anni i numeri sono rimasti quasi invariati. È il caso di Roma, Lecce, Reggio Calabria. Nel caso di Torino sono invece aumentati, anche se di poco, nonostante la presenza nel contesto metropolitano torinese di associazioni impegnate sul tema dell'inclusione nel campo educativo e sociale.

Tab. 2.20 - I comuni italiani con più alunni rom, ovvero con più di 100 unità censite. A.s. 2013/14

Comune	V.a.	%
Roma	1.858	15,9
Milano	605	5,2
Torino	418	3,6
Napoli	406	3,5
Reggio Calabria	328	2,8
Noto-Sr	278	2,4
Catanzaro	263	2,3
Lamezia Terme-Cz	253	2,2
Firenze-Fi	192	1,6
Reggio Emilia	146	1,3
Pisa	144	1,2
Cosenza	141	1,2
Asti	119	1,0
Bologna	115	1,0
Padova	111	1,0
Bolzano	109	0,9
Brescia	103	0,9
Italia	11.657	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

I numeri più significativi di alunni rom sono stati rilevati nelle grandi aree metropolitane: Roma, Milano, Torino, Napoli. In questi quattro comuni c'è quasi il 30% del totale degli alunni rom. Da segnalare il dato di Noto, piccola città in provincia di Siracusa, nel cui territorio risiede la gran parte del gruppo definito *caminanti*. Da segnalare in questa graduatoria la presenza di quattro città della Calabria: Reggio Calabria, Catanzaro, Lamezia Terme e Cosenza. La quasi totalità degli alunni rom in Calabria sono concentrati in questi quattro comuni.

Tab. 2.21 - I cento comuni italiani con la maggiore presenza di alunni rom (più di 20 unità censite). A.s. 2013/2014

Comune	V.a.	%	% cum.	Comune	V.a.	%	% cum.
Roma-Rm	1.858	15,9	15,9	Falconara Marittima-An	37	0,3	67,2
Milano-Mi	605	5,2	21,1	Tortona-Al	37	0,3	67,5
Torino-To	418	3,6	24,7	Bussolengo-Vr	36	0,3	67,8
Napoli-Na	406	3,5	28,2	Orbassano-To	36	0,3	68,1
Reggio di Calabria-Rc	328	2,8	31,0	Piacenza-Pc	34	0,3	68,4
Noto-Sr	278	2,4	33,4	Vigevano-Pv	34	0,3	68,7
Catanzaro-Cz	263	2,3	35,7	Gorgonzola-Mi	33	0,3	69,0
Lamezia Terme-Cz	253	2,2	37,8	Legnago-Vr	33	0,3	69,3
Firenze-Fi	192	1,6	39,5	Pistoia-Pt	33	0,3	69,5
Reggio Nell'emilia-Re	146	1,3	40,7	Rovereto-Tn	32	0,3	69,8
Pisa-Pi	144	1,2	42,0	San Nicolò d'Arcidano-Or	32	0,3	70,1
Cosenza-Cs	141	1,2	43,2	Porto Torres-Ss	31	0,3	70,4
Asti-At	119	1,0	44,2	Torre Del Greco-Na	31	0,3	70,6
Bologna-Bo	115	1,0	45,2	Campobasso-Cb	30	0,3	70,9
Padova-Pd	111	1,0	46,1	Dalmine-Bg	30	0,3	71,1
Bolzano-BZ	109	0,9	47,1	Guidonia Montecelio-Rm	30	0,3	71,4
Brescia-Bs	103	0,9	47,9	Sassari-Ss	30	0,3	71,6
Bari-Ba	97	0,8	48,8	Trezzo Sull'adda-Mi	30	0,3	71,9
Genova-Ge	97	0,8	49,6	Alba-Cn	29	0,2	72,2
Ardea-Rm	92	0,8	50,4	Selargius-Ca	29	0,2	72,4
Palermo-Pa	81	0,7	51,1	Cadelbosco di Sopra-Re	28	0,2	72,6
Giugliano In Campania-Na	79	0,7	51,8	Ancona-An	27	0,2	72,9
Foggia-Fg	75	0,6	52,4	Carrara-Ms	27	0,2	73,1
Verona-Vr	73	0,6	53,0	Landiona-No	27	0,2	73,3
Latina-Lt	72	0,6	53,7	Viareggio-Lu	27	0,2	73,6
Vicari-Pa	67	0,6	54,2	Bressanone-BZ	26	0,2	73,8
Isernia-Ir	66	0,6	54,8	Carapelle-Fg	26	0,2	74,0
Pescara-Pe	66	0,6	55,4	Carmagnola-To	26	0,2	74,2
Gioia Tauro-Rc	61	0,5	55,9	Melito di Porto Salvo-Rc	26	0,2	74,5
Trento-Tn	61	0,5	56,4	Merano-BZ	26	0,2	74,7
Baranzate-Mi	60	0,5	56,9	Chieri-To	25	0,2	74,9
Lecce-Le	60	0,5	57,4	Trieste-Ts	25	0,2	75,1
Rivalta di Torino-To	59	0,5	57,9	Cagliari-Ca	24	0,2	75,3
Vicenza-Vi	59	0,5	58,5	Castelnuovo Magra-Sp	24	0,2	75,5
Olbia-Ss	58	0,5	59,0	Treviso-Tv	24	0,2	75,7
Udine-Ud	57	0,5	59,4	Avezzano-Aq	23	0,2	75,9
Castelleone-Cr	55	0,5	59,9	Bitonto-Ba	23	0,2	76,1
Nichelino-To	55	0,5	60,4	Cuneo-Cn	23	0,2	76,3
Modena-Mo	54	0,5	60,8	Piossasco-To	23	0,2	76,5
Lucca-Lu	53	0,5	61,3	Pozzuolo del Friuli-Ud	23	0,2	76,7
Prato-Po	52	0,4	61,7	Spresiano-Tv	23	0,2	76,9
Giulianova-Te	50	0,4	62,2	Modugno-Ba	21	0,2	77,1
Bibbiano-Re	49	0,4	62,6	Segrate-Mi	21	0,2	77,3
Correggio-Re	47	0,4	63,0	Voghera-Pv	21	0,2	77,5
Vasto-Ch	46	0,4	63,4	Buccinasco-Mi	20	0,2	77,6
Venezia-Ve	44	0,4	63,8	Cadeo-Pc	20	0,2	77,8
Mantova-Mn	42	0,4	64,1	Istrana-Tv	20	0,2	78,0
Sesto Fiorentino-Fi	42	0,4	64,5	Messina-Me	20	0,2	78,1
Marina di Gioiosa Ionica-Rc	41	0,4	64,8	Novara-No	20	0,2	78,3
Casoria-Na	40	0,3	65,2	Pravisdomini-Pn	20	0,2	78,5
Soresina-Cr	40	0,3	65,5	Romano di Lombardia-Bg	20	0,2	78,7
Collegno-To	39	0,3	65,9	San Cesareo-Rm	20	0,2	78,8
Crotone-Kr	39	0,3	66,2	Villaricca-Na	20	0,2	79,0
Alghero-Ss	38	0,3	66,5	<i>Altri</i>	<i>2.448</i>	<i>21</i>	<i>100</i>
Pavia-Pv	38	0,3	66,9	<i>Totale</i>	<i>11.657</i>		

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

L'elenco dei cento comuni rappresenta i diversi territori, la geografia della presenza dei rom in Italia: ci sono le aree metropolitane, già esaminate in precedenti tabelle; ci sono città medie e piccole e piccoli comuni. I 27 alunni rom di Landiona, comune di 600 abitanti, in provincia di Novara, incidono di più, in rapporto alla popolazione scolastica complessiva, dei 418 alunni rom di Torino, città di quasi un milione di abitanti. E forse influenzano di più anche la percezione che ne ha la comunità locale visto

che proprio in questo piccolo comune ci sono stati episodi di insofferenza verso il gruppo degli alunni rom.

Come evidenziato nelle tabelle 2.13 e 2.14 il numero degli alunni rom è diminuito, -5,6 in generale dal 2007/08, ma la diminuzione è ancor più sensibile nei segmenti scolastici delle scuole dell'infanzia e primaria. Questo dato suggerisce un interrogativo sull'efficacia delle politiche di inclusione e scolarizzazione attuate (ma a volte sono solo proclamate) in questi anni e sulla mancanza di una valutazione e di un'analisi critica delle azioni³.

Ci sono inoltre altre questioni aperte: manca un'indagine sulla effettiva regolarità della presenza a scuola degli alunni rom; mancano dati sui percorsi scolastici e sugli esiti degli alunni rom; arrivano dalle scuole molte segnalazioni di alunni rom come portatori di disabilità (valgono qui le considerazioni critiche sul ricorso alla "medicalizzazione" fatte alla fine del paragrafo sugli alunni stranieri con disabilità). Infine manca un quadro di dati sui minori rom in obbligo di istruzione e quindi dei dati sui tantissimi che non vanno a scuola.

³ Fa eccezione, a giudizio di chi scrive, il *Progetto nazionale per l'inclusione e l'integrazione dei bambini rom, sinti e caminanti*, promosso dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, negli anni 2013/14 e 2014/15, con la collaborazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze e gli enti locali delle città coinvolte

3. Le traiettorie scolastiche degli alunni con cittadinanza non italiana tra svantaggio e successo

di Rita Bertozzi

La centralità della questione delle scelte scolastiche è stata presentata da Graziella Giovannini nel rapporto dello scorso anno¹. Già in quella sede venivano richiamate le variabili che possono incidere sulla scelta dell'istituto a cui iscrivere i propri figli, a partire dalla scuola dell'infanzia, ma soprattutto a livello di primaria, secondaria di primo e di secondo grado, mettendo in luce le situazioni di svantaggio in cui si possono trovare molte famiglie immigrate, per motivi strutturali (ad esempio lo status socio-economico, la possibilità di spostamento sul territorio) o per un minor accesso alle informazioni, agli elementi di valutazione dell'offerta formativa, alle reti interpersonali e interfamiliari. Avanzando nei gradi scolastici, a queste variabili familiari si aggiunge una crescente influenza delle variabili personali, contestuali e istituzionali sulle scelte scolastiche, segnando elementi di differenziazione tra i percorsi degli alunni con cittadinanza non italiana e degli italiani.

Obiettivo di questo capitolo è di ricostruire le traiettorie degli alunni con cittadinanza non italiana (cni) dalle scuole primarie all'università, confrontandole con quelle degli alunni italiani, per individuare indicatori utili a evidenziare difficoltà e successi nei percorsi formativi e biografici.

3.1 La regolarità dei percorsi scolastici

Gli studi sulla regolarità dei percorsi mostrano la composizione e l'incidenza degli studenti non regolari sia in rapporto all'età sia alla classe, considerando non solo gli alunni in ritardo ma anche gli anticipatari. In virtù dei recenti cambiamenti normativi² infatti in Italia sta crescendo il fenomeno degli alunni in anticipo, seppur con una consistenza ancora quantitativamente circoscritta rispetto ad altri paesi. L'introduzione della possibilità di anticipare l'ingresso nella scuola dell'infanzia e primaria incide sull'idea di percorso regolare, tanto che il tasso di regolarità viene oggi calcolato su tutto l'itinerario formativo, da 2 a 20 anni e oltre³.

¹ Cap. 3 "I percorsi, le scelte, l'orientamento" del rapporto *Alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2012/13*.

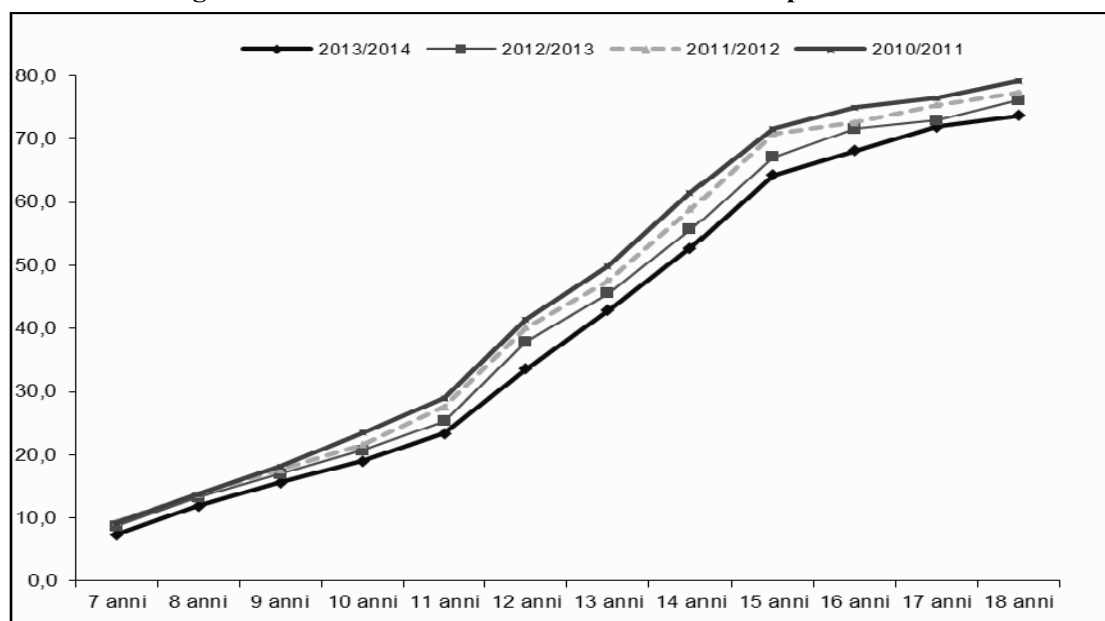
² Dpr n. 89/2009.

³ Per un approfondimento sul tema della de-standardizzazione e degli anticipatari si rimanda a Maddalena Colombo (2014), *Alunni anticipatari e de-standardizzazione del ciclo scolastico: una nuova politica per l'infanzia?* in "Studi di Sociologia", n. 1. I dati disponibili evidenziano una maggior incidenza degli anticipi nelle prime fasce d'età e dei ritardi negli anni della secondaria di secondo grado.

Entrambe queste dimensioni di non regolarità (anticipo, ritardo) possono essere utilizzate per leggere i percorsi scolastici degli alunni con cittadinanza non italiana, cogliendone regolarità e non rispetto ai coetanei italiani.

Pur in uno scenario di progressiva personalizzazione delle scelte, la corrispondenza tra età e classe di inserimento continua a essere utilizzata come principale indicatore di regolarità del percorso. Osservando questo indicatore, si coglie la portata dei percorsi scolastici non regolari, che per gli alunni con cittadinanza non italiana si traduce soprattutto in ritardo scolastico (Fig. 3.1).

Fig. 3.1 - Alunni con cittadinanza non italiana iscritti in ritardo scolastico per età. Confronto tra gli anni scolastici dal 2010/11 al 2013/14. Valori percentuali



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Nell'a.s. 2013/14 gli alunni con cittadinanza non italiana in ritardo aumentano progressivamente dalla scuola primaria alla secondaria di secondo grado, raggiungendo un'incidenza superiore al 70% tra gli iscritti ultradiciassettenni (Tab. 3.1). Trend opposto si registra per gli alunni con cittadinanza non italiana in anticipo: gli anticipatari di sei anni raggiungono il 5,1% degli iscritti con cittadinanza non italiana (in crescita rispetto agli anni passati) e in prima elementare sono presenti 3.397 alunni di cinque anni, mentre calano poi progressivamente fino alle secondarie di secondo grado.

Tab. 3.1 - Alunni con cittadinanza non italiana iscritti in anticipo e in ritardo scolastico per età. Confronto tra gli a.s. dal 2010/11 al 2013/14. Valori percentuali

Età	5 anni	6 anni	7 anni	8 anni	9 anni	10 anni	11 anni	12 anni
<i>In anticipo</i>								
2013/14	100,0	5,1	4,4	4,2	4	3,8	3,3	3,4
2012/13	100,0	4,8	4,5	4,1	4,1	3,8	3,7	2,8
2011/12	100,0	4,8	4,2	4,3	4,1	4,2	3,1	2,4
2010/11	100,0	4,8	4,6	4,4	4,9	3,6	2,7	2,1
<i>In ritardo</i>								
2013/14			7,4	11,9	15,6	19,0	23,4	33,6
2012/13			8,7	13,3	17,0	20,7	25,3	37,9
2011/12			9,4	13,8	17,7	21,6	27,6	40,2
2010/11			9,2	13,8	18,2	23,5	29,0	41,4

Età	13 anni	14 anni	15 anni	16 anni	17 anni	18 anni	19 anni	Totale
<i>In anticipo</i>								
2013/14	2,2	1,4	1,1	0,5	0,4			3,3
2012/13	1,8	1,2	0,5	0,4	0,4			3,1
2011/12	1,5	0,5	0,4	0,4	0,4			3,0
2010/11	0,5	0,4	0,4	0,4	0,5			2,9
<i>In ritardo</i>								
2013/14	42,9	52,7	64,3	68,2	72,0	73,7	100,0	36,3
2012/13	45,6	55,7	67,2	71,6	73,0	76,2	100,0	38,2
2011/12	47,6	58,9	70,9	72,6	75,4	77,4	100,0	39,5
2010/11	49,9	61,5	71,6	75,0	76,5	79,2	100,0	40,7

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Se la non regolarità dovuta a scelte di anticipo può dipendere dalla necessità di ridurre i costi, di anticipare i percorsi di scolarizzazione anche in virtù della non piena percezione del valore educativo della scuola dell'infanzia⁴ e comunque è strettamente legata a scelte genitoriali, la non regolarità dovuta al ritardo dipende maggiormente da vincoli e svantaggi (risorse linguistiche, performance negative, basso capitale sociale e culturale, esperienza diretta di migrazione, ecc.), nonché variabili territoriali e istituzionali, che incidono negativamente soprattutto per gli alunni con cittadinanza non italiana (come dimostrano i forti differenziali italiani/stranieri) e, tra questi, per i minori di prima generazione. Per gli alunni nati all'estero e ricongiunti, la retrocessione in classi inferiori non corrispondenti all'età anagrafica al momento del primo inserimento rimane una delle principali cause di irregolarità delle carriere scolastiche⁵, nonostante la normativa italiana preveda che l'alunno venga inserito prioritariamente nella classe di età corrispondente.

Il peso dei ritardi acquisiti in ingresso e/o accumulati durante il percorso è oggetto d'attenzione ormai da diversi anni. I dati in serie storica mostrano dei miglioramenti, con un decremento degli alunni in ritardo in tutte le fasce d'età, sia italiani sia stranieri. Inoltre, si riduce progressivamente il gap tra italiani e stranieri in ritardo (Tab. 3.2). Certamente su questi dati incide il consistente aumento degli alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia, per i quali scompare l'effetto del ritardo in ingresso e si eliminano molte delle difficoltà connesse all'inserimento della prima generazione nel sistema scolastico italiano.

Tab. 3.2 - Alunni in ritardo scolastico per cittadinanza e ordine di scuola. Valori percentuali. A.s. 2010/11 e 2013/14

Anno scolastico	% alunni italiani in ritardo		% alunni cni in ritardo	
	2010/11	2013/14	2010/11	2013/14
Primaria	2,0	1,9	18,2	14,7
Secondaria di I grado	8,5	7,4	47,9	41,5
Secondaria di II grado	25,1	23,3	70,6	65,1
Totale	12,2	11,2	40,7	36,3

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

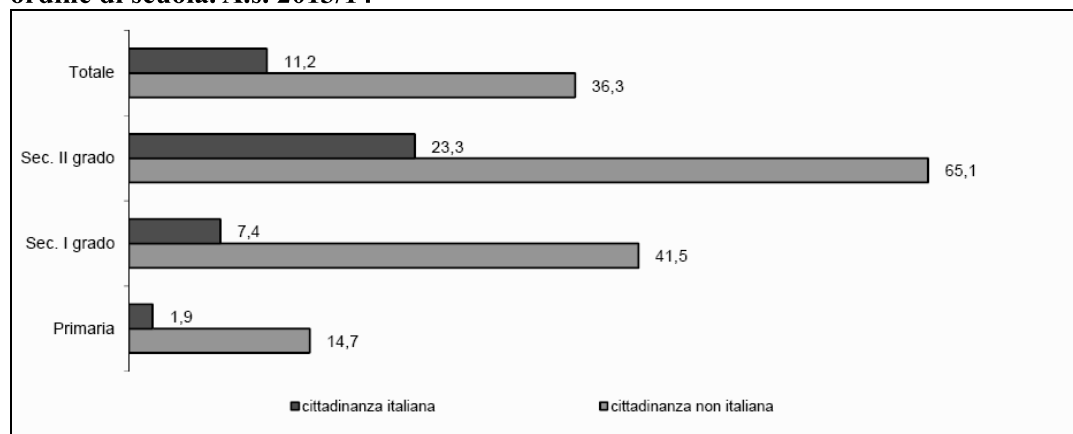
Ciononostante, le percentuali di alunni con cittadinanza non italiana in ritardo nei vari ordini di scuola segnano ancora una disuguaglianza strutturale delle carriere rispetto

⁴ Si veda ad esempio l'utilizzo della scuola dell'infanzia da parte delle famiglie pakistane soprattutto come veicolo per imparare la lingua o alleviare le incombenze domestiche della madre, piuttosto che per la finalità socializzante e di apprendimento di comportamenti comunitari. Cfr. Bertolani B. (2011), *Le famiglie pachistane*, in Tognetti Bordogna M. (a cura di), *Famiglie ricongiunte*, Utet, Torino.

⁵ Santagati M. (2014), *La scuola*, in Fondazione Ismu, *Ventesimo Rapporto sulle migrazioni: 1994-2014*, FrancoAngeli, Milano, pp. 117-136.

agli italiani. Nell'a.s. 2013/14, gli alunni con cittadinanza non italiana in ritardo rappresentano il 14,7% nella primaria (contro l'1,9% degli italiani), il 41,5% nella secondaria primo grado (contro il 7,4% degli italiani) e il 65,1% nella secondaria di secondo grado (contro il 23,3% degli italiani) (Tab. 3.2 e Fig. 3.2).

Fig. 3.2 - Incidenza percentuale di alunni in ritardo, con cittadinanza italiana e non, per ordine di scuola. A.s. 2013/14



Fonte: Miur, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.s. 2013/14*, ottobre 2014

Un altro motivo per il quale gli alunni possono trovarsi in classi non corrispondenti all'età anagrafica è la non ammissione all'anno successivo.

I tassi di ripetenza degli alunni con cittadinanza non italiana nell'a.s. 2013/14 confermano l'accentuato divario tra italiani e stranieri in tutti gli ordini scolastici e in particolare nei primi anni di corso.

Il tasso di ripetenza degli alunni con cittadinanza non italiana è particolarmente elevato nella scuola secondaria di secondo grado, dove raggiunge il 12,1%, in crescita rispetto ai dati degli ultimi anni. Analizzando le aree territoriali, le quote maggiori di ripetenze si rilevano nel Sud e Isole per la scuola primaria (2,5% e 3,1%), nelle Isole e Centro per la secondaria di primo grado (10,1% e 8,3%) e nel Nord Ovest per le secondarie di secondo grado (13%) (Tab. 3.3).

Tab. 3.3 - Alunni con cittadinanza non italiana ripetenti per ordine di scuola, regione e area geografica. Valori assoluti e incidenza percentuale. A.s. 2013/14

Area	Primaria		Secondaria di I grado*		Secondaria di II grado	
	Stranieri ripetenti	% su stranieri	Stranieri ripetenti	% su stranieri	Stranieri ripetenti	% su stranieri
Nord Ovest	1.406	1,3	4.754	7,6	8.161	13,0
Nord Est	984	1,2	3.121	7,1	5.648	11,6
Centro	788	1,3	3.281	8,3	5.620	12,2
Sud	579	2,5	1.167	7,7	1.793	10,1
Isole	314	3,1	726	10,1	840	12,4
Italia	4.071	1,4	13.049	7,8	22.062	12,1

*Sono escluse dalle elaborazioni 88 scuole, 17.555 alunni di cui 1.566 stranieri della provincia di Bolzano

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Tuttavia, all'interno delle aree geografiche, permangono alcune differenze regionali. La Valle d'Aosta si colloca sopra la media d'area geografica e nazionale per le ripetenze nella primaria (2,2%) e nella secondaria di secondo grado (14,7%). Sardegna e Molise spiccano per le percentuali di ripetenti nella secondaria di primo grado (13,1%

in Sardegna e 10,1% in Molise, contro una media nazionale del 7,8%), mentre la Toscana presenta un tasso di ripetenze nelle secondarie di secondo grado decisamente superiore alla media d'area geografica e nazionale, 14,4%, secondo solo a quello della Valle d'Aosta.

La situazione dei ripetenti per anno di corso nelle scuole secondarie di secondo grado (Tab. 3.4) mostra un trend simile a quello degli studenti italiani: in tutte le aree geografiche è forte l'incidenza dei ripetenti nei primi anni di corso, in particolare nel primo (18%) e secondo anno (11,8%). Il tasso di ripetenze risulta superiore alla media nel Nord Ovest per il primo anno (19%), mentre al secondo anno supera la media nel Nord Ovest (12,5%), nelle Isole (12,2%) e al Centro (12%).

Tab. 3.4 - Incidenza percentuale di ripetenti tra gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di secondo grado per anno di corso e area geografica. A.s. 2013/14

Area	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale
Centro	18,0	12,0	10,3	9,3	5,4	12,2
Isole	17,9	12,2	10,4	8,5	4,6	12,4
Nord Est	17,2	11,8	9,4	7,8	5,5	11,6
Nord Ovest	19,0	12,5	10,4	9,6	6,9	13,0
Sud	16,1	9,0	8,4	8,0	3,0	10,1
<i>Italia</i>	<i>18,0</i>	<i>11,8</i>	<i>9,9</i>	<i>8,8</i>	<i>5,7</i>	<i>12,1</i>

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

I tassi di ripetenze si differenziano poi a seconda degli indirizzi di studio. Diversamente dagli anni scorsi, la selezione maggiore risulta essere fatta dai licei (18% di ripetenti), con percentuali di bocciature al primo anno di corso che raggiungono il 28%. Tale dato può essere spiegato principalmente dall'accorpamento degli istituti artistici nei percorsi liceali⁶: gli studenti stranieri iscritti in percorsi artistici ottengono giudizi di non ammissione superiori a quelli dei liceali, anche se inferiori rispetto ai professionali.

Considerando il dato unitario degli alunni con cittadinanza non italiana ai licei, si raggiunge pertanto un valore percentuale di ripetenti superiore agli altri indirizzi. In tutti gli indirizzi comunque la selezione maggiore avviene nei primi due anni di corso, mentre si riduce linearmente nelle classi successive in tutte le scuole (Tab. 3.5).

Tab. 3.5 - Incidenza percentuale di ripetenti tra gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di secondo grado per anno di corso e indirizzo di studi. A.s. 2013/14

Indirizzo	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	Totale
Liceo	28,0	17,6	15,9	8,2	6,7	18,0
Tecnico	17,5	12,0	11,4	10,0	6,4	12,5
Professionale	22,7	14,7	10,8	10,8	6,8	14,8
<i>Totale scuole</i>	<i>18,0</i>	<i>11,8</i>	<i>9,9</i>	<i>8,8</i>	<i>5,7</i>	<i>12,1</i>

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

⁶ In coerenza con i Regolamenti di riordino dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti professionali emanati in data 15 marzo 2010 ed entrati in vigore dall'a.s. 2010/11, da questa edizione del Rapporto i dati sulla scuola secondaria di secondo grado sono analizzati comparando licei, istituti tecnici e istituti professionali.

3.2 Dalla secondaria di primo grado alla secondaria di secondo grado

Seppur durante tutta l'esperienza formativa l'alunno e la famiglia siano chiamati a fare scelte, il passaggio dalla secondaria di primo grado alla secondaria di secondo grado è certamente un primo snodo cruciale. Le ricerche dimostrano quanto questa scelta sia condizionata da una molteplicità di fattori, anche se un peso non irrilevante viene attribuito all'esito conseguito all'esame di conclusione del primo ciclo di istruzione.

3.2.1. Gli esiti nella secondaria di primo grado

La conclusione del primo ciclo di istruzione rappresenta il primo banco di prova che gli alunni devono affrontare nel loro percorso formativo, una tappa che conclude un percorso svolto ma che apre anche la strada verso l'istruzione secondaria.

Se si analizzano i dati sugli studenti scrutinati nella secondaria di primo grado è facile trovare una conferma del divario persistente tra il tasso di ammissione degli alunni con cittadinanza non italiana e degli italiani in tutte tre le classi. Infatti, il tasso di non ammissione degli alunni stranieri supera quello degli italiani di +7,1% al primo anno di corso, +4,9% al secondo anno e +5,8% al terzo anno (Tab. 3.6).

Detto in altri termini, il tasso di ammissione complessivo degli stranieri alla fine del primo anno di corso è dell'89,8% (contro il 96,9% degli italiani), nel secondo anno di corso è del 92,4% (contro il 97,3% degli italiani) e alla fine del terzo (tasso di ammissione all'esame di Stato) è del 91,9% (contro il 97,7% degli italiani).

Tab. 3.6 - Scuole secondarie di primo grado. Esito degli scrutini finali (per 100 scrutinati). Alunni italiani e stranieri⁷. A.s. 2013/14

Secondaria di primo grado	Alunni stranieri		Alunni italiani	
	% ammessi	% non ammessi	% ammessi	% non ammessi
Totale	91,3	8,6	97,3	2,7
I anno di corso	89,8	10,2	96,9	3,1
II anno di corso	92,4	7,6	97,3	2,7
III anno di corso (ammissione esame)	91,9	8,1	97,7	2,3

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Già nei primi due anni di corso emergono le differenze relative al luogo di nascita. Gli alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia hanno un tasso di ammissione alla classe successiva più alto di due punti percentuali rispetto ai nati all'estero, che evidentemente scontano maggiori difficoltà (Tab. 3.7).

Tab. 3.7 - Scuole secondarie di primo grado. Esito degli scrutini finali (per 100 scrutinati). Alunni italiani e stranieri nati in Italia e nati all'estero. A.s. 2013/14

	Alunni italiani		Stranieri nati in Italia		Stranieri nati all'estero	
	% ammessi	% non ammessi	% ammessi	% non ammessi	% ammessi	% non ammessi
Totale I+II anno	97,1	2,9	92,3	7,7	90,3	9,7
I anno di corso	96,9	3,1	91,1	8,9	88,8	11,2
II anno di corso	97,3	2,7	93,8	6,2	91,6	8,4

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

⁷ I dati Miur utilizzati in questo sottoparagrafo sugli esiti non includono le scuole delle province di Aosta e Bolzano, e quelle di Trento per i primi due anni di corso, poiché non disponibili al momento della trasmissione dati (20.1.2015).

Le alunne ottengono risultati migliori dei compagni maschi, con tassi di ammissione più elevati, sia tra gli stranieri sia tra gli italiani (Tab. 3.8). Il differenziale tra femmine e maschi risulta però più accentuato tra gli alunni con cittadinanza non italiana, per i quali le alunne ottengono un tasso di ammissione superiore di 6,4 punti percentuali rispetto ai maschi nel primo anno e di cinque punti nel secondo anno (contro i +2,1 e +1,5 delle italiane rispetto ai compagni italiani). In realtà, sono soprattutto i maschi nati all'estero che vedono le percentuali di ammissione più basse (85,7% al primo anno e 89,2% al secondo).

Tab. 3.8 - Scuole secondarie di primo grado. Esito degli scrutini finali (per 100 scrutinati) per I e II anno di corso. Alunni italiani e stranieri nati in Italia e nati all'estero, per genere. A.s. 2013/14

	% ammessi					
	Alunni italiani		Stranieri nati in Italia		Stranieri nati all'estero	
	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi
I anno di corso	98,00	95,9	94,4	88,4	92,5	85,7
II anno di corso	98,00	96,5	96,1	91,7	94,5	89,2

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Al terzo anno di corso, gli studenti stranieri risultano essere ammessi alle prove finali in percentuali inferiori rispetto agli italiani (91,9% contro un 97,7%), anche se gli alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia hanno solo tre punti percentuali di differenza con gli italiani rispetto ai nati all'estero che arrivano a sette punti di scarto (Tabb.3.9 e 3.9bis).

Tab. 3.9 - Scuole secondarie di primo grado. Ammissione ed esito finale all'esame conclusivo del primo ciclo. Alunni italiani e stranieri, per genere. A.s. 2013/14

	% ammessi	% non ammessi	% licenziati	% non licenziati
<i>Alunni italiani</i>	97,7	2,3	99,8	0,2
Femmine	98,2	1,8	99,8	0,2
Maschi	97,2	2,8	99,7	0,3
<i>Alunni cni</i>	91,9	8,1	99,3	0,7
Femmine	93,7	6,3	99,5	0,5
Maschi	90,2	9,8	99,1	0,9

Tab. 3.9 bis - Scuole secondarie di primo grado. Ammissione ed esito finale all'esame conclusivo del primo ciclo. Alunni cni nati in Italia e nati all'estero, per genere. A.s. 2013/14

	% ammessi	% non ammessi	% licenziati	% non licenziati
<i>Alunni cni nati in Italia</i>	94,7	5,3	99,4	0,6
Femmine	95,8	4,2	99,6	0,4
Maschi	93,7	6,3	99,2	0,8
<i>Alunni cni nati all'estero</i>	90,6	9,4	99,2	0,8
Femmine	92,8	7,2	99,4	0,6
Maschi	88,7	11,3	99,1	0,9

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Le differenze maggiori si registrano dunque rispetto all'ammissione all'esame di Stato, non solo tra stranieri e italiani (-5,8%), ma anche rispetto al luogo di nascita (il differenziale nati in Italia-nati all'estero è di +4,1%) e al genere (il differenziale femmine-maschi stranieri è del +3,5%, ossia il 9,8% dei maschi stranieri non è ammesso contro il 6,3% delle femmine⁸).

⁸ Questo differenziale si riduce al 2,1% tra le femmine e maschi nati in Italia, mentre sale al 4,1% tra femmine e maschi nati all'estero.

Minore è invece la distanza tra i tassi di studenti licenziati (Tabb. 3.9 e 3.9bis). Gli italiani licenziati superano di mezzo punto percentuale gli stranieri: nel caso delle studentesse straniere nate in Italia, la differenza con le coetanee italiane si dimezza ulteriormente, anche se tra i licenziati il divario complessivo tra nati in Italia e nati all'estero è piuttosto contenuto (0,2%)⁹.

3.2.2 *Le scelte dopo la secondaria di primo grado*

Gli studi e i monitoraggi sulla presenza degli alunni con cittadinanza non italiana nella scuola italiana hanno dedicato una crescente attenzione alle scelte della scuola secondaria di secondo grado, essendo l'ordine di scuola nel quale emergono con maggior evidenza le differenze tra alunni italiani e alunni con cittadinanza non italiana. Esiste un'ampia letteratura sul divario tra studenti italiani e stranieri nelle scelte dei percorsi successivi alla licenza media e diversi studi dimostrano la persistenza di iniquità sociali e discriminazioni, poiché al netto dei tradizionali fattori (status culturale, economico, abilità scolastiche) le scelte degli alunni stranieri risultano pesantemente influenzate dal fatto di essere stranieri, con una frequente revisione al "ribasso" dei propri percorsi formativi. Alcuni di questi studi aprono una riflessione sulle traiettorie scolastiche degli studenti, poiché incrociano i dati sui giudizi scolastici, la famiglia di provenienza, l'ambiente scolastico, i consigli orientativi, le prescrizioni/iscrizioni e le scelte dei pari, e analizzano come queste variabili influenzano i vari stadi del processo di scelta. I dati disponibili a livello nazionale non permettono una analisi quantitativa di questo tipo, ma la consultazione di queste e di altre indagini locali¹⁰ può arricchire l'interpretazione dei dati che di seguito si presentano.

Gli studenti con cittadinanza non italiana iscritti alla secondaria di secondo grado nell'a.s. 2013/14 sono il 6,8% del totale degli iscritti, per un valore assoluto di 182.181 alunni.

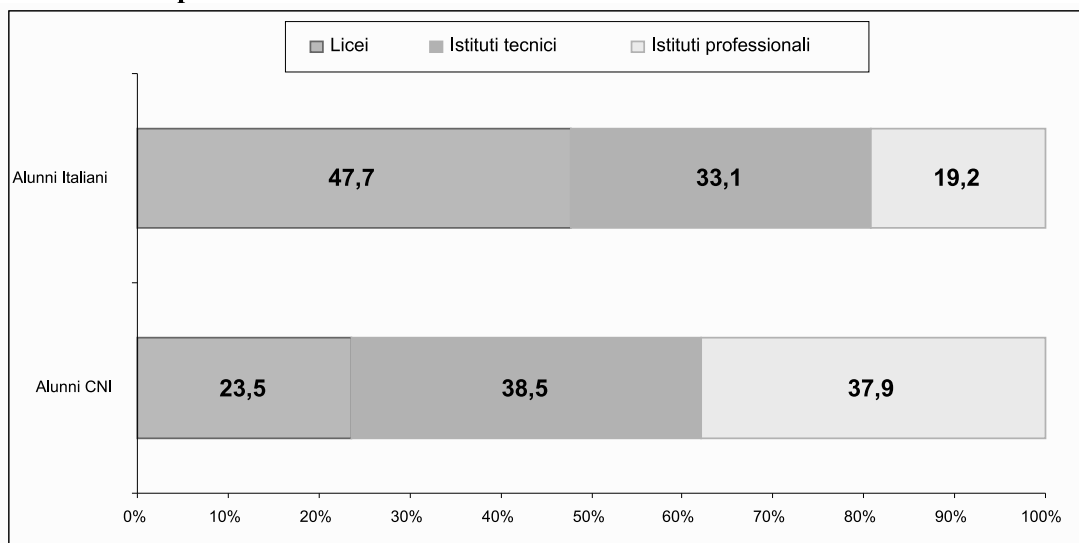
In termini di incidenza sull'intera popolazione scolastica, gli istituti professionali si confermano come maggiormente interessati dalla presenza di studenti stranieri (12,6% degli iscritti), seguiti dai tecnici (7,9%).

Come si vede nella distribuzione percentuale tra i vari indirizzi di scuola (Fig. 3.3), anche nel 2013/14 i dati confermano il massiccio orientamento degli alunni con cittadinanza non italiana verso gli istituti tecnici e professionali, rimarcando quei processi di canalizzazione formativa che portano verso traiettorie "predefinite", spesso consigliate dai docenti, a volte scelte dai soggetti per motivi economici o in virtù di modesti risultati scolastici, con l'aspettativa di un inserimento lavorativo più definito, quando non semplicemente dovute ad assenza di informazioni o alla differente capacità di accoglienza delle scuole.

⁹ Si rimanda per un quadro generale sugli esiti ai dati presenti nel Notiziario Miur *Esiti dell'Esame di Stato e degli scrutini nella scuola secondaria di I grado, a.s.2013/14*, gennaio 2015. Per la parte sugli apprendimenti, si veda il capitolo 4 del presente rapporto.

¹⁰ Checchi D. (2008), *Il passaggio dalla scuola media alla scuola superiore*, Paper, <http://checchi.economia.unimi.it/pdf/un48.pdf>; Conte M. (2014), *La diversificazione delle carriere formative*, Codici, Quaderni di ricerca, Fondazione Cariplo; Besozzi E., Colombo M., Santagati M. (2009), *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*, Milano, FrancoAngeli.

Fig. 3.3 - Alunni per cittadinanza negli indirizzi di scuola secondaria di secondo grado. Distribuzione percentuale. A.s. 2013/14



* Nei licei sono compresi i licei classici, scientifici, linguistici, scienze umane, artistici

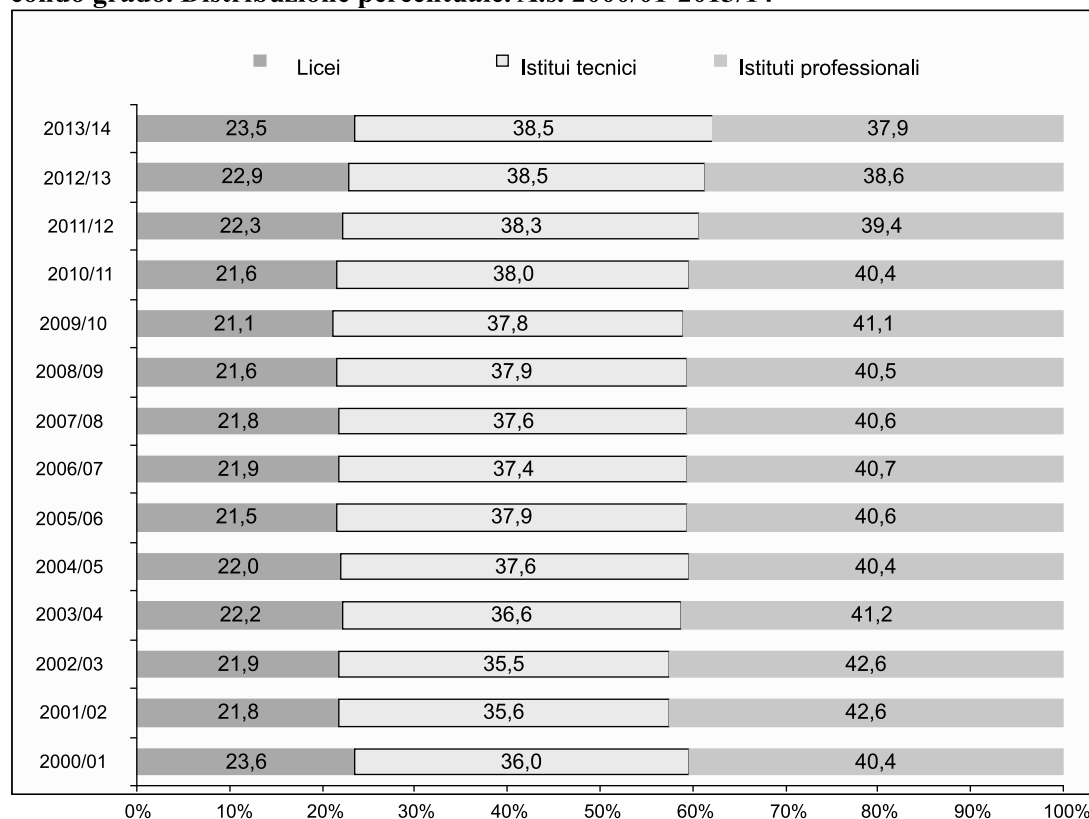
Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

La comparazione con gli alunni italiani fa emergere in modo più accentuato la canalizzazione delle scelte. La distribuzione percentuale nell'a.s. 2013/14 degli alunni italiani nei vari indirizzi di studio vede un 47,7% che frequenta i licei, un 33,1% gli istituti tecnici e un 19,2% gli istituti professionali, registrando valori costanti negli ultimi tre anni. La distribuzione percentuale degli alunni stranieri conferma invece la maggior incidenza di studenti che frequentano gli istituti tecnici (38,5%) e professionali (37,9%).

Nonostante queste differenze, il principale se pur lieve cambiamento che si registra negli ultimi anni riguarda una diminuzione dell'incidenza percentuale di alunni con cittadinanza non italiana iscritti negli istituti professionali e, viceversa, un aumento nei licei (Fig. 3.4)¹¹. Di conseguenza, per la prima volta dagli inizi degli anni Duemila, nell'a.s. 2013/14 gli istituti tecnici rappresentano l'indirizzo maggiormente scelto dagli alunni con cittadinanza non italiana (38,5%), seguiti dagli istituti professionali (37,9%), che perdono un primato storicamente mantenuto, e dai licei (23,5%).

¹¹ Questo dato è in linea con i dati generali del Miur sugli iscritti al primo anno del secondo ciclo (Miur-Ufficio di Statistica, *Focus "Le iscrizioni al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione. Anno scolastico 2013/14"*, aprile 2013) che dimostrano un trend di crescita degli iscritti ai percorsi liceali e un calo delle iscrizioni negli istituti professionali, giustificato in parte dal parallelo aumento che si riscontra delle iscrizioni ai percorsi di istruzione e formazione professionale organizzati da strutture regionali accreditate.

Fig. 3.4 - Alunni con cittadinanza non italiana negli indirizzi di scuola secondaria di secondo grado. Distribuzione percentuale. A.s. 2000/01-2013/14



Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

L'analisi delle traiettorie degli alunni con cittadinanza non italiana non può limitarsi però a una considerazione del dato aggregato sugli studenti stranieri: esistono infatti delle differenze a seconda del luogo di nascita (Italia/estero), del genere e della nazionalità, ed è bene quindi considerare quanto queste variabili influiscano sui percorsi realizzati.

Considerando la distinzione tra studenti nati in Italia e studenti nati all'estero e giunti nel corso dell'infanzia o dell'adolescenza (Tab. 3.10), dai dati si evince come la maggior distribuzione percentuale degli studenti stranieri negli istituti professionali sia influenzata dalle scelte degli studenti nati all'estero, con una differenza di oltre dieci punti percentuali rispetto ai nati in Italia (il 39,5% dei nati all'estero frequenta gli istituti professionali contro il 29,2% dei nati in Italia), che scelgono invece più spesso un istituto tecnico (41,1%). Inoltre, il trend degli ultimi anni ci evidenzia un aumento degli studenti nati in Italia iscritti a un liceo scientifico (15,5% nel 2013/14 contro il 14,3% nel 2011/12) e una lieve diminuzione di coloro che scelgono un istituto professionale (29,2% nel 2013/14 contro il 30,6% nel 2011/12).

Tab. 3.10 - Alunni italiani, stranieri nati in Italia e stranieri nati all'estero per scelta di istruzione secondaria di secondo grado. A.s. 2013/14.

Indirizzo	Italiani	Stranieri nati in Italia	Stranieri nati all'estero	% Italiani	% stranieri nati in Italia	% stranieri nati all'estero
Liceo scientifico	592.592	4.318	15.926	23,8	15,5	10,3
Liceo classico	271.287	1.310	5.908	10,9	4,7	3,8
Liceo scienze umane	209.561	1.564	7.717	8,4	5,6	5,0
Liceo artistico	99.564	964	4.762	4,0	3,5	3,1
Liceo linguistico	12.751	96	334	0,5	0,3	0,2
Istituto tecnico	823.610	11.416	58.804	33,1	41,1	38,1
Istituto professionale	476.521	8.122	60.940	19,2	29,2	39,5
Totale	2.485.886	27.790	154.391	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

nTab. 3.11 - Valori assoluti e probabilità comparate tra stranieri e italiani, per scelta di istruzione secondaria di secondo grado. A.s. 2009/10, 2011/12, 2013/14

Totale scuole	Alunni cni	Alunni italiani	% cni	% Italiani	Rapporto di rischio relativo cni/italiani
<i>2009/10</i>					
Licei	30.023	1.199.885	21,0	47,3	0,30
Istituti tecnici	54.198	847.085	37,8	33,4	1,21
Istituti professionali	59.003	490.473	41,2	19,3	2,92
Totale	143.224	2.537.443	100,0	100,0	
<i>2011/12</i>					
Licei	36.691	1.189.332	22,3	47,8	0,31
Istituti tecnici	62.981	830.218	38,3	33,3	1,24
Istituti professionali	64.852	471.060	39,4	18,9	2,79
Totale	164.524	2.490.610	100,0	100,0	
<i>2013/14</i>					
Licei	42.899	1.185.755	23,5	47,7	0,34
Istituti tecnici	70.220	823.610	38,5	33,1	1,27
Istituti professionali	69.062	476.521	37,9	19,2	2,57
Totale	182.181	2.485.886	100,0	100,0	

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

In termini statistici, dal 2009/10 al 2013/14 si ha una diminuzione del rischio relativo che hanno gli studenti stranieri rispetto agli italiani di frequentare gli istituti professionali e un aumento (lieve) della probabilità di frequentare i licei (Tab. 3.11 e 3.12)¹². Tuttavia, nel 2013/14 gli studenti stranieri mantengono una più che duplice probabilità rispetto agli italiani di frequentare un istituto professionale e un rischio relativo del 67% inferiore rispetto agli italiani di scegliere un percorso liceale. Hanno un 27% di probabilità in più degli italiani di scegliere un tecnico e un 22% in meno di intraprendere un percorso artistico. Considerando i luoghi di nascita degli studenti, si nota che il rischio relativo maggiore di intraprendere una formazione professionale si ha tra gli studenti con cittadinanza non italiana nati all'estero e secondariamente tra i nati in Italia, mentre il rischio relativo maggiore di intraprendere una formazione tecnica si ha tra gli stranieri nati in Italia e solo dopo tra quelli nati all'estero. Al contrario, gli italiani hanno una probabilità quasi tripla di frequentare i licei, soprattutto classico e scientifico, rispetto ai non italiani, e un rischio relativo del 60% e del 30% inferiore rispetto agli stranieri di scegliere rispettivamente un percorso professionale e tecnico.

¹² Per il calcolo del "rapporto di rischio relativo" si rimanda alla nota n. 5 del capitolo 1.

Tab. 3.12 - Rapporti di rischio relativo per scelta di istruzione secondaria di secondo grado, per studenti italiani, stranieri nati in Italia, stranieri nati all'estero. A.s. 2013/14

Indirizzo	Italiani	Stranieri nati in Italia	Stranieri nati all'estero
Liceo scientifico	2,50	0,59	0,37
Liceo classico	2,97	0,40	0,32
Liceo linguistico	2,18	0,67	0,42
Liceo scienze umane	1,72	0,65	0,57
Liceo artistico	1,29	0,86	0,76
Istituto tecnico	0,79	1,41	1,24
Istituto professionale	0,39	1,74	2,75

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Una seconda variabile da considerare nella scelta dell'indirizzo di scuola è il genere. Nel confronto tra italiani e stranieri questa variabile non risulta discriminante.

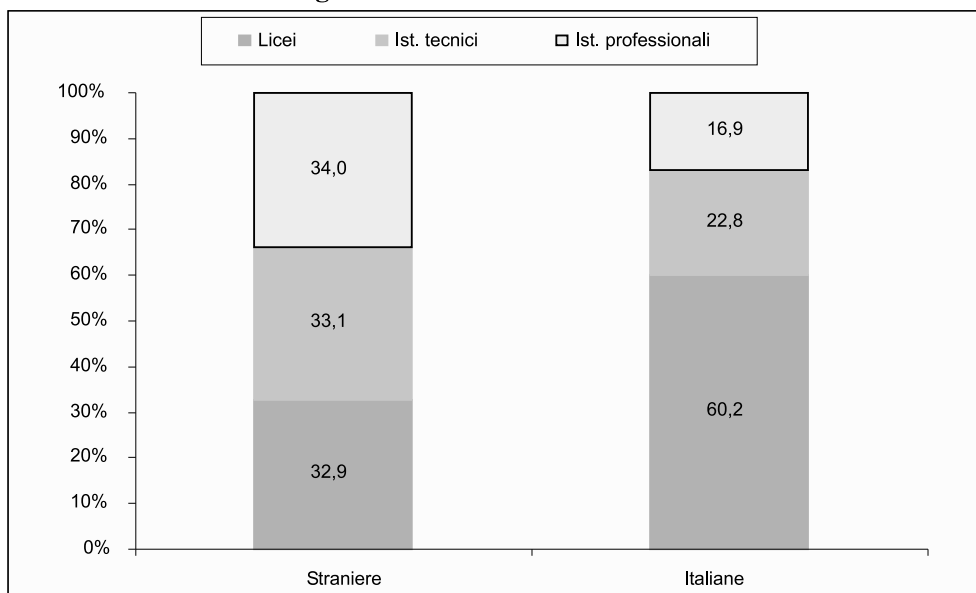
Infatti, sia le ragazze italiane sia le straniere scelgono in misura maggiore dei coetanei maschi i licei, mentre i ragazzi italiani e stranieri sono percentualmente più numerosi ai tecnici e ai professionali (Tab. 3.13).

Tab. 3.13 - Alunni per cittadinanza e genere negli indirizzi di scuola secondaria di secondo grado. A.s. 2013/14

Indirizzo	Alunni cni %			Alunni Italiani %		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
Licei	14,3	32,9	23,5	35,8	60,2	47,7
Istituti tecnici	43,9	33,1	38,5	42,8	22,8	33,1
Istituti professionali	41,8	34,0	37,9	21,3	16,9	19,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Fig. 3.5 - Distribuzione percentuale delle studentesse per cittadinanza e indirizzo di scuola secondaria di secondo grado. A.s. 2013/14



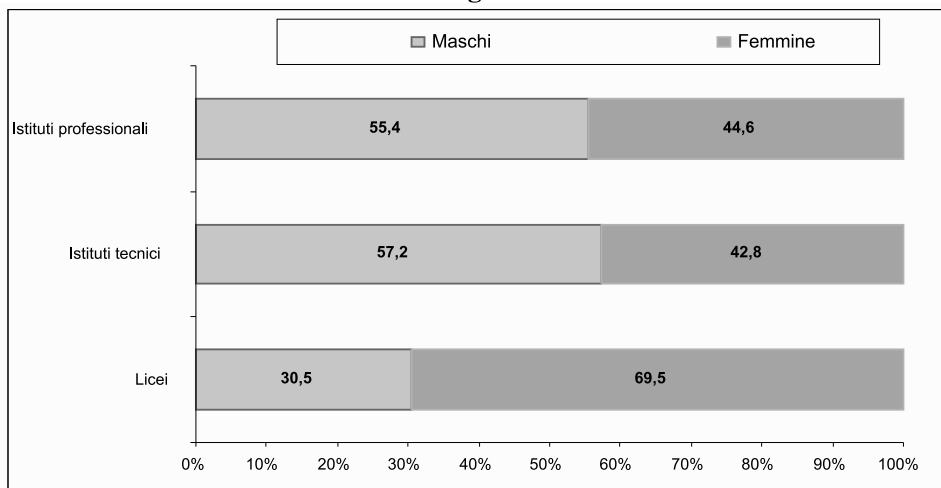
Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

La scelta dei licei da parte delle ragazze di origine immigrata rimane comunque minoritaria (32,9%), anche se è superiore a quella maschile ed è l'unico indirizzo di scuola che vede un aumento della percentuale di iscritte rispetto allo scorso anno, con un valore che sempre più si avvicina al 33% delle iscritte ai tecnici e al 34% dei pro-

fessionali. Anche tra le ragazze straniere dunque, e non solo fra i maschi, prevale una propensione tecnico-professionale. Al contrario, oltre la metà delle ragazze italiane frequenta i licei (60,2%), con percentuali molto inferiori invece di iscritte ai tecnici e professionali (Tab. 3.13 e Fig. 3.5).

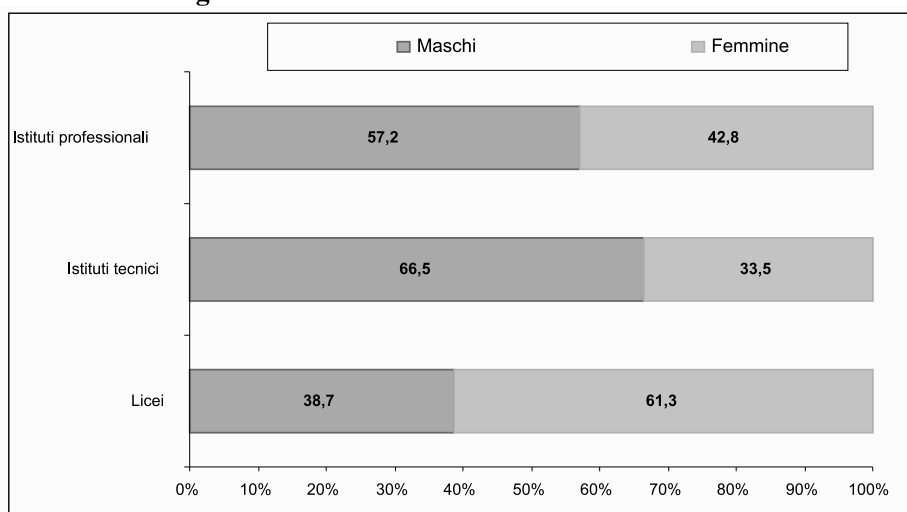
Nei singoli indirizzi, i tassi di femminilizzazione degli alunni con cittadinanza non italiana sono sempre più elevati di quelli degli studenti italiani, con punte dell'83,8% nel liceo delle scienze umane, del 79,8% nel liceo linguistico e del 78,3% nel liceo classico (Figg. 3.6 e 3.7). Si registrano però delle variazioni sul tasso di femminilizzazione dei vari indirizzi a seconda dei paesi di provenienza: ad esempio per cinesi ed egiziani il tasso di femminilizzazione dei licei scende a 59,7% e 58,6%; per brasiliani, filippini e ghanesi il tasso di femminilizzazione nei professionali sale a 53,6%, 52,3% e 50,1% e per i moldavi al 49,5% nei tecnici.

Fig. 3.6 - Distribuzione percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana per genere e indirizzo di scuola secondaria di secondo grado. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Fig. 3.7 - Distribuzione percentuale degli alunni italiani per genere e indirizzo di scuola secondaria di secondo grado. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Come anticipato, il paese di provenienza degli studenti con cittadinanza non italiana è una ulteriore variabile che può introdurre delle differenze. La tabella 3.14 ci mostra la distribuzione degli alunni con cittadinanza non italiana nei diversi indirizzi di scuola considerando i principali paesi di provenienza. Gli studenti marocchini sono iscritti per il 50,5% agli istituti professionali, scelti prioritariamente anche da pakistani (48,1%), indiani (46,5%) ed ecuadoregni (45,9%). Moldavi, peruviani e cinesi si iscrivono in prevalenza ai tecnici (46% moldavi, 43% peruviani, 42% cinesi), mentre la scelta dei licei è maggiore tra rumeni, ucraini e albanesi, seppur non prioritaria.

Tab. 3.14 - Alunni stranieri nella scuola secondaria di secondo grado per indirizzo e principali gruppi nazionali, distinti per genere. Valori assoluti e percentuali. A.s. 2013/14

<i>Paese di cittadinanza</i>	<i>Totali iscritti</i>	<i>Liceo</i>	<i>Ist. tecnico</i>	<i>Ist. professionale</i>	<i>Totale</i>
Romania	32.437	28,4	41,0	30,5	100,0
Albania	24.332	25,2	37,6	37,3	100,0
Marocco	16.633	14,0	35,4	50,5	100,0
Moldavia	8.775	21,1	46,1	32,7	100,0
Ucraina	7.981	28,9	40,2	30,9	100,0
Cina	7.280	24,1	42,0	33,9	100,0
Peru	6.325	17,3	43,0	39,6	100,0
Ecuador	6.152	14,4	39,8	45,9	100,0
Filippine	6.151	20,8	38,0	41,2	100,0
India	4.663	12,9	39,8	46,5	100,0
Pakistan	3.379	11,7	38,7	48,1	100,0
Tunisia	3.193	19,8	37,3	42,9	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le percentuali di presenza femminile nelle scuole secondarie di secondo grado per i gruppi nazionali più numerosi (Tab. 3.15) mostrano valori decisamente superiori alla media per le studentesse provenienti dall'Est Europa (Moldavia, Ucraina, Romania) e per le filippine, mentre le studentesse provenienti dall'India e dal Pakistan continuano ad avere percentuali di presenza decisamente inferiori alla media (43% le indiane e 40,6% le pakistane).

Tab. 3.15 - Alunni stranieri nella scuola secondaria di secondo grado per principali gruppi nazionali e genere. Valori assoluti e percentuali. A.s. 2013/14

<i>Paese di cittadinanza</i>	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>% femmine</i>
Romania	32.437	17.275	53,2
Albania	24.332	12.019	49,4
Marocco	16.633	8.158	49,0
Moldavia	8.775	4.805	54,8
Ucraina	7.981	4.254	53,3
Cina	7.280	3.614	49,6
Peru	6.325	3.086	48,8
Ecuador	6.152	3.061	49,8
Filippine	6.151	3.251	52,9
India	4.663	2.006	43,0
Pakistan	3.379	1.372	40,6
Tunisia	3.193	1.486	46,5
Altre	54.880	26.263	47,9
<i>Totale</i>	<i>182.181</i>	<i>90.650</i>	<i>49,8</i>

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

L'accesso alla scuola secondaria di secondo grado non è dunque un passaggio scontato per le studentesse di alcune nazionalità, rivelando la persistenza di disuguaglianze

di genere nei modelli educativi e nelle possibilità di investimento in istruzione, sulle quali sarebbero necessari ulteriori approfondimenti¹³.

Se poi si analizzano le scelte di indirizzo compiute dalle ragazze provenienti dai principali paesi (Tab. 3.16), si nota come le ragazze albanesi e rumene scelgano maggiormente i licei, le ragazze moldave, ucraine e cinesi gli istituti tecnici, mentre gli istituti professionali rappresentino la scelta prioritaria per marocchine e tunisine, peruviane ed ecuadoregne, filippine, indiane e pakistane.

Tab. 3.16 - Alunne straniere nella scuola secondaria di secondo grado per indirizzo e principali gruppi nazionali. Valori percentuali. A.s. 2013/14

Paese di cittadinanza	Liceo	Ist. tecnico	Ist. professionale	Totale
Romania	39,0	34,1	26,9	100,0
Albania	37,5	32,6	29,9	100,0
Marocco	22,6	30,5	46,8	100,0
Moldavia	29,0	41,7	29,3	100,0
Ucraina	37,7	35,6	26,6	100,0
Cina	29,7	37,7	32,7	100,0
Peru	23,3	37,3	39,4	100,0
Ecuador	16,8	35,0	45,2	100,0
Filippine	25,7	33,4	40,8	100,0
India	21,9	35,6	42,4	100,0
Pakistan	23,5	32,4	44,2	100,0
Tunisia	30,9	32,1	36,9	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

3.2.3 Corsi diurni e corsi di secondo livello (ex-serali)

Si è visto come gli studenti con cittadinanza non italiana presentino un ritardo più marcato nelle secondarie di secondo grado (65% contro un 23,3% degli italiani): il ritardo interessa tre quarti dei soggetti con più di 16 anni.

Per alcuni di questi studenti più grandi, così come per i giovani adulti inseriti nel mercato del lavoro, la frequenza scolastica può avvenire nelle ore serali nei corsi di secondo livello incardinati presso gli istituti di secondo grado: il 6,8% degli alunni con cittadinanza non italiana opta per questa possibilità (Tab. 3.17). Gli indirizzi maggiormente interessati dalla presenza di studenti stranieri nei corsi serali sono i tecnici e i professionali, con l'8,9% e l'8,4% di alunni con cittadinanza non italiana ai corsi serali, in linea però con i dati complessivi sugli iscritti: infatti oltre il 60% degli istituti che erogano corsi serali sono tecnici, seguiti da un 35% di professionali.

Tab. 3.17 - Alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di secondo grado per indirizzo e corso serale/diurno. Valori assoluti e percentuali. A.s. 2013/14

Indirizzo	Diurno	Serale	Totale	% diurno	% serale	Totale
Liceo	42.685	217	42.902	99,5	0,5	100,0
Istituto professionale	63.241	5.821	69.062	91,6	8,4	100,0
Istituto tecnico	63.946	6.271	70.217	91,1	8,9	100,0
Totale sec. II grado	169.872	12.309	182.181	93,2	6,8	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

¹³ Sebbene l'investimento sulla formazione dei figli, maschi e femmine, rappresenti una scelta strategica diffusa di mobilità e di riscatto dall'esperienza di marginalizzazione, per alcuni gruppi nazionali (es. India, Pakistan) emerge da varie analisi il più accentuato gap di genere, con disinvestimento e scarsa partecipazione femminile: si veda anche Colombo M. (2009), *Differenze e disuguaglianze di genere nei percorsi di inclusione sociale dei giovani stranieri*, in Besozzi E., Colombo M., Santagati M. (2009), *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*, FrancoAngeli, Milano

Gli studenti numericamente più presenti nei corsi serali sono rumeni, marocchini e peruviani, ma se si analizza la distribuzione percentuale degli iscritti rispetto ai paesi di provenienza, si notano valori maggiori per ivoriani, peruviani, brasiliani e nigeriani (Tab. 3.18).

Tab. 3.18 - Percentuale di alunni con cittadinanza non italiana frequentanti i corsi diurni e serali per principali cittadinanze. A.s. 2013/14

Paese di cittadinanza	Valori assoluti			Distribuzione percentuale		
	Diurno	Serale	Totale	Diurno	Serale	Totale
Costa d'Avorio	1.082	211	1.293	83,7	16,3	100,0
Peru	5.299	1.026	6.325	83,8	16,2	100,0
Brasile	2.197	376	2.573	85,4	14,6	100,0
Nigeria	1.127	183	1.310	86,0	14,0	100,0
Senegal	2.201	356	2.557	86,1	13,9	100,0
Egitto	2.220	294	2.514	88,3	11,7	100,0
Colombia	1.274	168	1.442	88,3	11,7	100,0
Ecuador	5.485	667	6.152	89,2	10,8	100,0
Moldavia	7.934	841	8.775	90,4	9,6	100,0
Ghana	2.054	219	2.273	90,4	9,6	100,0
Bangladesh	1.795	187	1.982	90,6	9,4	100,0
Russa	1.661	167	1.828	90,9	9,1	100,0
Repubblica Dominicana	1.071	102	1.173	91,3	8,7	100,0
Ucraina	7.330	651	7.981	91,8	8,2	100,0
Pakistan	3.128	251	3.379	92,6	7,4	100,0
Filippine	5.721	430	6.151	93,0	7,0	100,0
Sri Lanka	1.373	102	1.475	93,1	6,9	100,0
Marocco	15.607	1.026	16.633	93,8	6,2	100,0
Romania	30.980	1.457	32.437	95,5	4,5	100,0
Albania	23.406	926	24.332	96,2	3,8	100,0
Cina	7.147	133	7.280	98,2	1,8	100,0
India	4.533	130	4.663	97,2	2,8	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

3.2.4 Presenze nei percorsi di Ifp

Al termine della scuola secondaria di primo grado gli alunni possono decidere di assolvere il diritto-dovere di istruzione e formazione frequentando i percorsi di istruzione e formazione professionale (Ifp), erogati dalle istituzioni formative accreditate e dagli istituti professionali in regime di sussidiaria integrativa o complementare¹⁴.

I dati Isfol relativi all'a.f. 2012/13 mostrano uno stabilizzarsi degli iscritti nelle istituzioni formative accreditate e un progressivo incremento degli iscritti nei percorsi di Ifp realizzati presso gli istituti professionali¹⁵.

¹⁴ Come noto, al termine del primo ciclo di istruzione gli studenti possono assolvere all'obbligo di istruzione iscrivendosi a un percorso di istruzione secondaria di secondo grado di cinque anni o a un percorso di istruzione e formazione professionale (Ifp) della durata di 3-4 anni, per il conseguimento dei titoli di qualifica e di diploma professionale di competenza regionale. Questo secondo percorso può realizzarsi in diverse modalità: a) presso le strutture formative accreditate dalle Regioni; b) presso gli istituti professionali, che sulla base di accordi con le Regioni organizzano percorsi per il conseguimento della sola qualifica triennale e/o diploma quadriennale di Ifp (*offerta sussidiaria complementare*); c) presso gli istituti professionali che sulla base di accordi con le Regioni offrono agli alunni iscritti ai corsi quinquennali la possibilità di conseguire anche, al termine del terzo anno, la qualifica triennale di Ifp, per poi proseguire fino al diploma quinquennale (*offerta sussidiaria integrativa*).

¹⁵ Per un'analisi più approfondita si rimanda al rapporto Isfol (2013), *Istruzione e formazione professionale: una filiera professionalizzante, a.f. 2012/13*.

Anche i dati Miur sugli iscritti al primo anno del secondo ciclo nell'a.s. 2013/14 mostrano questo incremento¹⁶: il 13,7% di studenti si iscrive a un percorso di Ifp (un 5,8% sceglie di proseguire esclusivamente con percorsi di Ifp, soprattutto presso le strutture formative accreditate dalle Regioni, e un 7,9% presso gli istituti professionali in modalità sussidiaria, quindi conseguendo la qualifica Ifp per poi proseguire fino al diploma quinquennale). Nel precedente anno scolastico 2012/13, solo il 6,8% compiva la medesima scelta (un 5,5% scegliendo esclusivamente percorsi di Ifp e solo un 1,3% gli istituti professionali con offerta sussidiaria).

I dati Isfol mostrano poi come la scelta professionalizzante stia registrando una crescita costante di iscritti, non solo tra i giovani con percorsi scolastici difficili e a rischio di abbandono, ma anche tra ragazzi con percorso "regolare" che, in particolare, valutano positivamente l'opportunità di percorsi triennali¹⁷.

Nonostante la storica svalutazione di questo canale formativo, vari studi ne dimostrano la valenza integrativa per i giovani con cittadinanza non italiana, in particolare di recente immigrazione¹⁸. Infatti i percorsi di Ifp sono più facilmente adattabili alle condizioni locali dei mercati del lavoro e permettono di recuperare eventuali rallentamenti scolastici, provocati dalla migrazione e dalla conseguente scarsa conoscenza dell'italiano. Inoltre, è crescente la presenza di allievi stranieri motivati ad apprendere e a ottenere buoni risultati, per i quali la Ifp rappresenta un investimento non al ribasso.

Nell'a.f. 2012/13 gli alunni stranieri rappresentano il 15,5% del totale degli iscritti ai primi tre anni dell'Ifp e il 15,2% al quarto anno (nello stesso anno scolastico erano il 6,6% nelle secondarie di secondo grado e il 12,6% negli istituti professionali). Pur se in leggero calo rispetto agli anni passati (quando superavano il 16%), nel 2012/13 i dati Isfol registrano 41.351 giovani con cittadinanza non italiana distribuiti tra Istituzioni formative e scuole, con una leggera predominanza delle prime: gli iscritti ai primi tre anni delle istituzioni formative raggiungono infatti il 16,5%, rispetto agli iscritti nelle istituzioni scolastiche della Ifp che sono il 13%.

Gli alunni italiani iscritti ai primi tre anni della Ifp sono 290.619 e, a differenza degli stranieri, prevalgono gli iscritti nelle istituzioni scolastiche della Ifp (56%) rispetto alle istituzioni formative accreditate (44%).

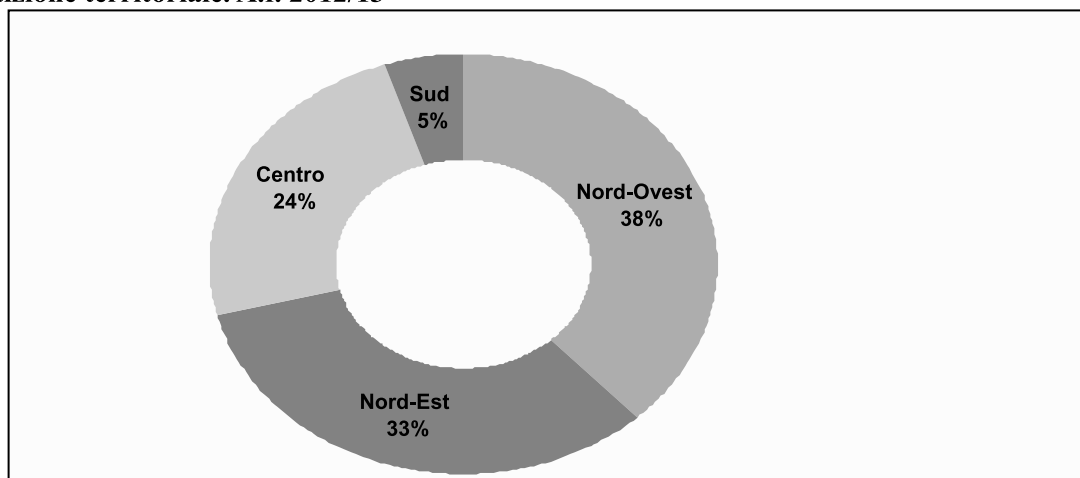
Coerentemente con la distribuzione della popolazione immigrata sul territorio italiano e soprattutto con le offerte del mercato del lavoro, la maggioranza degli alunni con cittadinanza non italiana in Ifp frequenta al Nord (del resto gli indicatori di istruzione liceale degli alunni stranieri più elevati si hanno nelle regioni del Mezzogiorno) (Fig. 3.8).

¹⁶ Si rimanda a Miur-Ufficio di Statistica, *Focus "Le iscrizioni al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione. Anno scolastico 2013/14"*, aprile 2013 e *Focus "Le iscrizioni al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione. Anno scolastico 2012/13"*, marzo 2012.

¹⁷ La quota di 14enni che sceglie di accedere alle Ifp e in sussidiarietà integrativa è pari al 46% degli iscritti al primo anno (dati Isfol, a.f. 2012/13).

¹⁸ Santagati M. (2011), *Formazione chance di integrazione*, FrancoAngeli, Milano; Colombo M., Santagati M. (2013), *Gli stranieri nel sistema della formazione professionale in Italia*, Fondazione Moresca.

Fig. 3.8 - Distribuzione degli allievi di nazionalità straniera nei percorsi di Ifp per ripartizione territoriale. A.f. 2012/13



Fonte: Elaborazione Ismu su dati Isfol regionali e provinciali (Rilevazione MLPS-MIUR)

Considerando gli iscritti totali dal I al III anno nell'a.f. 2012/13, la qualifica con il maggior numero di allievi è l'operatore della ristorazione (maggiormente ambito nelle scuole), seguito dall'operatore del benessere (assolutamente prevalente nelle Istituzioni Formative accreditate) e operatore elettrico. Tra gli alunni stranieri invece, la scelta prioritaria di operatore della ristorazione è seguita da quella di operatore meccanico e operatore elettrico. L'incidenza degli iscritti stranieri sul totale degli iscritti ai tre anni di Ifp supera la media nazionale nelle figure professionali di operatore delle calzature, operatore meccanico, operatore di riparazione di veicoli a motore e di impianti termoidraulici (Tab. 3.19).

Tab. 3.19 - Figure professionali che presentano percentuali di iscritti stranieri nei percorsi di Ifp (I-III anno) superiori alla media nazionale. A.f. 2012/13

Figure del repertorio nazionale Ifp	Allievi stranieri (v.a.)	% Allievi stranieri su totale iscritti		
		IF	Scuole	Totale
Op. abbigliamento	1.349	21,4	13,5	14,5
Op. delle calzature	54	40,7	27,4	29,3
Op. edile	248	15,3	-	15,3
Op. elettrico	4.313	17,6	15,8	16,8
Op. elettronico	1.797	18,2	14,9	16,0
Op. impianti termoidraulici	1.546	24,6	16,4	20,3
Op. riparazione veicoli motore	3.986	24,1	29,9	26,1
Op. meccanico	5.989	28,3	25,0	26,5
Op. amministrativo-segretariale	4.154	20,0	18,8	19,2
Op. servizi di vendita	1.548	21,5	11,8	17,4
Totale	41.351	16,0	13,0	14,3

Fonte: elaborazione Ismu su dati Isfol (Rilevazione Mlps-Miur)

3.3 Dalla secondaria di secondo grado all'università

I dati analizzati fino ad ora ci hanno illustrato le scelte e i percorsi degli alunni con cittadinanza non italiana e italiani, nel momento in cui entrano nell'istruzione secondaria di secondo grado e nei corsi per l'assolvimento dell'obbligo formativo. La volontà di analizzare le traiettorie di questi studenti ci porta a considerare un altro snodo nella vita di questi giovani, ovvero il passaggio dalla scuola secondaria di secondo

grado all'università, considerandolo come un indicatore di successo delle traiettorie formative e biografiche.

I dati sugli studenti stranieri iscritti all'università generalmente uniscono gli studenti internazionali (cioè che arrivano in Italia per frequentare un corso universitario e che quindi si sono diplomati all'estero) e gli studenti con cittadinanza non italiana residenti e diplomati in Italia. Da alcuni anni sta emergendo un interesse distinto per questi due gruppi di studenti, basato sulla consapevolezza delle differenze tra questi percorsi e sulla necessità di considerare le specificità delle seconde generazioni¹⁹. Sulla scia di questa nuova area di interesse, questo contributo mira ad analizzare le scelte compiute dagli studenti con cittadinanza non italiana diplomati negli istituti italiani e in specifico da coloro che decidono di fare il passo seguente proseguendo con gli studi universitari. L'attenzione si limita agli studenti immatricolati²⁰ nell'a.a. 2013/14, cioè che per la prima volta accedono all'università.

Nell'a.a. 2013/14 l'Anagrafe nazionale degli Studenti registra 10.053 studenti con cittadinanza extracomunitaria immatricolati ai corsi di laurea triennali e a ciclo unico (Tab. 3.20)²¹.

Gli immatricolati con cittadinanza extracomunitaria hanno prevalentemente diplomi esteri (41,4%) o di istituti tecnici (20,3%), seguiti da maturità liceale (15,9%), mentre gli immatricolati italiani provengono principalmente dai licei (64,4%).

Tab. 3.20 - Studenti con cittadinanza non comunitaria e italiani immatricolati nell'a.a. 2013/14 per tipo di diploma conseguito. Dati al 7.1.2015

Diplomi	Studenti non comunitari immatricolati		Studenti italiani immatricolati	
	v.a.	%	v.a.	%
Maturità liceale	1.602	15,9	135.041	64,4
Maturità tecnica	2.039	20,3	42.261	20,1
Maturità professionale	919	9,1	8.920	4,3
Magistrali	326	3,2	17.270	8,2
Diploma estero	4.161	41,4	1.489	0,7
Non fornito	935	9,3	4.259	2,0
Altri	14	0,1	348	0,2
Totale	10.053	100,0	209.588	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Dei 10.053 studenti extracomunitari immatricolati, quasi la metà (4.948) risulta diplomata nel 2013, mentre gli altri si sono diplomati in anni precedenti: 1.828 nel 2012, 788 nel 2011 e i restanti tra la fine degli anni Novanta e i primi dieci anni del nuovo millennio (tutti con un'età compresa tra i 23-40 anni).

Ai fini della nostra analisi sulle traiettorie scolastiche, può essere utile concentrare l'attenzione sugli studenti che si sono diplomati negli istituti secondari italiani nel 2013 e che, in continuità, hanno deciso di proseguire gli studi. Pertanto, dai dati generali sugli immatricolati extracomunitari, escludiamo gli studenti che hanno ottenuto un diploma all'estero, coloro che risultano nella banca dati come "tipo di diploma non

¹⁹ Si veda Lagomarsino F., Ravecca A. (2014), *Il passo seguente*, FrancoAngeli, Milano; Ministero dell'Interno e Centro studi Idos (2013), *Gli studenti internazionali nelle università italiane*, Sesto Rapporto EMN Italia.

²⁰ Per immatricolati si intendono gli "studenti iscritti la prima volta a un corso di livello universitario in un qualsiasi Ateneo italiano. Cadono in questa categoria gli studenti neo-diplomati con titolo di scuola media superiore italiano o straniero equipollente, i laureati presso un'Università estera, i trasferiti in un Ateneo italiano dall'estero".

²¹ Anagrafe nazionale degli Studenti MIUR. I dati non specificati sono aggiornati al 7.12.2014.

fornito” o che hanno un diploma di altro tipo²²; ugualmente, non consideriamo gli studenti immatricolati nel 2013/14 ma diplomati in anni passati, poiché si è visto che in gran parte questo dato riguarda adulti che si iscrivono all’università.

La tabella 3.21 presenta gli immatricolati nell’a.a. 2013/14 che hanno conseguito un diploma nel 2013: tra gli stranieri notiamo una maggiore incidenza dei diplomati in Italia (il 31,6% ha una maturità tecnica, il 28,6% una maturità liceale e il 12,7% una maturità professionale), con una forte riduzione dell’incidenza dei diplomati all’estero (15,7%), segno del crescente aumento di studenti universitari di seconda generazione che continua il percorso di studi.

Tab. 3.21 - Studenti con cittadinanza non comunitaria e italiani immatricolati nell’a.a. 2013/14 per tipo di diploma conseguito nel 2013. Dati al 7.1.2015

Diplomi	Studenti non comunitari immatricolati		Studenti italiani immatricolati	
	v.a.	%	v.a.	%
Maturità liceale	1.416	28,6	132.893	65,5
Maturità tecnica	1.562	31,6	40.142	19,8
Maturità professionale	629	12,7	8.134	4,0
Magistrali	273	5,5	16.891	8,3
Diploma estero	777	15,7	443	0,2
Non fornito	279	5,6	3.896	1,9
Altri	14	0,3	331	0,1
Totale	4.948	100,0	202.730	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Altro dato interessante nell’analisi delle traiettorie di questi studenti riguarda la variabile di genere (Tab. 3.22). Sia le studentesse italiane sia le straniere immatricolate nel 2013/14 provengono in misura maggiore dai licei, anche se con una differenza significativa tra italiane (67%) e straniere (41,6%). Se per gli italiani la percentuale di immatricolati provenienti dai licei è molto simile tra maschi e femmine, la differenza è forte tra gli stranieri: i maschi provenienti dai licei sono di dieci punti inferiori alla percentuale di femmine, mentre quasi la metà dei maschi con cittadinanza non comunitaria ha una maturità tecnica (49,7%). Inoltre, se il 17% dei maschi stranieri con maturità professionale si è immatricolato all’università (in misura molto simile alle studentesse con maturità professionale, 16,5%), la percentuale di maschi italiani con maturità professionale che prosegue gli studi risulta di gran lunga inferiore (3,8%). Sebbene le scelte tecnico-professionali vengano spesso interpretate come segreganti, gli alunni stranieri in questi indirizzi non rinunciano a proseguire gli studi all’università e, in misura maggiore rispetto ai compagni italiani, raggiungono questo traguardo formativo. Infine, più che doppia e addirittura quadrupla la percentuale di immatricolate straniere provenienti dai tecnici e professionali rispetto alle italiane.

Tab. 3.22 - Studenti italiani e stranieri immatricolati all’università nell’a.a. 2013/14, per tipo diploma ottenuto nel 2013 e genere. Valori assoluti e percentuali

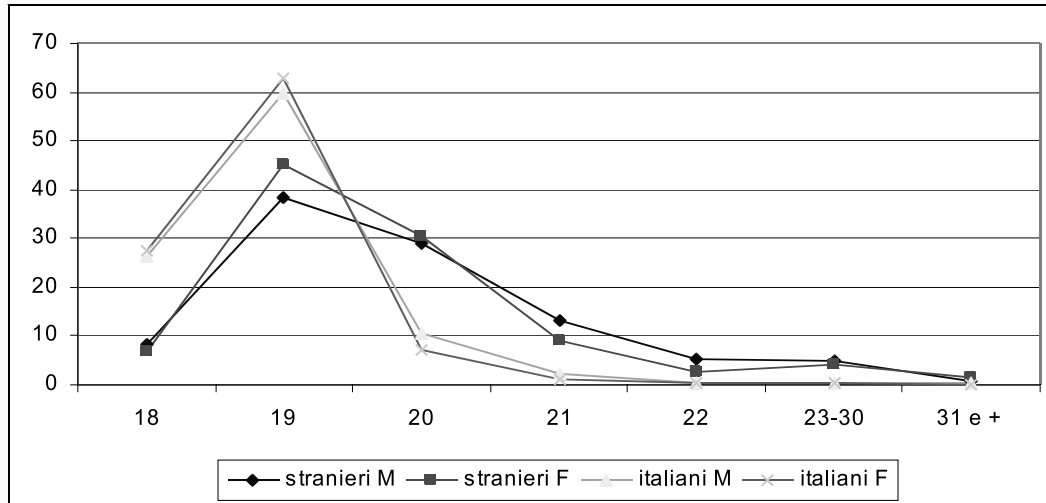
Diplomi	Stranieri		Italiani		Stranieri %		Italiani %	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Maturità liceale	450	966	58.140	74.753	31,6	41,6	66,9	67,2
Maturità tecnica	709	852	23.357	16.785	49,7	36,7	26,8	15,0
Maturità professionale	243	384	3.356	4.778	17,0	16,5	3,8	4,2
Magistrali	22	247	2.018	14.873	1,5	10,6	2,3	13,3
Totale	1.424	2.319	86.871	111.189	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

²² Istituto valido: Legge speciale I/2002, Istituto valido: Legge speciale 143/2004, Scuola Regionale, Diploma di baccellierato internazionale di Ginevra.

Un'altra differenza riguarda l'età degli immatricolati. La maggioranza degli immatricolati stranieri entra all'università tra i 19-20 anni, con un 30% di studenti che ha 20 anni e quasi un 12% che ha tra i 21-22 anni, quindi in ritardo rispetto all'età anagrafica, mentre gli immatricolati italiani entrano all'università a 18-19 anni per oltre l'80% dei maschi e il 90% delle femmine (Fig. 3.9). Sebbene il ritardo che segna gran parte delle carriere degli stranieri possa frenare l'investimento sugli studi di lungo periodo, questi dati ci dicono che non è una scelta impossibile.

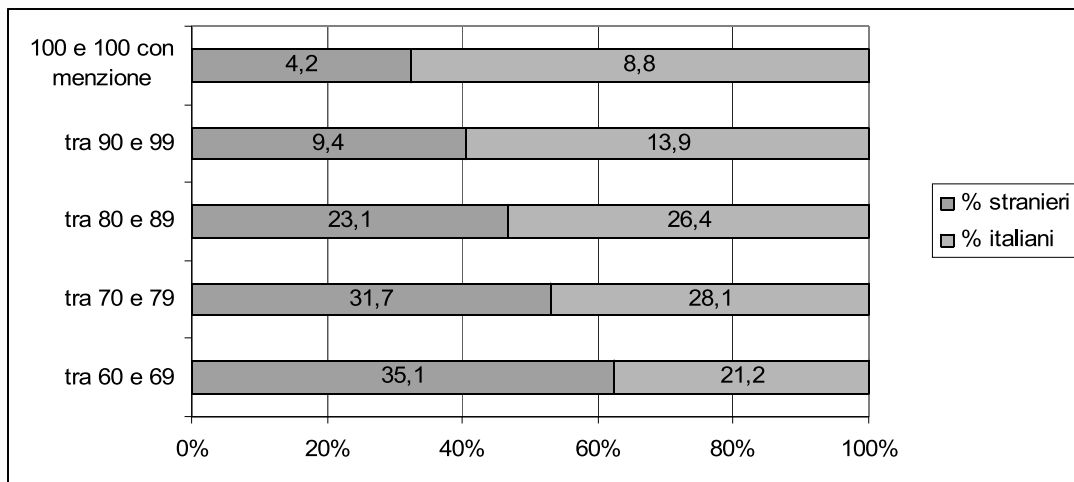
Fig. 3.9 - Studenti con cittadinanza non comunitaria diplomati nel 2013 e immatricolati nell'a.a. 2013/14 per genere ed età



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Un ultimo elemento utile nell'analisi delle traiettorie degli studenti stranieri, comparsate con gli italiani, riguarda le votazioni ottenute agli esami di Stato dagli studenti immatricolati. Come si può notare dalla Fig. 3.10, gli immatricolati stranieri diplomati in Italia entrano all'università con valutazioni pregresse più basse rispetto agli italiani.

Fig. 3.10 - Studenti immatricolati nell'a.a. 2013/14 per voto ottenuto nel 2013 all'esame di Stato. Valori percentuali



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

Le facoltà nella quali si iscrivono maggiormente le studentesse con cittadinanza non comunitaria sono Economia, Medicina e chirurgia, Scienze linguistiche e letterature straniere e Scienze della formazione. Gli studenti maschi preferiscono Economia, Ingegneria e Giurisprudenza.

Le cittadinanze più rappresentate sono quelle dei paesi dell'Est: Albania, Moldavia, Ucraina, Croazia, Serbia, Macedonia e Russia per un 47%; Cina, Filippine, India e Pakistan per un 12%. Significative però anche le presenze latinoamericane (Perù e Ecuador, 9%) e marocchine ed egiziane (7%) (Tab. 3.23).

Tab. 3.23 - Studenti con cittadinanza non comunitaria diplomati in Italia e immatricolati nell'a.a. 2013/14 per principali paesi di provenienza. Valori assoluti

<i>Cittadinanza</i>	<i>Totale</i>
Albania	1.344
Moldavia	377
Cina	317
Ucraina	281
Perù	279
Marocco	261
Ecuador	182
Filippine	112
Egitto	105
Federazione Russa	94
India	85
Croazia	84
Serbia	82
Pakistan	72
Macedonia	69
Altri	1.204
<i>Totale</i>	<i>4.948</i>

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Miur

3.4 Le traiettorie senza meta: i Neet

Se è vero che la percentuale di alunni con cittadinanza non italiana che prosegue gli studi con successo sta conoscendo un trend di crescita costante, è anche vero che, all'opposto, permane una componente altrettanto significativa di giovani immigrati che esce dai percorsi formativi.

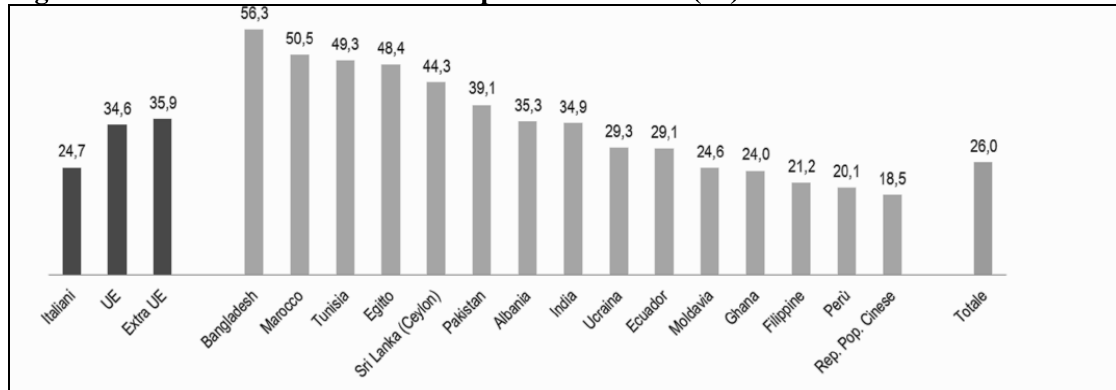
L'attenzione crescente ai Neet (*Not in Employment, Education and Training*), cioè ai giovani che non lavorano, non studiano e non sono in formazione, permette di riflettere su quanto questo fenomeno colpisca anche i giovani di origine immigrata. I dati raccolti dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali²³, e utilizzati in questa analisi, mostrano che nel 2013 i giovani di 15-29 anni con cittadinanza non italiana senza un'occupazione e fuori dai sistemi formativi rappresentano il 15,8% del totale dei Neet in Italia (dei quali 11,4% Extra UE e 4,4% UE).

L'incidenza dei Neet 15-29 anni sul totale della popolazione della stessa età raggiunge valori maggiori tra gli stranieri rispetto agli italiani: i Neet italiani rappresentano il 24,7% della popolazione italiana in questa fascia d'età, mentre per i comunitari questa percentuale raggiunge il 34,6% e per i non comunitari il 35,9%.

²³ Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche di Integrazione (2014), *Gli immigrati nel mercato del lavoro in Italia. Quarto Rapporto annuale*, Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali.

Questo tasso raggiunge valori più elevati in alcune comunità, quali Bangladesh (56,3%), Marocco (50,5%), Tunisia (49,3%), Egitto (48,4%) e Sri Lanka (39,1%). Più limitato risulta invece per Cina (18,5%), Perù (20,1%), Filippine (21,2%), Ghana (24%) e Moldavia (24,6%) (Fig. 3.11).

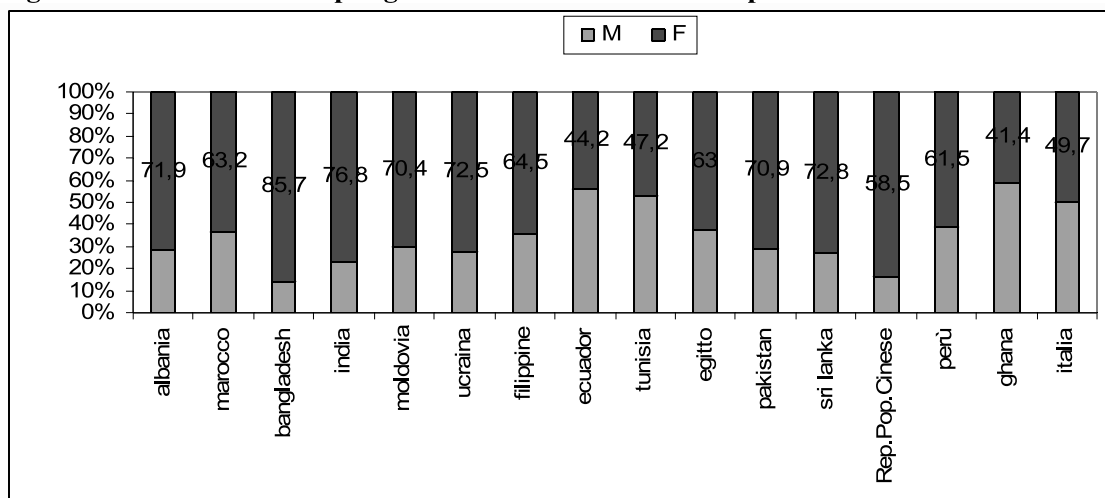
Fig. 3.11 - Tasso di Neet di 15-29 anni per cittadinanza (%). Anno 2013



Fonte: elaborazioni Staff SSRMdl di Italia Lavoro su microdati Rcfl-Istat

Altra differenza importante è quella di genere. Infatti, i Neet italiani sono prevalentemente maschi (il 50,3%), mentre i Neet non italiani vedono una situazione opposta: tra i comunitari il 64,3% è rappresentato da giovani donne, mentre questa percentuale sale al 67,3% tra i non comunitari, raggiungendo i due terzi dei Neet complessivamente stimati nelle comunità marocchine, bengalesi, indiane, moldave, ucraine, pakistane e cingalesi (Fig. 3.12).

Fig. 3.12 - Neet 15-29 anni per genere e cittadinanza. Valori percentuali. Anno 2013



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Staff SSRMdl di Italia Lavoro su microdati Rcfl-Istat

I dati rilevati risentono ovviamente dei motivi per i quali un individuo è collocato al di fuori del sistema formativo che, come sappiamo, possono essere di natura molto diversa e non sempre riconducibili a background socio-economici disagiati.

Riprendendo i dati del Quarto Rapporto del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, si comprende come gran parte delle giovani donne Neet di alcune cittadinanze

rientrano nella categoria di “Indisponibili” per ragioni familiari; tra gli “In cerca di opportunità” vi sono molti italiani, ma anche ucraini, tunisini e cingalesi. Tra i “Disimpegnati” (scoraggiati che non cercano lavoro e non partecipano ad attività formative) vi sono ghanesi, pakistani e egiziani, ma anche italiani (Tab. 3.24).

Tab. 3.24 - Neet 15-29 anni per gruppi tipologici e cittadinanza. Valori percentuali. Anno 2013

<i>Cittadinanza</i>	<i>Persone in cerca di occupazione</i>	<i>Indisponibili</i>	<i>Disimpegnati</i>	<i>In cerca di opportunità</i>	<i>Totale</i>
Italiani	43,1	18,6	17,2	21,0	100,0
UE	39,9	32,1	14,3	14,3	100,0
Extra UE	36,7	39,7	12,8	10,8	100,0
di cui: Albania	34,9	39,8	15,3	10,0	100,0
Marocco	35,0	39,8	15,8	9,4	100,0
Ucraina	37,9	26,2	15,4	20,5	100,0
Filippine	54,8	25,1	11,8	8,2	100,0
Moldavia	48,8	23,2	11,6	16,7	100,0
India	22,1	56,6	6,0	15,4	100,0
Rep. Pop. Cinese	42,3	42,4	6,1	9,3	100,0
Perù	62,6	13,5	13,4	10,5	100,0
Ecuador	54,6	31,4	4,8	9,2	100,0
Bangladesh	15,5	74,3	5,6	4,5	100,0
Sri Lanka	27,2	48,2	7,5	17,1	100,0
Tunisia	43,3	31,3	8,2	17,2	100,0
Pakistan	24,9	52,0	17,1	6,1	100,0
Egitto	25,0	55,7	16,4	2,8	100,0
Ghana	44,7	16,2	24,0	15,1	100,0
<i>Totale</i>	<i>42,2</i>	<i>21,6</i>	<i>16,6</i>	<i>19,6</i>	<i>100,0</i>

Fonte: elaborazioni Staff SSRMdl di Italia Lavoro su microdati Rcfl-Istat

4. Il nodo dell'apprendimento. Una comparazione fra studenti italiani, stranieri di prima e seconda generazione

di Paolo Barabanti

4.1 Il contributo delle rilevazioni nazionali Invalsi 2013/14

Gli esiti scolastici rappresentano un elemento fondamentale per l'analisi comparata dei percorsi di studenti italiani e stranieri. Tuttavia, poiché gli elementi che concorrono alla valutazione finale di ogni studente sono differenziati sulla base dei collegi docenti, degli istituti scolastici, delle molteplici particolarità territoriali, ecc., per garantire un affidabile *benchmarking*, in questo capitolo si è deciso di avvalersi dei risultati delle prove Invalsi.

Ogni anno, l'Invalsi (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e formazione) elabora delle prove standardizzate (per ogni livello scolastico è prevista una prova identica per tutti gli alunni) al fine di misurare e monitorare gli apprendimenti degli studenti in Italiano e Matematica. Nel corso degli anni, le prove sono state somministrate in modo censuario e/o campionario a vari livelli scolastici. Nell'a.s. 2013/14 hanno riguardato tutti gli studenti di ogni scuola (statale e non), di tutto il territorio nazionale, delle II e V di scuola primaria, delle III di scuola secondaria di primo grado (in questo unico caso la rilevazione, denominata Prova nazionale, avviene durante l'Esame di Stato e ne è parte integrante) e delle II di scuola secondaria di secondo grado. L'obiettivo della rilevazione non è solo quello di monitorare nel tempo gli apprendimenti degli studenti, ma anche di fornire numerosi dati di contesto, quali le informazioni sulla famiglia di origine e sulla classe, le aspettative e le opinioni degli studenti su alcuni ambiti (per esempio: rapporto con i compagni, interesse nello studio e progetti di studio futuri)¹.

Il *Rapporto nazionale prove Invalsi 2014*, così come le evidenze qui riportate, presentano la situazione attraverso l'analisi dei soli dati delle classi campione: si tratta di quelle classi la cui somministrazione è stata seguita anche da un osservatore esterno (o dal Presidente di commissione per la Prova nazionale di III secondaria di primo grado) che monitora la somministrazione e garantisce il rispetto delle procedure al fine di ottenere valori affidabili e meno inquinati da possibili *cheating* (suggerimenti tra studenti e/o da parte dei docenti somministratori) o potenziali altri interventi distorsivi².

¹ Tali informazioni sono ottenute sia grazie ai dati inviati dalle segreterie delle scuole sia per mezzo del questionario studente, somministrato nella V della scuola primaria e nella II della secondaria di secondo grado.

² Per ulteriori approfondimenti circa il metodo di campionamento, le caratteristiche della prova e suoi riferimenti teorici a riguardo, sulle domande previste nel questionario, si guardi: Invalsi (2014), *Rapporto nazionale prove Invalsi 2014* e Invalsi (2014), *Rapporto Tecnico prove Invalsi 2014*. Testi disponibili sul sito: www.invalsi.it/areaprove/index.php?action=hnaz.

Tab. 4.1 - Numero di classi e studenti che hanno sostenuto le prove Invalsi, data di somministrazione e tipologia di prova somministrata. A.s. 2013/14

<i>Livello</i>	<i>Totale classi</i>	<i>Totale classi campione</i>	<i>Totale studenti</i>	<i>Data di somministrazione</i>	<i>Tipologie di prova somministrate</i>
II primaria	29.719	1.468	568.251	6 e 7 maggio 2014	Prova Preliminare di Lettura ³ , di Italiano e di Matematica
V primaria	29.685	1.468	561.183	6 e 7 maggio 2014	Prova di Italiano, di Matematica e Questionario Studente
III sec. I grado	29.462	1.418	597.639	19 giugno 2014	Prova di Italiano e di Matematica (Prova nazionale)
II sec. II grado	26.540	2.256	560.672	13 maggio 2014	Prova di Italiano, di Matematica e Questionario Studente

Fonte: Invalsi

4.2 I risultati delle prove in Italiano e Matematica per livello scolastico e cittadinanza

Vengono ora presentati i punteggi ottenuti dagli studenti nativi (ovvero coloro che sono nati o che hanno almeno un genitore nato in Italia, oppure nati all'estero ma con almeno un genitore nato in Italia) e di origine straniera, suddivisi tra prima (coloro che non sono nati in Italia e i cui genitori sono anch'essi nati in un altro paese) e seconda generazione (coloro che sono nati in Italia ma i cui genitori sono nati in un altro paese), nelle diverse prove, per macro-area territoriale⁴ e tipo di scuola frequentata. Per permettere analisi e comparazioni, i risultati delle prove sono espressi sotto forma di punteggio medio, ovvero una sintesi della tendenza centrale di tutti gli studenti con quelle caratteristiche. Per convenzione, il valore medio nazionale è posto pari a 200. Pertanto, un valore medio superiore a 200, tenuto conto dell'intervallo di confidenza ad esso associato⁵, si posiziona al di sopra della media nazionale; specularmente devono essere interpretati come al di sotto della media nazionale i risultati medi inferiori a 200.

Nel complesso, riteniamo interessante evidenziare alcuni aspetti rilevanti. Gli studenti immigrati conseguono risultati significativamente⁶ inferiori rispetto ai loro compagni con cittadinanza italiana. In particolare, il *gap* è più marcato tra nativi e studenti immigrati di prima generazione, poiché gli esiti degli studenti di seconda generazione si avvicinano maggiormente a quelli degli italiani⁷. Questo aspetto accomuna i diversi

³ Nel capitolo la prova di Lettura non viene indagata.

⁴ Le regioni che compongono ogni macro-area geografica non coincidono con la suddivisione adottata dall'Istat, ma si mantiene quella utilizzata da Invalsi, ovvero: Nord Ovest (Piemonte, Lombardia, Liguria e Valle d'Aosta), Nord Est (Veneto, Friuli Venezia Giulia, Emilia Romagna e le province autonome di Trento e Bolzano), Centro (Marche, Lazio, Toscana e Umbria), Sud (Abruzzo, Molise, Campania e Puglia) e Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna).

⁵ L'intervallo di confidenza della media osservata nel campione corrisponde all'intervallo di punteggi entro il quale, con probabilità del 95%, oscilla il reale punteggio della popolazione.

⁶ In questo capitolo, le differenze evidenziate sono sempre statisticamente significative. Per stimare la significatività statistica, riferita a un livello di confidenza del 95%, coerentemente con il Rapporto nazionale, si tiene conto della mancata sovrapposizione degli intervalli di confidenza.

⁷ Oltre a emergere già nelle precedenti rilevazioni, viene evidenziato anche da numerosi studi e ricerche internazionali: Azzolini D. (2012), *Immigrant-native educational gaps. A systematic inquiry into the schooling of children of immigrants throughout the Italian educational system*, http://eprints-phd.biblio.unitn.it/738/1/Azzolini_Davide_PhD_SSS_2.pdf; Colombo M., Santagati M. (2014), *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*, FrancoAngeli, Milano; Miur, Fondazione Ismu (2014), *Alunni con cittadinanza non italiana. L'eterogeneità dei percorsi scolastici. Rapporto nazionale. A.s. 2012/2013*, Milano.

livelli scolastici, i vari indirizzi di studio e tutte le macro-aree italiane, pur con differenze specifiche e proprie peculiarità di ciascun contesto. La performance media degli alunni italiani (a livello di regione e di macro-area) è solitamente superiore alla media nazionale, mentre quella degli alunni stranieri è generalmente inferiore; anche per le seconde generazioni ci sono alcuni casi di esiti superiori ai 200 punti, rispetto alle prime generazioni.

Il divario di punteggio medio tra studenti nativi e studenti di origine straniera è minore nella prova di Matematica rispetto a quella di Italiano. Così come per gli alunni italiani, in cui i maschi superano significativamente le femmine in Matematica ma la situazione è rovesciata in Italiano, similmente avviene fra gli alunni stranieri, sia nella prime che nelle seconde generazioni.

Tab. 4.2 - Punteggi medi nazionali in Italiano e Matematica degli studenti nativi e stranieri in ogni livello scolastico indagato. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	I Gen.	II Gen.	Tutti	Nativi	I Gen.	II Gen.
II primaria	200	202	181	183	200	202	184	187
V primaria	200	202	175	185	200	201	183	188
III sec. I grado	200	201	182	194	200	201	187	196
II sec. II grado	200	202	175	188	200	201	187	193

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Presentiamo ora alcune caratteristiche peculiari per ogni livello scolastico. Per quanto attiene la II primaria (Tabb. 4.3 e 4.4), gli studenti nativi si dimostrano più abili in Italiano che in Matematica, ma la situazione è inversa per gli stranieri. In Italiano, gli alunni italiani conseguono risultati sopra la media nazionale nel Nord (204 punti sia per Nord Ovest sia Nord Est) e al Centro (206 punti) e inferiori nel Sud e Isole (195 punti); in Matematica i punteggi sono più elevati rispetto alla media nazionale in tutte le macro-aree ad eccezione del Sud e Isole, il cui punteggio è più basso (198 punti). I risultati delle prime generazioni nelle due prove sono sempre inferiori (il punteggio medio nazionale è di 181 in Italiano e 184 in Matematica), ad esclusione del Sud (206 punti). Infine, anche gli allievi di seconda generazione si caratterizzano per un punteggio inferiore alla media italiana (la loro media nazionale è di 183 punti in Italiano e 187 punti in Matematica).

Rispetto alle differenze⁸ tra italiani e stranieri, a livello nazionale i nativi hanno esiti più elevati delle prime generazioni (+21 punti in Italiano e +17 in Matematica) e delle seconde generazioni (rispettivamente, +19 e +15), e ciò si verifica in ogni macro-area con un'eccezione nel Sud in cui le prime generazioni ottengono + 5 punti rispetto ai nativi. Gli alunni di seconda generazione conseguono un punteggio maggiore delle prime generazioni in entrambe le prove nel Nord Est (+11 in Italiano e + 5 in Matematica) e nel Centro (rispettivamente, +6 e +11) e nel Nord Ovest in Matematica (+3), ma minore nel Sud (sia in Italiano, -8, sia in Matematica, -10) e nel Sud e Isole in Matematica (-10 punti). È particolare la situazione nel Sud in cui le prime generazioni conseguono un punteggio più alto rispetto ai loro compagni italiani.

⁸ Totali, differenze e medie sono sempre calcolati sulla base dei numeri estratti e arrotondati dopo il calcolo. Pertanto, a causa dell'arrotondamento, alcune cifre potrebbero non corrispondere esattamente ai totali se sommate o sottratte.

In Italiano, la regione in cui gli alunni conseguono i risultati più elevati sono le Marche per quanto riguarda gli alunni italiani (209,56), la Campania per le prime generazioni (205,87) e il Molise per le seconde generazioni (194,44); in Matematica, rispettivamente, la Basilicata (208,45), ancora la Campania (222,30) così come il Molise (211,12). I punteggi più bassi sono, in entrambe le prove, fra gli alunni della Sicilia per gli italiani (192,44 in Italiano e 194,39 in Matematica), in Friuli Venezia Giulia per le prime generazioni (160,69 in Italiano e 164,96 in Matematica) e in Liguria per le seconde generazioni (169,88 in Italiano e 177,15 in Matematica).

Tab. 4.3 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II primaria per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	I gen.	II gen.	Tutti	Nativi	I gen.	II gen.
Italia	200	202	181	183	200	202	184	187
Nord Ovest	201	204	182	180	200	203	183	185
Nord Est	199	204	171	181	199	203	179	184
Centro	203	206	183	189	200	202	180	191
Sud	200	200	198	190	202	201	206	196
Sud e Isole	195	196	184	182	198	198	196	188

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Tab. 4.4 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti nativi e di origine straniera della II primaria per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza I gen. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza I gen. - II gen.
Italia	21	19	-3	17	15	-3
Nord Ovest	23	24	1	21	18	-3
Nord Est	33	22	-11	24	19	-5
Centro	23	17	-6	22	11	-11
Sud	2	10	8	-5	5	10
Sud e Isole	12	14	2	2	10	8

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

La situazione della V primaria è riassunta nelle tabelle 4.5 e 4.6. Anche in questo caso, gli studenti nativi conseguono risultati più elevati in Italiano (202 punti) che in Matematica (201 punti), a differenza dei loro compagni stranieri che ottengono rispettivamente 175 e 183 punti fra le prime generazioni, 185 e 188 fra le seconde generazioni.

Al di là dei diversi punteggi, in ogni macro-area si presenta una situazione simile: gli studenti italiani conseguono risultati sopra la media nazionale nel Nord Ovest (207 punti in Italiano e 205 punti in Matematica), Nord Est (207 punti in entrambe le prove) e al Centro (207 punti in Italiano e 202 punti in Matematica) e inferiori nel Sud (rispettivamente, 197 e 198 punti) e nel Sud e Isole (192 e 194 punti). I risultati degli studenti stranieri, sia di prima sia di seconda generazione, invece, sono sempre inferiori. Si rileva la costante superiorità di punteggio dei nativi rispetto ai loro compagni immigrati, sia per Italiano che Matematica (anche se nel Sud, per Matematica, non c'è una differenza significativa).

Nella prova di Italiano, gli alunni che registrano il migliore risultato sono in Emilia Romagna per gli alunni nativi (211,63) e in Molise per gli immigrati sia di prima generazione (195,24) sia di seconda generazione (205,94); mentre, al contrario, in Sicilia si registrano in tutti e tre tipi di studenti il risultato più basso (rispettivamente 186,40 i nativi, 160,81 le prime generazioni e 174,44 le seconde). Nella prova di Matematica, nel Friuli Venezia Giulia si evidenziano gli esiti più elevati per gli studenti italiani

(212,59), in Liguria per le prime generazioni (193,10) e in Sardegna per le seconde generazioni (con un punteggio di 226,13, nettamente superiore anche a quello dei loro compagni nativi). I punteggi più bassi sono nuovamente in Sicilia per nativi e immigrati di prima generazione (rispettivamente con 188,99 e 170,46) e in Basilicata per le seconde generazioni (176,14).

Tab. 4.5 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della V primaria per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	I gen.	II gen.	Tutti	Nativi	I gen.	II gen.
Italia	200	202	175	185	200	201	183	188
Nord Ovest	203	207	177	185	202	205	184	186
Nord Est	202	207	174	180	203	207	182	185
Centro	204	207	178	191	201	202	185	193
Sud	197	197	177	186	199	198	186	197
Sud e Isole	191	192	165	177	194	194	178	186

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Tab. 4.6 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti nativi e di origine straniera della V primaria per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza I gen. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza I gen. - II gen.
Italia	27	17	-10	18	13	-5
Nord Ovest	30	21	-9	21	19	-2
Nord Est	33	26	-7	25	22	-3
Centro	29	15	-13	17	9	-8
Sud	21	11	-9	13	1	-11
Sud e Isole	27	15	-12	16	8	-8

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Come già accennato, la somministrazione della prova per la III secondaria di primo grado (definita Prova nazionale) è avvenuta durante l'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione. I valori medi proposti (Tabb. 4.7 e 4.8), solamente per tale livello scolastico, sono stati "depurati" attraverso un indice di correzione che annulla i fattori di *cheating*.

Contrariamente ai precedenti livelli scolastici indagati, la performance degli studenti nativi nella prova di Italiano si discosta lievemente dalla prova di Matematica (la differenza è inferiore a 1 punto), mentre permane il medesimo trend per gli stranieri, ovvero un punteggio più elevato in Matematica (+5 punti in Matematica rispetto all'Italiano per le prime generazioni e +2 per le seconde generazioni).

Sia nella prova di Italiano sia di Matematica, nelle due macro-aree settentrionali (rispettivamente, 211 e 212 punti nel Nord Ovest, 210 e 213 punti nel Nord Est) e in quella centrale (206 punti in Italiano e 205 punti in Matematica) gli studenti italiani registrano un punteggio superiore alla media italiana, mentre il loro punteggio nelle due macro-aree del Sud (con 192 e 191 punti) e del Sud e Isole (con 188 e 184 punti) risulta invece inferiore alla media nazionale. Per gli studenti di prima generazione, in tutte le macro-aree, i risultati sono inferiori in entrambe le prove (la media nazionale è di 182 punti in Italiano e 187 punti in Matematica), così come per i loro compagni di seconda generazione (con, rispettivamente, 188 e 184 punti), anche se la differenza non è statisticamente significativa in Italiano per il Centro e in Matematica per il Centro e per il Sud.

In Italiano, in Liguria si registra il miglior risultato su scala nazionale per gli studenti nativi (con un punteggio di 214,57) e per gli studenti di seconda generazione (206,30), in Umbria invece (con 195,51) per gli immigrati di prima generazione. All'opposto, in Sicilia per gli alunni italiani (184,04) e in Valle d'Aosta per gli alunni con cittadinanza non italiana (le prime generazioni con 167,92 e le seconde generazioni con 140,53). In Matematica, gli esiti migliori si hanno in Friuli Venezia Giulia fra gli studenti italiani (214,82), in Umbria fra le prime generazioni (201,03) e in Puglia fra le seconde generazioni (207,63); mentre quelli più bassi si rilevano in Calabria fra gli studenti italiani (180,30) e le seconde generazioni (170,46), in Puglia fra le prime generazioni (173,89).

Tab. 4.7 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della III secondaria di primo grado per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi
Italia	200	201	182	194	200	201	187	196
Nord Ovest	207	211	181	192	209	212	189	196
Nord Est	207	210	181	194	209	213	186	193
Centro	204	206	183	199	204	205	189	200
Sud	192	192	185	193	191	191	185	198
Sud e Isole	188	188	180	183	184	184	182	181

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Tab. 4.8 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti nativi e di origine straniera della III secondaria di primo grado per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.
Italia	19	7	-12	14	5	-8
Nord Ovest	29	19	-10	23	16	-8
Nord Est	29	16	-13	27	19	-7
Centro	23	7	-16	16	5	-11
Sud	7	-1	-8	6	-7	-13
Sud e Isole	8	5	-3	2	4	1

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Le tabelle 4.9 e 4.10, che presentano la situazione della II secondaria di secondo grado, non divergono rispetto ai livelli scolastici precedenti: la performance degli studenti nativi è più elevata nella prova di Italiano (+1 punto rispetto alla prova di Matematica), contrariamente ai loro compagni stranieri che si trovano nella situazione opposta (in Italiano -12 punti per le prime generazioni e -5 punti per le seconde rispetto alla Matematica).

Confrontando gli andamenti e le differenze tra macro-aree, gli alunni italiani conseguono risultati superiori alla media nazionale per entrambe le prove nel Nord Ovest (rispettivamente, 217 e 213 punti), nel Nord Est (216 e 214 punti) e nel Centro per la prova di Italiano (204 punti); mentre nel Sud (con 191 punti in Italiano e 193 punti in Matematica) e nel Sud e Isole (con 185 punti in Italiano e 187 punti in Matematica) i punteggi sono significativamente inferiori al dato generale. Tutti gli stranieri, nelle due prove, hanno un punteggio medio nazionale inferiore in ogni macro-area, ad eccezione fatta per le seconde generazioni del Nord Est (200 punti) nella prova di Matematica, in cui tale *gap* non è statisticamente significativo.

Gli alunni nativi hanno sempre esiti più elevati dei loro compagni stranieri (a livello nazionale, +27 in Italiano e +14 punti in Matematica rispetto alle prime generazioni e

+14 e +9 rispetto alle seconde); l'unico caso che si discosta si ha con le seconde generazioni nel Sud e Isole per la prova di Italiano, poiché tale differenza non è significativa (inferiore a 1 punto). Mentre tra alunni stranieri, le prime generazioni ottengono in ogni macro-area punteggi inferiori delle seconde generazioni in Italiano (a livello nazionale, mediamente di 13 punti) e nel Nord Ovest, Nord Est, Centro e Sud e Isole in Matematica (a livello nazionale, mediamente di 5 punti).

Nella prova di Italiano, gli alunni della provincia autonoma di Trento ottengono il miglior risultato in assoluto fra i nativi (225,28), del Friuli Venezia Giulia fra le prime generazioni (191,96) e della Valle d'Aosta fra le seconde generazioni (209,80); mentre, al contrario, quelli della Sicilia conseguono il risultato più basso tra gli italiani (182,86), della Campania tra le prime generazioni (154,86) e della Toscana tra le seconde generazioni (174,77). Nella prova di Matematica, la provincia autonoma di Trento presenta in tutte e tre i casi gli studenti con il punteggio più elevato (221,21 per gli alunni italiani, 195,95 per le prime generazioni e 212,72 per le seconde generazioni); invece la performance più bassa, rispettivamente, in Sardegna (180,64), in Molise (165,00) e nuovamente in Sardegna (160,98).

Tab. 4.9 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria di secondo grado per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi
Italia	200	202	175	188	200	201	187	193
Nord Ovest	213	217	181	192	211	213	191	196
Nord Est	211	216	179	197	211	214	191	200
Centro	200	204	170	182	198	200	182	190
Sud	190	191	169	180	192	193	183	181
Sud e Isole	184	185	159	185	186	187	178	181

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Tab. 4.10 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti nativi e di origine straniera della II secondaria di secondo grado per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.
Italia	27	14	-13	14	9	-5
Nord Ovest	36	25	-11	22	17	-5
Nord Est	37	19	-18	23	14	-9
Centro	34	23	-11	18	10	-8
Sud	21	11	-11	10	11	2
Sud e Isole	26	0	-26	9	6	-3

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Le tabelle 4.11, 4.12 e la figura 4.1 mostrano i punteggi medi degli studenti della II secondaria di secondo grado suddivisi per tipologia di scuola frequentata⁹. Gli studenti dei licei ottengono risultati mediamente più elevati di quelli degli istituti tecnici e questi, a loro volta, di quelli degli istituti professionali.

All'interno di ciascuna tipologia di scuola si assiste a una differenziazione di prestazioni tra studenti nativi e stranieri. Tuttavia, tale divario diverge fra gli istituti e tra le due prove: è infatti più marcato per i liceali in Italiano (18 punti di distanza tra nativi e stranieri di prima generazione e 12 punti tra nativi e stranieri di seconda generazione) e più lieve per chi studia nei tecnici e nei professionali in Matematica (nei tecnici la

⁹ Non sono presentati i punteggi medi dei Centri di Formazione professionale (d'ora in poi Cfp) poiché non facevano parte del campione.

differenza è di 4 punti tra nativi e stranieri di prima generazione e 2 punti tra nativi e stranieri di seconda generazione, nei professionali rispettivamente di 2 e 4).

Il solito binomio tra performance più elevata degli studenti italiani per la prova di Italiano e degli studenti stranieri per quella di Matematica si trasforma se analizziamo la situazione all'interno di ogni istituto. Infatti, nei licei gli studenti ottengono esiti più brillanti in Italiano (+6 punti per i nativi rispetto alla Matematica, nessuna differenza significativa per le prime generazioni, +2 punti per le seconde generazioni), mentre nei tecnici e professionali la situazione si rovescia (in Matematica rispetto all'Italiano, rispettivamente +5 e +1 punto per i nativi, +17 e +14 per le prime generazioni, +10 e +6 punti per le seconde generazioni).

Tab. 4.11 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per tipo di scuola. A.s. 2013/14

	Italiano				Matematica			
	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi	Tutti	Nativi
Licei	217	218	200	206	212	213	201	204
Ist. tecnici	193	195	179	188	199	200	196	197
Ist. professionali	168	171	156	162	172	172	170	168

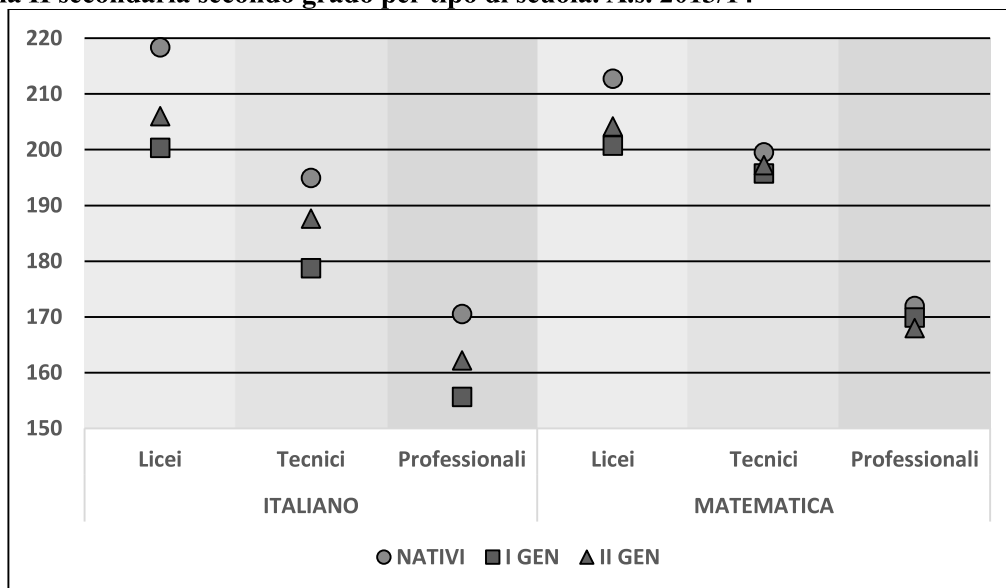
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Tab. 4.12 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per macro-area. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.	Differenza nat. - I gen.	Differenza nat. - II gen.
Licei	18	12	-6	12	9	-3
Ist. tecnici	16	7	-9	4	2	-1
Ist. professionali	15	8	-7	2	4	2

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Fig. 4.1 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per tipo di scuola. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Se paragoniamo le rilevazioni delle prove Invalsi nell'a.s. 2013/14 con quelle dell'anno precedente, possiamo interrogare i dati su possibili miglioramenti o peggioramenti. La

tabella 4.13 ricostruisce il *trend* per livelli scolastici¹⁰. Gli studenti nativi non hanno sostanzialmente modificato la loro performance in alcun livello (-2 punti in Italiano e -1 punto in Matematica). Gli alunni immigrati di prima generazione che hanno svolto la prova nell'a.s. 2013/14 hanno avuto un significativo miglioramento rispetto a coloro che l'hanno svolta nell'a.s. 2012/13 nella II primaria (+6 in Italiano e + 4 in Matematica) e nella III secondaria di primo grado (+17 in Italiano e +8 in Matematica) e un lieve peggioramento nella II secondaria di secondo grado (-1 in entrambe le prove). Anche i loro compagni di seconda generazione hanno conseguito esiti migliori nell'a.s. 2013/14 nella III secondaria di primo grado (+5 in Italiano e +1 in Matematica), ma la situazione cambia nella II primaria (rispettivamente, -4 e -2 punti), nella V primaria (-6 e -7 punti) e nella II secondaria di secondo grado per quanto attiene alla Matematica (-2 punti).

Tab. 4.13 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera per livello scolastico. A.s. 2012/13 e 2013/14

		Invalsi 2012/13			Invalsi 2013/14		
		Nativi	I gen.	II gen.	Nativi	I gen.	II gen.
II primaria	Italiano	202	175	187	202	181	183
	Matematica	202	180	189	202	184	187
V primaria	Italiano	202	176	191	202	175	185
	Matematica	201	183	195	201	183	188
III sec. I grado	Italiano	203	165	189	201	182	194
	Matematica	202	179	195	201	187	196
II sec. II grado	Italiano	202	176	189	202	175	188
	Matematica	201	188	195	201	187	193

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

La Tab. 4.14 presenta invece l'evoluzione dei punteggi nei differenti tipi di scuola secondaria di secondo grado fra il 2012/13 e il 2013/14. Seppure si rilevino differenze significative, non si riscontrano divari superiori ai 4 punti.

Tab. 4.14 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria di secondo grado per tipo di scuola. A.s. 2012/13 e 2013/14

		Invalsi 2012/13			Invalsi 2013/14		
		Nativi	I gen.	Nativi	I gen.	Nativi	I gen.
Licei	Italiano	218	201	204	218	200	206
	Matematica	212	201	205	213	201	204
Ist. tecnici	Italiano	195	183	189	195	179	188
	Matematica	199	199	199	200	196	197
Ist. professionali	Italiano	169	155	164	171	156	162
	Matematica	173	171	172	172	170	168

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Nei licei gli studenti nativi di classe II dell'a.s. 2013/14 hanno conseguito risultati migliori dei loro compagni dell'a.s. 2012/13 in Matematica, fra gli studenti di seconda generazione si riscontrano punteggi più elevati in Italiano nel 2013/14 (+2 punti). Nei tecnici, si nota il miglioramento fra gli italiani in Matematica (+1 punto), ma fra i loro compagni stranieri si assiste a un peggioramento (le prime generazioni -4 punti in Italiano e -3 in Matematica, le seconde generazioni -2 in Matematica). Infine, nei professionali i nativi delle classi II sono migliorati in Italiano (+2 punti) ma peggiorati in Matematica

¹⁰ Nell'a.s. 2012/13 anche la I secondaria di primo grado era stata interessata nella rilevazione. Poiché nell'a.s. 2013/14 si è deciso di non somministrare la prova agli studenti di quel livello scolastico, tali dati non sono stati inseriti nella tabella.

(-1), così come le prime (-1 in Matematica) e le seconde generazioni (-2 in Italiano e -4 in Matematica).

4.3 Esiti e differenze di genere

In questo paragrafo, si approfondiscono le analisi sui risultati di apprendimento di studenti nativi e stranieri, incrociandoli con la variabile relativa al genere (Tabb. 4.15 e 4.16). Già le indagini PISA¹¹, oggetto di approfondimento del cap. 6 del presente Rapporto, fanno emergere che le femmine quindicenni ottengono punteggi migliori dei loro coetanei maschi nell'ambito linguistico, mentre nell'ambito matematico e, in minor misura, scientifico avviene per lo più il contrario.

Le prove Invalsi confermano il dato emerso a livello internazionale. Infatti, se consideriamo la media degli studenti di ogni livello scolastico, nel quadro nazionale i maschi, ad eccezione per la II primaria, ottengono un punteggio più basso delle femmine nella prova di Italiano (-6 punti in ogni livello) e un punteggio più alto nella prova di Matematica (+6 nella II e V primaria, +5 nella III secondaria di primo grado e +8 nella II secondaria di secondo grado). Tuttavia, tali differenze non superano mai i 10 punti, poiché il *gap* maggiore si ha nella prova di Matematica della II secondaria di secondo grado (+ 8 punti).

La medesima situazione si delinea stratificando per la cittadinanza. Gli studenti nativi maschi si dimostrano più preparati in Matematica rispetto alle loro compagne, che spiccano maggiormente in Italiano (l'unica situazione di somiglianza è nella prova di Italiano della II primaria); la differenza di punteggio maggiore si ha nella II secondaria di secondo grado (+8 in Matematica per gli studenti maschi). Per gli alunni immigrati di prima generazione il trend è lo stesso (non ci sono divergenze significative nella II primaria); le disparità più accentuate si riscontrano nella prova di Italiano (-8 nella V primaria, -8 della III secondaria di primo grado e -9 della II secondaria di secondo grado). Andamento analogo si registra anche per le seconde generazioni: il divario è più pronunciato nella prova di Italiano della V primaria (-9 punti).

Tab. 4.15 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per genere e per livello scolastico. A.s. 2013/14

		Maschi				Femmine			
		Tutti	Nativi	I gen.	II gen.	Tutti	Nativi	I gen.	II gen.
II primaria	Italiano	200	202	180	183	200	202	182	184
	Matematica	203	205	184	189	197	198	184	185
V primaria	Italiano	197	199	172	181	203	205	179	190
	Matematica	203	204	186	190	197	199	181	187
III sec. I grado	Italiano	197	199	178	190	203	204	186	197
	Matematica	202	203	191	199	198	199	184	193
II sec. II grado	Italiano	197	199	171	185	203	205	180	192
	Matematica	204	205	190	196	196	197	185	189

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

¹¹ Le indagini PISA (*Programme for International Student Assessment*) promosse dall'Ocse (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) indagano, a livello internazionale, le competenze degli studenti quindicenni in tre ambiti: linguistico, matematico e scientifico. Per ulteriori informazioni, si consiglia: Invalsi (2014), *Ocse PISA 2012. Rapporto nazionale*, in www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto_NAZIONALE_OCSE_PISA2012.pdf.

Tab. 4.16 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra studenti di genere maschile e femminile, suddivisi per cittadinanza e livello scolastico. A.s. 2013/14

		Tutti	Nativi	I gen.	II gen.
II primaria	Italiano	0	0	-2	0
	Matematica	6	6	0	5
V primaria	Italiano	-7	-6	-8	-9
	Matematica	5	6	5	3
III sec. I grado	Italiano	-6	-6	-8	-7
	Matematica	5	5	7	6
II sec. II grado	Italiano	-6	-6	-9	-6
	Matematica	8	8	5	6

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

4.4 Un focus sugli esiti degli alunni stranieri: l'influenza della scolarizzazione precoce e dell'età di arrivo in Italia

In questo paragrafo si vuole indagare il rapporto che intercorre tra gli esiti di apprendimento, età di arrivo in Italia degli studenti stranieri di prima generazione, frequenza del nido e della scuola dell'infanzia.

Nel complesso, anche i dati Invalsi confermano l'esito di alcuni studi secondo i quali l'inserimento precoce nei nidi e nella scuola dell'infanzia sembra potenziare le capacità di apprendimento¹²: questa esperienza si rivela cruciale soprattutto per gli studenti immigrati di prima generazione che, se inseriti precocemente in strutture educative prescolastiche, possono parzialmente diminuire il *learning gap* rispetto ai loro compagni nativi o immigrati di seconda generazione.

La tabella 4.17 evidenzia la relazione tra la frequenza del nido e i risultati scolastici in Italiano e Matematica. I benefici si manifestano principalmente nei livelli scolastici più prossimi all'esperienza: nella II primaria gli studenti che hanno frequentato il nido ottengono risultati più elevati, nella stessa misura tra Italiano e Matematica, rispetto a chi non ne ha avuto l'occasione (+6 punti per nativi e immigrati di seconda generazione, poco più di 10 punti per le prime generazioni); via via che si sale di livello scolastico, l'influenza sembra decrescere già nella V primaria e poi ancora più significativamente nella III secondaria di primo grado. Il divario più ampio tra frequentanti e non frequentanti si ha tra gli studenti immigrati di prima generazione, soprattutto in Italiano.

Tab. 4.17 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra chi ha frequentato e chi non ha frequentato il nido, per cittadinanza e livello scolastico¹³. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Nativi	I gen.	II gen.	Nativi	I gen.	II gen.
II primaria	6	12	6	6	11	6
V primaria	5	7	-1	6	7	0
III sec. I grado	2	2	-2	3	-1	0

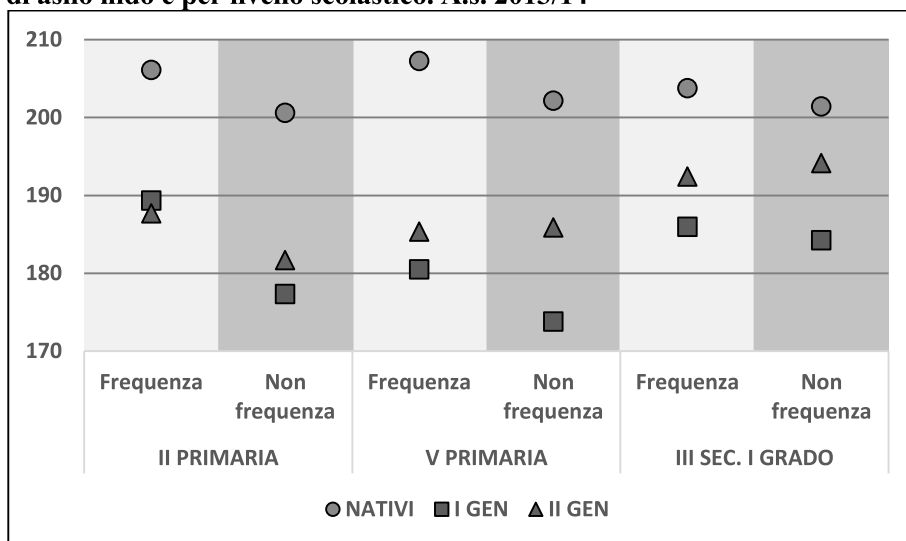
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Le successive figure rappresentano graficamente la situazione già descritta nella Tab. 4.17, rispettivamente, per la prova di Italiano (Fig. 4.2) e di Matematica (Fig. 4.3).

¹² Cfr. Carneiro P., Heckman J.J. (2003), *Human Capital Policy and Rejoinder*, in J.J. Heckman, A.B. Krueger, *Inequality in America: What Role for Human Capital Policies?*, Cambridge, MIT Press.

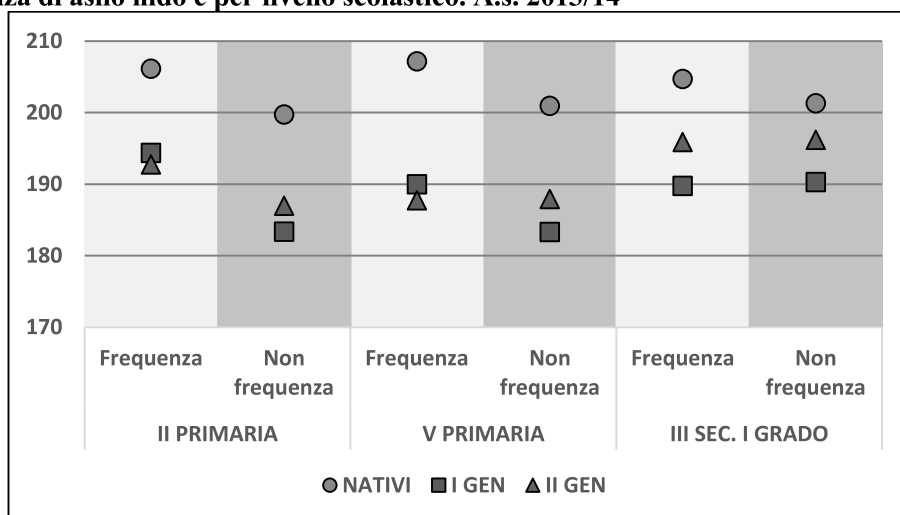
¹³ Non è possibile fare il confronto nella II secondaria di secondo grado poiché nelle matrici di dati per tale livello scolastico non è presente né la variabile di frequenza del nido né quella relativa alla frequenza della scuola dell'infanzia.

Fig. 4.2 - Punteggi medi in Italiano degli studenti nativi e di origine straniera per frequenza di asilo nido e per livello scolastico. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Fig. 4.3 - Punteggi medi in Matematica degli studenti nativi e di origine straniera per frequenza di asilo nido e per livello scolastico. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

La scuola dell'infanzia (Tab. 4.18), invece, sembra garantire benefici più duraturi lungo tutto l'iter scolastico del primo ciclo di istruzione. Infatti, la differenza di punteggio tra chi ne ha fatto esperienza e chi ne è privo è significativa, sia negli alunni nativi sia in quelli immigrati, in entrambe le prove. In media chi non ha frequentato la scuola dell'infanzia ottiene esiti inferiori rispetto a chi ha frequentato.

Gli alunni italiani che hanno frequentato ottengono mediamente risultati più elevati rispetto a chi non ha frequentato (in Italiano, +5 punti nella II primaria, +9 nella V primaria e +3 nella III secondaria di primo grado; in Matematica, +5, +9 e +4 punti) e, parimenti, per gli alunni immigrati di prima generazione (in Italiano, +2 punti nella II primaria, +11 nella V primaria e +12 nella III secondaria di primo grado; in Matematica, +12, +8 e +8 punti). Per gli alunni di seconda generazione ci sono divari significativi in

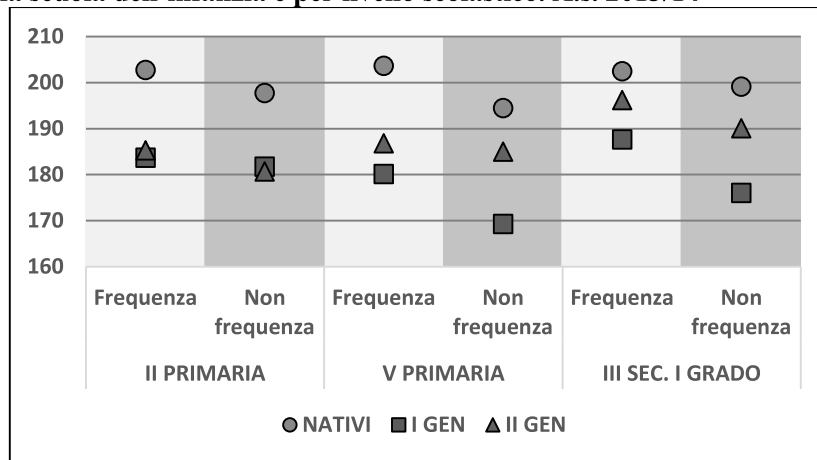
Italiano in tutti e tre i livelli scolastici (rispettivamente, +5, +2 e +6) ma non nella prova di Matematica (solo nella II primaria con +11 punti).

Tab. 4.18 - Differenze di punteggio medio in Italiano e Matematica tra chi ha frequentato e chi non ha frequentato la scuola dell'infanzia, per cittadinanza e livello scolastico. A.s. 2013/14

	Italiano			Matematica		
	Nativi	I gen.	II gen.	Nativi	I gen.	II gen.
II primaria	5	2	5	5	12	11
V primaria	9	11	2	9	8	0
III sec. I grado	3	12	6	4	8	-1

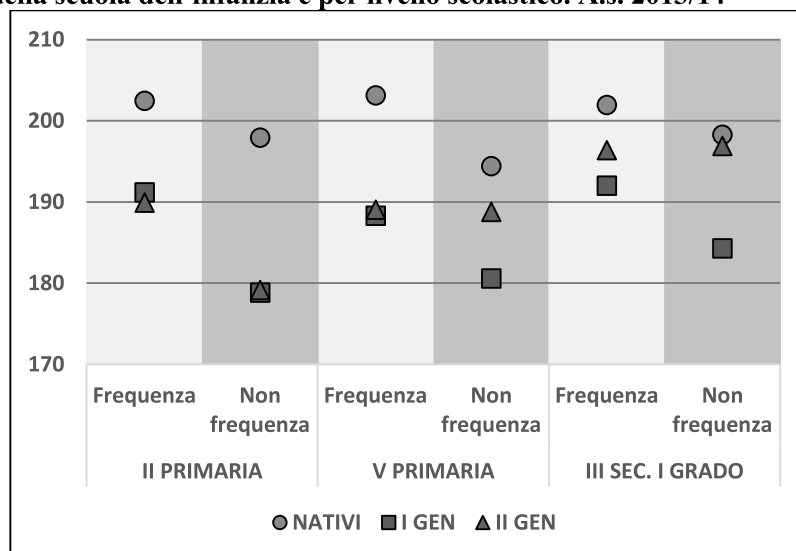
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Fig. 4.4 - Punteggi medi in Italiano degli studenti nativi e di origine straniera per frequenza della scuola dell'infanzia e per livello scolastico. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Fig. 4.5 - Punteggi medi in Matematica degli studenti nativi e di origine straniera per frequenza della scuola dell'infanzia e per livello scolastico. A.s. 2013/14



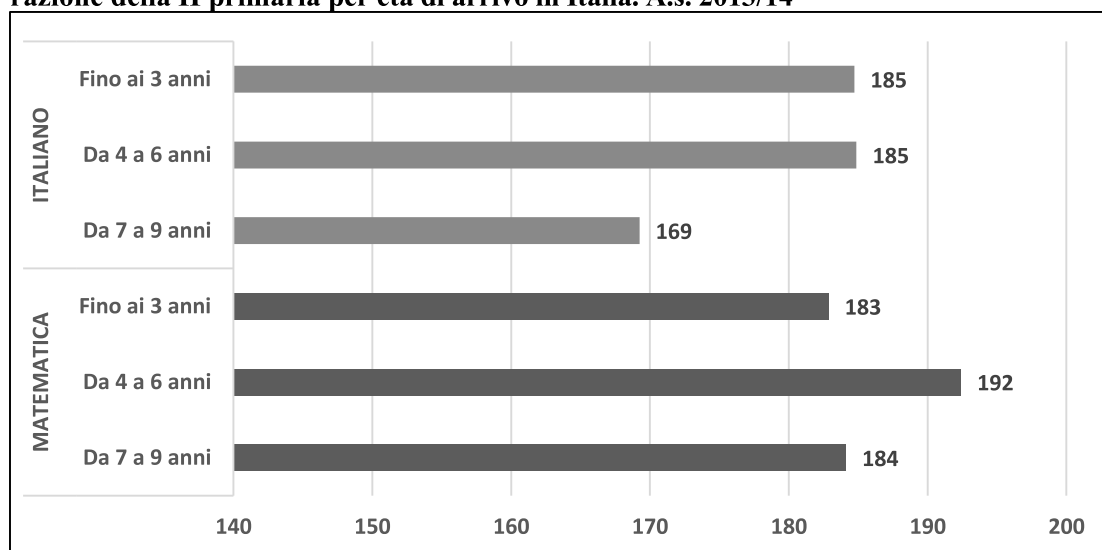
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Le figure sottostanti (dalla Fig. 4.6 alla Fig. 4.9) rappresentano graficamente il punteggio medio degli studenti stranieri di prima generazione nei livelli scolastici indagati dalla

rilevazione Invalsi, a seconda dell'età di arrivo in Italia. Nonostante non sia possibile definire in modo univoco il rapporto tra punteggi alle prove Invalsi ed età di arrivo in Italia degli studenti immigrati di prima generazione¹⁴, è possibile rilevare alcuni trend.

Per quanto riguarda la II primaria (Fig. 4.6) nella prova di Italiano sono gli studenti immigrati in un'età tra 7 e 9 anni (quindi inseriti nel sistema scolastico obbligatorio in ritardo) a faticare maggiormente (169 punti rispetto ai 185 di chi arriva entro i 6 anni). In Matematica la situazione sembrerebbe quasi dimostrare che all'estero ci siano più stimoli per i bambini tra i 4 e i 6 anni; infatti, i loro punteggi sono marcatamente più elevati (192 punti) non solo rispetto a chi è arrivato più tardivamente (184 punti) ma anche, ed è questa la situazione particolare, di chi è immigrato in Italia in un'età più precoce (183 punti).

Fig. 4.6 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti immigrati di prima generazione della II primaria per età di arrivo in Italia. A.s. 2013/14

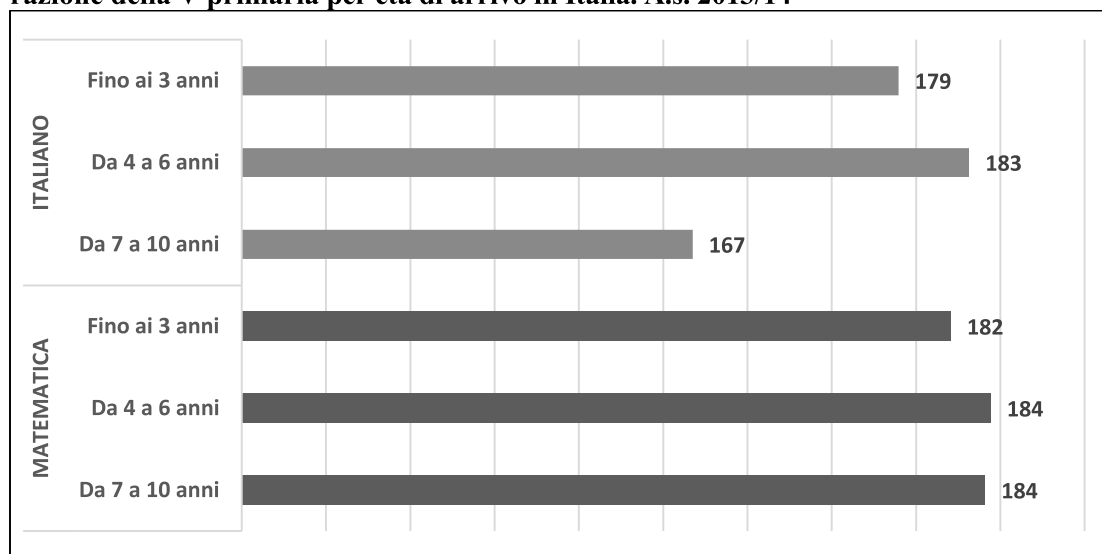


Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Nella V primaria (Fig. 4.7) sembra creare maggiori difficoltà per l'apprendimento dell'Italiano un inserimento scolastico tra i 7 e i 10 (167 punti, rispetto ai 179 e 183 punti di chi è immigrato prima). La Matematica, invece, non sembra legarsi allo stesso modo all'età di arrivo; infatti, i punteggi sono tra loro molto simili.

¹⁴ In questa parte, com'è ovvio, si prendono in considerazione solo gli studenti di prima generazione nati all'estero e non gli studenti nativi e gli stranieri di seconda generazione nati e cresciuti in Italia.

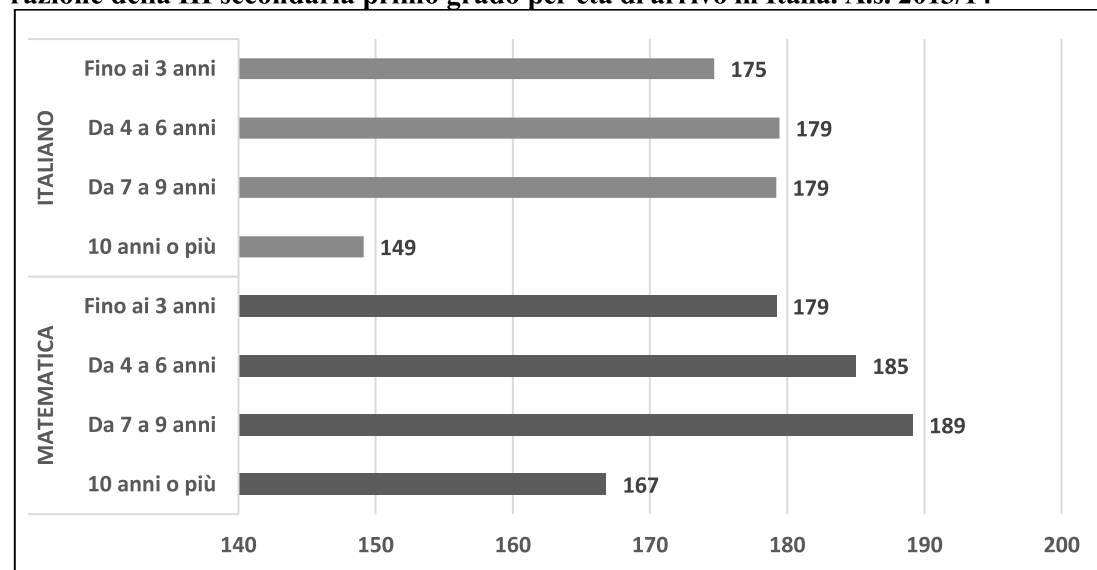
Fig. 4.7 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti immigrati di prima generazione della V primaria per età di arrivo in Italia. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Una situazione simile al caso della II primaria si ha con la III secondaria di primo grado (Fig. 4.8). In Italiano la “frattura” maggiore si ha con un inserimento molto tardivo nel sistema scolastico: il punteggio di chi arriva in Italia a 10 anni o più tardi è di 149 a differenza di chi arriva prima (tra i 175 e i 179 punti). Ciò significa che gli alunni immigrati prima dei 10 anni, sebbene possano inizialmente mostrare delle difficoltà (Fig. 4.6), riescono a colmare il divario nel corso degli anni scolastici. Fatta eccezione per chi arriva a 10 anni o poi (il loro punteggio è 167 ed è il più basso), sembrerebbe che stare all'estero porti maggiori benefici nell'apprendimento della Matematica; soprattutto per chi frequenta gli anni della scuola primaria (189 punti, il più alto).

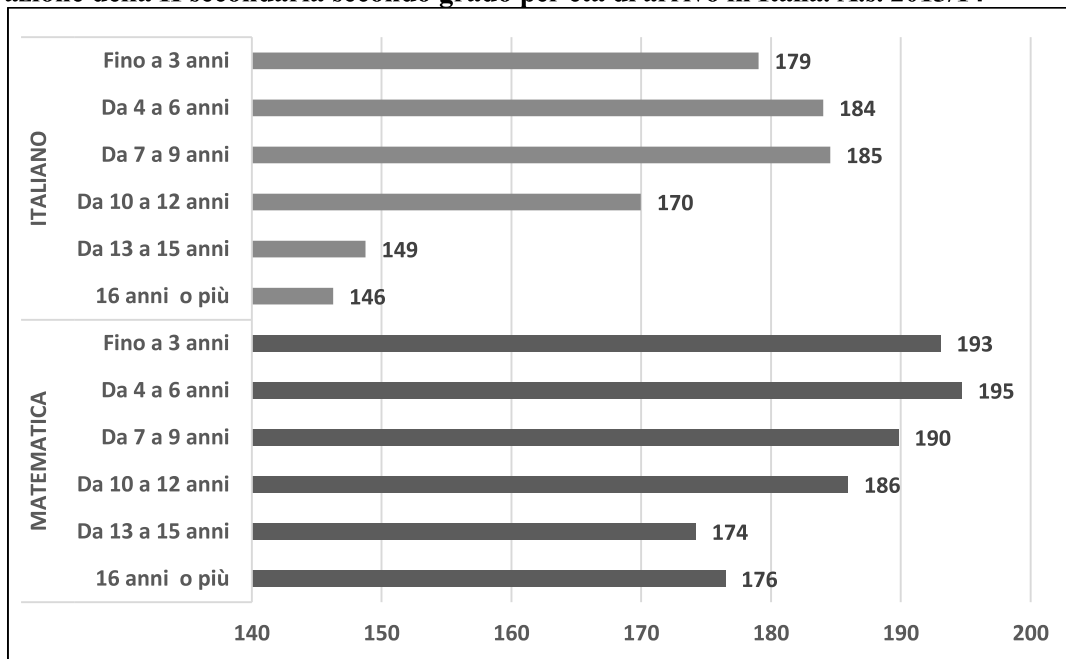
Fig. 4.8 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti immigrati di prima generazione della III secondaria primo grado per età di arrivo in Italia. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Anche dalla figura 4.9, relativa alla situazione nella II secondaria di secondo grado, si conferma che le conseguenze nell'apprendimento, circa un'entrata tardiva del sistema scolastico italiano, ha ricadute maggiormente negative in Italiano rispetto alla Matematica. Nel caso in questione, l'arrivo in Italia attorno all'ultimo anno della secondaria di primo grado o nei primi anni della secondaria di secondo grado (ovvero dai 13 ai 16 anni) incide maggiormente rispetto ad un arrivo durante il periodo della scuola primaria o dei primi anni della secondaria di primo grado.

Fig. 4.9 - Punteggi medi in Italiano e Matematica degli studenti immigrati di prima generazione della II secondaria secondo grado per età di arrivo in Italia. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

4.5 Status socio-economico e culturale della famiglia e apprendimenti

È ormai condivisa, non solo tra i sociologi, la teoria secondo cui lo status socio-economico e culturale dei genitori incida fortemente sulla performance scolastica dei figli. Infatti, tanto maggiore è lo status e più elevati e brillanti saranno gli esiti degli alunni¹⁵. Invalsi calcola l'indice di status solo per gli studenti della II secondaria di secondo grado, basandosi su alcuni indicatori, tra cui il livello d'istruzione dei genitori, la loro

¹⁵ La letteratura che affronta tale tema è ampia. Solo a titolo di esempio, si cita: Coleman J.S. *et al.* (1966), *Equality of Educational Opportunity*, U.S. Government Printing Office, Washington; Bourdieu P., Passeron J.C. (1971), *La riproduzione: teoria del sistema scolastico ovvero della conservazione dell'ordine culturale*, Guaraldi, Firenze; Boudon R. (1979), *Istruzione e mobilità sociale*, Zanichelli, Bologna; Ballarino G., Checchi D. (a cura di) (2006), *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale. Scelte individuali e vincoli strutturali*, Il Mulino, Bologna; Schizzerotto A., Trivellato U., Sartor N. (a cura di) (2011), *Generazioni disuguali. Le condizioni di vita dei giovani di ieri e di oggi: un confronto*, Il Mulino, Bologna; Azzolini D., Barone C. (2013), *Do they progress or do they lag behind? Educational attainment of immigrants' children in Italy: The role played by generational status, country of origin and social class*, in "Research in social stratification and Mobility", 31, pp. 82-96.

condizione occupazionale e le condizioni materiali in cui vive l'allievo al di fuori della scuola (tutte queste informazioni sono raccolte grazie ai questionari studente). Si ottiene così un indice di status socio-economico e culturale dei genitori (chiamato ESCS)¹⁶.

Per quanto riguarda la rilevazione dell'anno scolastico 2013/14, esso oscilla nei valori tra -3,65 e +2,08. Il valore medio nazionale (Tab. 4.19), considerando quindi tutti gli studenti di classe II secondaria di secondo grado, è di 0,01. Stratificando tale indice per l'origine degli alunni, confermiamo una situazione che resta stabile nel tempo, ovvero un significativo *gap* fra nativi e stranieri. Solo gli studenti nativi hanno un valore di ESCS superiore alla media (0,06), mentre per gli immigrati è inferiore; le prime generazioni presentano un valore medio più basso (-0,50) delle seconde generazioni (con una media di -0,34) che si pongono, nuovamente, fra i nativi e i loro compagni di prima generazione.

Tab. 4.19 - Valore medio dell'indice di ESCS degli studenti II secondaria di secondo grado per cittadinanza. A.s. 2013/14

	ESCS
Media nazionale	0,01
Nativi	0,06
I generazione	-0,50
II generazione	-0,34

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

La Tab. 4.20 mostra la distribuzione degli studenti, suddivisi fra nativi, stranieri di prima e seconda generazione, nei vari quartili di indice di status socio-economico e culturale¹⁷. Per quanto riguarda gli alunni nativi, possiamo rilevare un'equa distribuzione tra i vari quartili, con una punta maggiore nel quarto quartile (26,2%); per gli alunni immigrati, invece, la distribuzione è sbilanciata verso i livelli di status basso e medio-basso e si attesta una sotto-rappresentazione nei livelli di status medio-alto e alto. Infatti, la porzione maggiore di studenti di prima generazione (il 45,0%) sta nel primo quartile e poi a decrescere negli altri quartili; così pure per gli studenti di seconda generazione (il 39,8% appartiene al primo quartile), anche se rispetto ai loro compagni di prima generazione le percentuali sono minori nei primi due quartili e maggiori nei due quartili più alti.

Tab. 4.20 - Distribuzione percentuale degli studenti II secondaria di secondo grado, suddivisi per origine, per quartili di ESCS. A.s. 2013/14

	I quartile	II quartile	III quartile	IV quartile
Nativi	25,1	23,9	24,8	26,2
I generazione	45,0	26,8	17,8	10,4
II generazione	39,8	24,9	19,4	16,0

Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

La figura 4.10 mostra il valore medio dell'indice di ESCS fra tutti gli studenti della II secondaria di secondo grado, suddivisi per tipo di scuola¹⁸. La differenza di valore di

¹⁶ Si rimanda al *Rapporto nazionale 2014*, già citato, per informazioni più dettagliate sulla costruzione dell'indice.

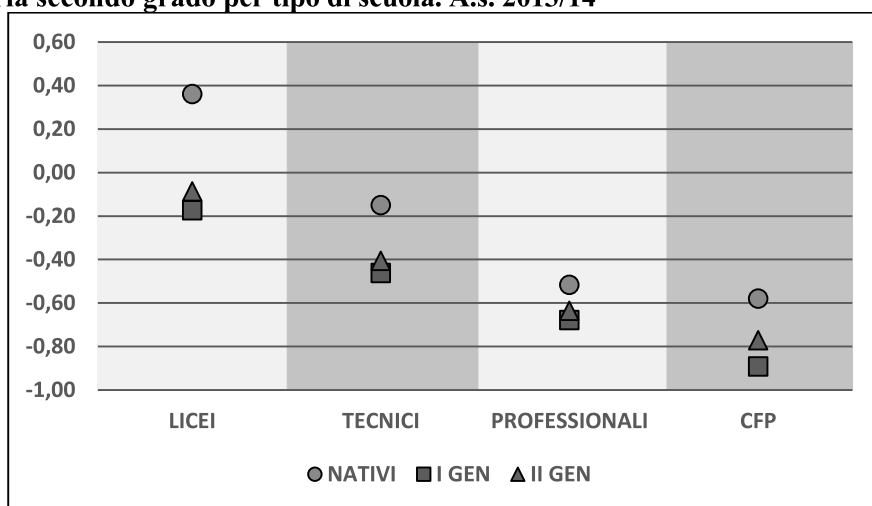
¹⁷ Agli studenti appartenenti al primo quartile di tale indice (valori più bassi) corrisponde un livello di status-economico e culturale basso, a chi appartiene al secondo quartile un livello medio-basso, al terzo quartile un livello medio-alto e, infine, chi fa parte del quarto quartile sta nel livello alto.

¹⁸ Poiché l'analisi è su tutte le classi di tale livello scolastico, non si ha più a che fare con le sole classi campione, e quindi è possibile inserire anche i Cfp.

indice di ESCS tra i vari indirizzi scolastici, sia per i nativi che per gli stranieri di prima e seconda generazione, è sempre significativa. Le famiglie degli alunni dei licei hanno uno status socio-economico e culturale maggiore rispetto alle famiglie degli studenti dei tecnici (la differenza è di +0,51 punti per i nativi, +0,29 punti per le prime generazioni e +0,32 punti per le seconde generazioni); il valore medio dell'indice degli studenti dei tecnici è più elevato dei professionali (rispettivamente, +0,37, +0,22 e +0,23 punti) e quello degli studenti dei professionali è leggermente superiore a quello degli allievi dei Cfp (+0,06, +0,21 e +0,14 punti).

Inoltre, all'interno dello stesso indirizzo di studio, il divario di valore di indice tra studenti nativi e immigrati è più accentuato nei licei rispetto agli altri tipi di scuola (+0,54 punti rispetto alle prime generazioni e +0,45 punti rispetto alle seconde generazioni), mentre risulta più lieve all'interno dei professionali (rispettivamente, +0,16 e +0,12 punti).

Fig. 4.10 - Punteggio medio di ESCS degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per tipo di scuola. A.s. 2013/14



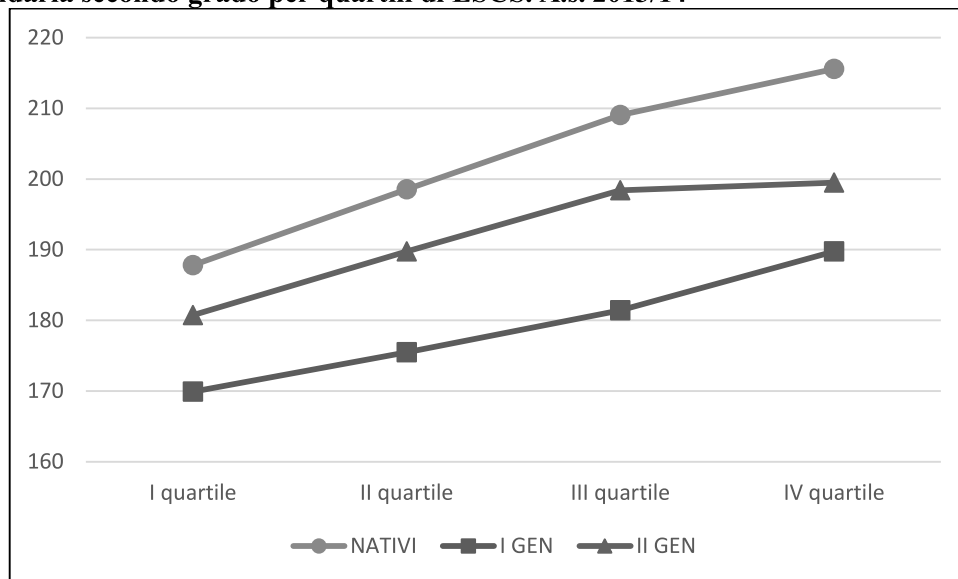
Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

I dati a nostra disposizione confermano la relazione tra ESCS ed esiti scolastici. La figura 4.11 e la figura 4.12 mostrano il rapporto tra punteggio medio in Italiano (Fig. 4.11) e in Matematica (Fig. 4.12) degli studenti di II secondaria di secondo grado, suddivisi per cittadinanza, in rapporto al quartile di ESCS di appartenenza¹⁹.

Ad ogni aumento di quartile, si registra una differenza significativa di punteggio (ad eccezione tra terzo e quarto quartile per le seconde generazioni in Italiano e per le prime generazioni in Matematica). La differenza di punteggio di Italiano tra gli studenti appartenenti al quarto quartile e coloro che sono al primo quartile è di 28 punti per i nativi, 20 per le prime generazioni e 19 per le seconde generazioni. In Matematica, tale *gap* si attesta, rispettivamente, attorno ai 25, ai 11 e ai 15 punti.

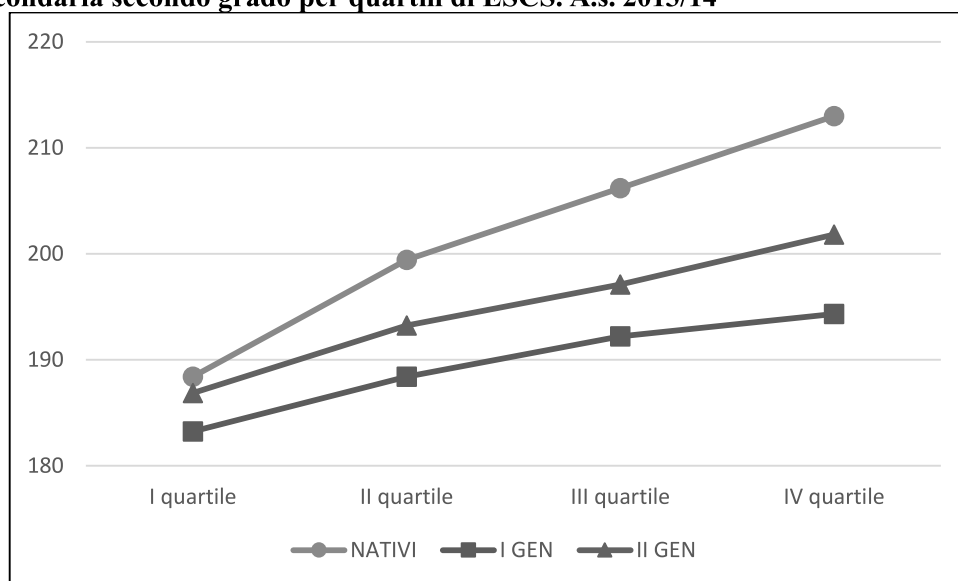
¹⁹ Tutti gli studenti, senza distinzione di origine, sono stati ordinati lungo un *continuum* secondo il loro valore di ESCS e poi suddivisi in quartili. Pertanto, per esempio, un alunno nativo appartenente al primo quartile avrà un valore di ESCS simile a un suo compagno immigrato di prima e di seconda generazione appartenente al medesimo quartile.

Fig. 4.11 - Punteggi medi in Italiano degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per quartili di ESCS. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Fig. 4.12 - Punteggi medi in Matematica degli studenti nativi e di origine straniera della II secondaria secondo grado per quartili di ESCS. A.s. 2013/14



Fonte: elaborazioni Ismu su dati Invalsi

Questa evidenza ci porta alla considerazione che il vissuto migratorio, nonostante possa essere attenuato a seconda dell'età di arrivo in Italia e dalla frequenza di agenzie educative prescolastiche, di per sé è un evento cruciale. Infatti, a parità di status socio-economico e culturale della famiglia di origine, come dimostrano le figure 4.11 e 4.12, l'essere uno studente italiano o straniero incide significativamente sulle prestazioni scolastiche.

5. La partecipazione degli stranieri alle opportunità di istruzione ed educazione degli adulti

di *Fiorella Farinelli*

5.1 Migranti adulti e scuola pubblica

Fin dai primi tempi dell'immigrazione straniera in Italia un ruolo importante nell'integrazione linguistica e sociale dei migranti è stato giocato dalle scuole pubbliche per adulti. Si trattava allora dei "corsi sperimentali per lavoratori" per il conseguimento dei titoli di studio della scuola media ed elementare che, dedicata inizialmente agli operai dell'industria, si sarebbe successivamente aperta anche a utenti con bisogni formativi di tipo diverso.

La partecipazione all'istruzione pubblica degli stranieri adulti diventerà però consistente solo a seguito di un provvedimento ministeriale – la circolare n. 455/1977 – che trasformò i vecchi corsi sperimentali per lavoratori in Centri territoriali permanenti per l'Educazione degli adulti (Ctp). I nuovi Centri, infatti, prevedevano un'offerta formativa più articolata che includeva, oltre ai corsi annuali per il recupero dei titoli di studio del primo ciclo, anche corsi di tipo non formale, più flessibili e in alcuni casi più brevi: i corsi "brevi modulari" (Cbm) per l'alfabetizzazione funzionale (lingue straniere, informatica, cultura generale, educazione artistica ecc.) e i corsi di "integrazione linguistica e sociale" per immigrati (Cils). L'articolazione dell'offerta in corsi/percorsi di tipo sia formale sia non formale, coerente con l'approccio europeo dell'apprendimento lungo tutto il corso della vita¹, fu la chiave del notevole successo che i Ctp avrebbero avuto, oltre che tra gli adulti italiani, anche tra gli adulti migranti, per cui l'apprendimento della lingua del paese ospite e una qualche familiarizzazione con le caratteristiche principali del suo sistema socio-culturale sono bisogni formativi essenziali e assai più urgenti del conseguimento di un titolo di studio italiano. Fattori ulteriori di attrattività sono stati anche la buona copertura territoriale dei Ctp – che in pochi anni divennero alcune centinaia – e la loro collocazione dentro le scuole secondarie di primo grado e gli istituti comprensivi, un settore scolastico che moltissimi migranti conoscono direttamente in quanto genitori di alunni che li frequentano. Più di recente la partecipazione degli stranieri all'istruzione pubblica si è rivolta anche ai corsi serali della secondaria di secondo grado rivolti a lavoratori, finalizzati al conseguimento di diplomi e di qualifiche professionali. Si tratta molto spesso di "giovani adulti" figli della prima generazione di migranti, talora studenti trasmigrati ai corsi serali da quelli diurni, altre volte giovani occupati o disoccupati alla ri-

¹ L'importanza per l'apprendimento permanente anche degli apprendimenti non formali e informali sarà definita lucidamente nel 2000 dal Memorandum della Commissione europea sull'istruzione e formazione lungo tutto il corso della vita.

cerca di qualifiche e di diplomi idonei a una migliore condizione lavorativa. Non è raro, in questo secondo caso, che i frequentanti abbiano conseguito titoli di livello secondario nei paesi di origine, il cui riconoscimento in Italia richiede spesso tempi lunghi e complesse procedure burocratiche. L'intreccio delle diverse opportunità ha dato inoltre luogo, in alcune realtà come quella piemontese², a percorsi misti tra corsi del primo e del secondo ciclo, tra scuola e formazione professionale, di grande interesse per giovani adulti stranieri e italiani con problemi occupazionali o interessati a proseguire gli studi anche oltre il livello secondario. In parecchi Ctp, inoltre, si svolgono corsi di preparazione all'accesso ai percorsi di istruzione del secondo ciclo.

Nel 2012, l'ultimo anno per cui si dispone di dati nazionali³, l'85,9% degli adulti italiani e stranieri che frequentano l'istruzione pubblica sono nei Ctp. Il divario di offerta formativa tra Ctp e corsi serali di scuola secondaria superiore è del resto molto ampio: se in questi ultimi non si arriva a 60mila tra frequentanti italiani e stranieri, sono oltre 325.000 gli utenti dei Ctp. Gli utenti stranieri dei Ctp – che nel sessennio precedente al 2012 hanno avuto un andamento crescente mentre gli utenti italiani viceversa sono venuti diminuendo – sono ormai quasi la metà, più del 49% del totale.

Se nel prossimo futuro le scuole pubbliche per adulti continueranno a intercettare una parte consistente dei bisogni formativi degli stranieri, è al momento ancora incerto. Avviata più di cinque anni fa, si sta infatti solo ora concretizzando – e tra non poche difficoltà – la trasformazione dei Ctp in Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (Cpia). Il passaggio da “educazione” a “istruzione” non è una modifica solo semantica. Con il nuovo Regolamento⁴ i Centri sono finalizzati esclusivamente al conseguimento di titoli di studio o di certificazioni di tipo formale, con la conseguente cessazione di una parte consistente della precedente offerta formativa di tipo non formale. La decisione, inoltre, di non far confluire nelle nuove istituzioni scolastiche, come era negli orientamenti iniziali, i corsi della scuola secondaria di secondo grado, configura un quadro connotato dal rischio di dar luogo a un'offerta formativa meno ampia, articolata e flessibile, dunque non del tutto rispondente alla varietà dei bisogni formativi degli adulti culturalmente più deprivati o in maggiori difficoltà, tra cui gli stranieri. Anche i corsi di integrazione linguistica e sociale per gli stranieri, che pure permangono nel nuovo ordinamento, dovranno essere indirizzati al conseguimento di attestati linguistici riferiti almeno al livello A2 del Quadro Europeo delle Lingue, con probabili difficoltà di realizzazione di attività e percorsi di familiarizzazione linguistica e di socializzazione culturale di altro tipo, a partire dai corsi di livello inferiore al livello A2 che finora sono stati numerosi.

Va detto che i Ctp/Cpia si sono invece visti affidare, in base a un accordo-quadro stipulato il 7 agosto 2012 tra Miur e Ministero degli Interni, il compito di attestare il superamento dei test di italiano (livello A2)⁵ e, successivamente⁶, la verifica della

² Si tratta in particolare del progetto *Polis* (Percorsi di orientamento lavorativo e istruzione superiore), avviato dal 1999, che ha dato vita a percorsi modulari flessibili della durata di 36 mesi destinati a giovani adulti usciti precocemente dal sistema scolastico. Il progetto è stato inserito dall'Isfol tra le esperienze più significative realizzate in Italia in materia di *Adult Learning*. Cfr. www.rete-ctp.it.

³ La fonte è il Rapporto di monitoraggio delle scuole per adulti (2011-2012) a cura di Indire. Non ci sono stati Rapporti analoghi negli anni successivi.

⁴ Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo e didattico dei Centri di istruzione degli adulti, ivi compresi i corsi serali, Dpr 29.10.2012, n. 263.

⁵ Gli attestati di superamento dei test linguistici rilasciati dai Ctp/Cpia, validi solo ai fini dei processi di regolarizzazione degli immigrati in Italia, non hanno lo stesso livello di validità delle certificazioni lin-

“conoscenza della cultura e civiltà italiana” anche da parte di immigrati stranieri che non abbiano seguito i percorsi attivati presso le scuole per adulti. Tale attestazione è dal 2011 un requisito indispensabile ai fini di alcuni processi di regolarizzazione compreso l’ottenimento del permesso di soggiorno CE di lunga durata. A tali nuovi compiti dei Ctp/Cpia non hanno però corrisposto finora strategie di potenziamento dell’offerta formativa, e neppure di sviluppo delle competenze professionali specifiche degli insegnanti e dei dirigenti scolastici che vi operano.

5.2 Il ruolo delle scuole delle associazioni di volontariato e di altri soggetti

Nel corso degli anni alle scuole pubbliche per adulti si sono affiancate in parecchie realtà locali le scuole di italiano promosse dalle associazioni di volontariato, cooperative e enti del terzo settore. L’apprendimento della lingua è fondamentale per l’immigrato che intenda stabilirsi definitivamente nel nostro come in qualsiasi altro paese: per regolarizzarsi, trovare lavoro, utilizzare i servizi di base, interagire a tutti i livelli, comprendere i codici etici e comportamentali della società ospite. Non è un caso, dunque, che le associazioni di volontariato e gli enti del privato sociale, che operano a sostegno degli immigrati e per la loro integrazione sociale e culturale, abbiano in numerose realtà territoriali sviluppato la propria azione, talora in modo coordinato con quella delle scuole pubbliche, anche sul versante dell’apprendimento dell’italiano. Caratteristiche importanti delle scuole del volontariato, rigorosamente gratuite per l’utenza, sono solitamente:

- una notevole flessibilità dell’offerta formativa (corsi aperti tutto l’anno, orari diversificati, utilizzo quando serve anche del sabato e della domenica, ecc.) che consente di raggiungere anche persone che, per motivi di lavoro o altre ragioni, resterebbero escluse da scuole a funzionamento più rigido;
- un frequente intreccio tra apprendimento linguistico e attività finalizzate all’inclusione sociale e all’integrazione culturale anche oltre la conclusione dei corsi di lingua.

Dell’offerta formativa promossa dalle associazioni di volontariato e dalle scuole del privato sociale non esiste al momento un vero e proprio censimento nazionale. Da informazioni parziali si può tuttavia dedurre che esse costituiscono una realtà diffusa in gran parte del Centro Nord, che hanno in molti casi il supporto delle istituzioni locali, che contribuiscono significativamente alla preparazione dei migranti al superamento dei test di accertamento delle competenze linguistiche, sia attivati dai Ctp/Cpia sia dagli Enti certificatori⁷.

guistiche rilasciate dai quattro Enti certificatori riconosciuti in Italia (Università per stranieri di Siena e di Perugia, Terza Università di Roma, Società Dante Alighieri). Queste ultime, infatti, hanno una validità riconosciuta in ambito UE.

⁶ Vedi Nota MIUR dell’8.10.2014.

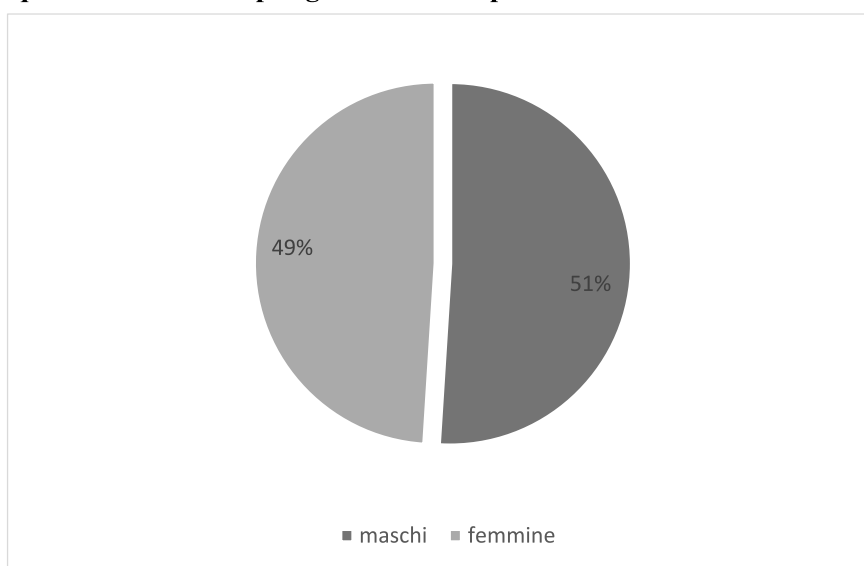
⁷Tra i casi più noti e significativi c’è quello di *Scuolemigranti* (www.scuolemigranti.it) che opera a Roma e nel Lazio. Si tratta di una Rete di oltre 100 associazioni con scuole di italiano attive nel territorio che, sostenuta dal Centro servizi per il Volontariato (Cesv), informa gli utenti delle opportunità formative, organizza percorsi di formazione metodologica e didattica per gli insegnanti, mette a disposizione e fa circolare documentazione e strumenti, interagisce con le istituzioni locali e con le Prefetture. La Rete, inoltre, ha promosso d’intesa con l’amministrazione scolastica regionale la possibilità di

5.3 La partecipazione degli stranieri al sistema pubblico di educazione degli adulti

I dati contenuti nel Rapporto di monitoraggio sulle scuole per adulti svolto da Indire relativamente all'anno scolastico 2011-2012 segnalano una partecipazione assai consistente degli immigrati stranieri adulti, caratterizzata nel sessennio precedente da un trend significativo di crescita. Se nel 2006-2007, infatti, gli stranieri sono 118.623, nel 2011-2012 sono 160.388 (mentre gli italiani, nello stesso periodo, passano da 261.503 a 164.648).

Su un totale di 325.035 corsisti, quelli con *background* straniero sono il 49,3%. A differenza che per i corsisti italiani, la componente maschile è leggermente superiore a quella femminile (Fig. 5.1).

Fig. 5.1 - Frequentanti stranieri per genere. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

Coerentemente con le caratteristiche dell'insediamento e della stabilizzazione territoriale dell'immigrazione in Italia, la grande maggioranza dei corsisti stranieri è nel Nord del paese (Tab. 5.1).

Tab. 5.1 - Distribuzione territoriale corsisti stranieri

	Numero corsisti stranieri	% sul totale nazionale
Nord	114.255	71,0%
Centro	28.528	17,4%
Sud	17.605	11,6%

Fonte: Rapporto Indire, 2012

realizzare “corsi coordinati” con le scuole pubbliche per adulti in base a cui gli utenti delle scuole del volontariato possono partecipare alle sessioni di test linguistici organizzate dai Ctp. È in questo contesto che nel 2012-2013 alle scuole del volontariato si sono iscritti 11.637 migranti, a fronte dei 7.836 iscritti ai Ctp, con un'offerta formativa pari a quasi il 60% di quella complessiva. Ma tale offerta è comunque inferiore all'entità della domanda potenziale che c'è nel Lazio, anche perché non sono pochi gli ambiti territoriali in cui sia i Ctp sia le scuole del volontariato sono poco presenti

Tra i fenomeni da evidenziare il fatto che i corsisti stranieri non partecipano solo ai corsi per l'integrazione linguistica e sociale, ma a tutte e quattro le principali articolazioni dell'offerta educativa, cioè ai:

- corsi del primo ciclo (Cpc) per il conseguimento dei titoli finali della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado;
- corsi brevi modulari (Cbm) per l'alfabetizzazione funzionale (corsi di informatica, lingue straniere, cultura generale, educazione artistica, ecc.);
- corsi di integrazione linguistica e sociale per immigrati (Cils);
- corsi del secondo ciclo (Csc), cioè corsi per il conseguimento di diplomi e di qualifiche professionali.

Tab. 5.2 - Distribuzione degli stranieri per tipologia di corso

Tipologia di corso	Numero frequentanti	V. %
Cils	79.102	49,3
Cpc	57.246	35
Cbm	14.270	8,9
Csc	9.770	6
Totale	160.388	100

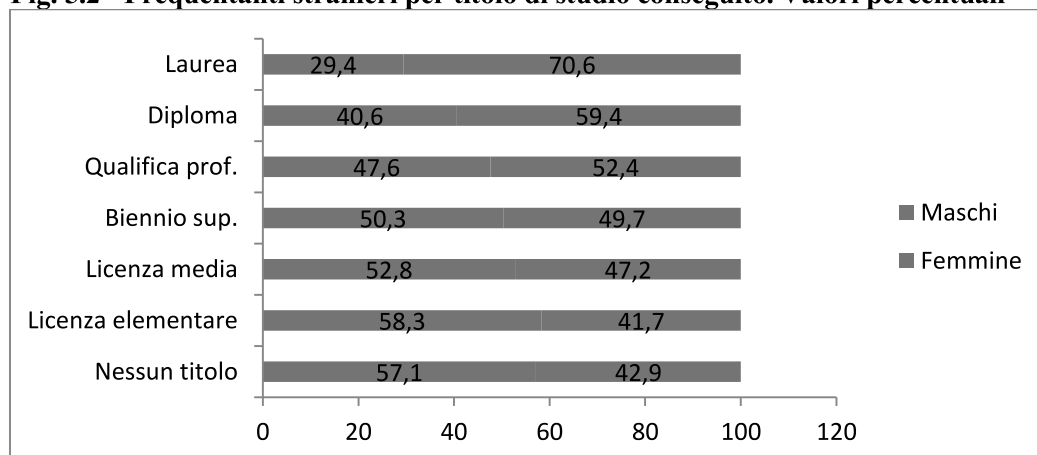
Fonte: Rapporto Indire, 2012

Ciò evidenzia la presenza, tra gli immigrati adulti, di bisogni formativi diversificati e l'interesse d opportunità di formazione diverse per tipo, contenuti, livelli. Gli immigrati adulti partecipano anche alle diverse tipologie corsuali promosse per lo più dai Ctp nelle cosiddette "scuole carcerarie". Sono 123 i Ctp che hanno dato vita a 185 scuole di questo tipo. Qui i frequentanti sono 21.433, per il 91,7% di genere maschile, per il 59,7% stranieri.

L'età dei frequentanti, in coerenza con l'età media degli immigrati, è piuttosto giovane: l'addensamento più consistente, pari al 34%, è infatti tra i 20 e i 29 anni, quasi il 30% è tra i 30 e i 39 anni, ma una quota superiore al 15% è tra i 16 e i 19 anni. Si tratta, per i giovanissimi, di ragazzi in età di obbligo formativo che per vari motivi preferiscono utilizzare le opportunità delle scuole per adulti invece che i percorsi ordinari.

La distribuzione per titoli di studio evidenzia che il 29% dei corsisti ha un titolo di studio del primo ciclo, mentre sono il 33% i diplomati e laureati. È interessante osservare che ad avere i titoli di studio più alti sono le donne (Fig. 5.2).

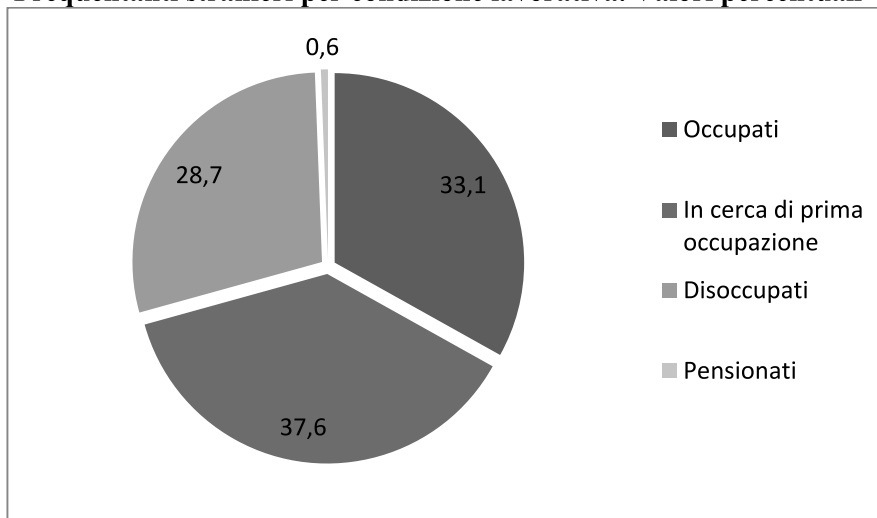
Fig. 5.2 - Frequentanti stranieri per titolo di studio conseguito. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

Quanto alla condizione lavorativa, gli stranieri frequentanti sono per il 33,1% occupati, per il 37,6% in cerca di prima occupazione, per il 28,7% disoccupati. Il numero dei pensionati – che per gli italiani è piuttosto alto soprattutto nei corsi brevi modulari per l’alfabetizzazione funzionale (Cbm) – qui è invece sotto l’1% (Fig. 5.3).

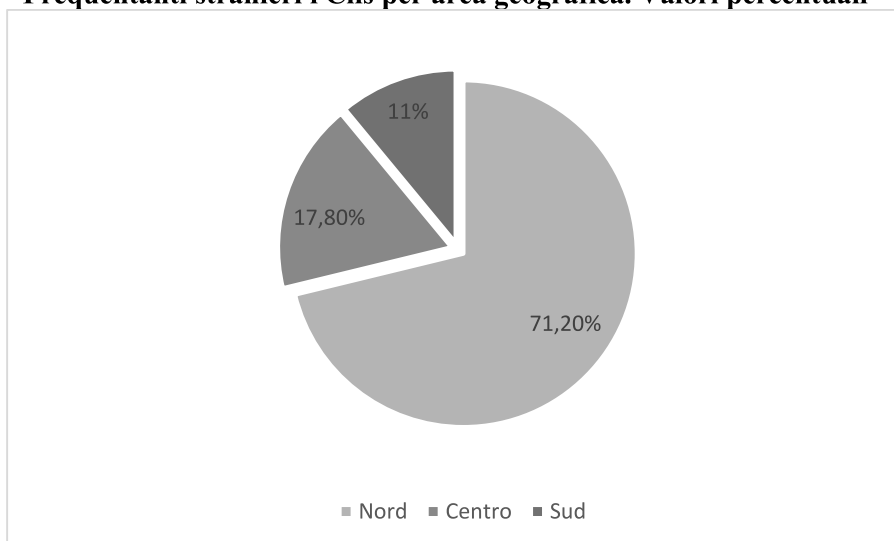
Fig. 5.3 - Frequentanti stranieri per condizione lavorativa. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

È nei corsi di integrazione linguistica e sociale (Cils) che si rileva la partecipazione più consistente e pressoché esclusiva da parte degli stranieri (98,2%). Qui infatti gli italiani sono solo l’1,8%, pari a 1.433 unità, mentre gli stranieri sono 79.104. I Cils raccolgono il 49,3% dell’intera partecipazione straniera alle scuole per adulti. I 4.994 corsi riferiti a questa tipologia di offerta sono attivati per il 69% nelle aree settentrionali del paese (Fig. 5.4). La regione con più frequentanti Cils è la Lombardia, seguono Emilia Romagna, Piemonte, Veneto.

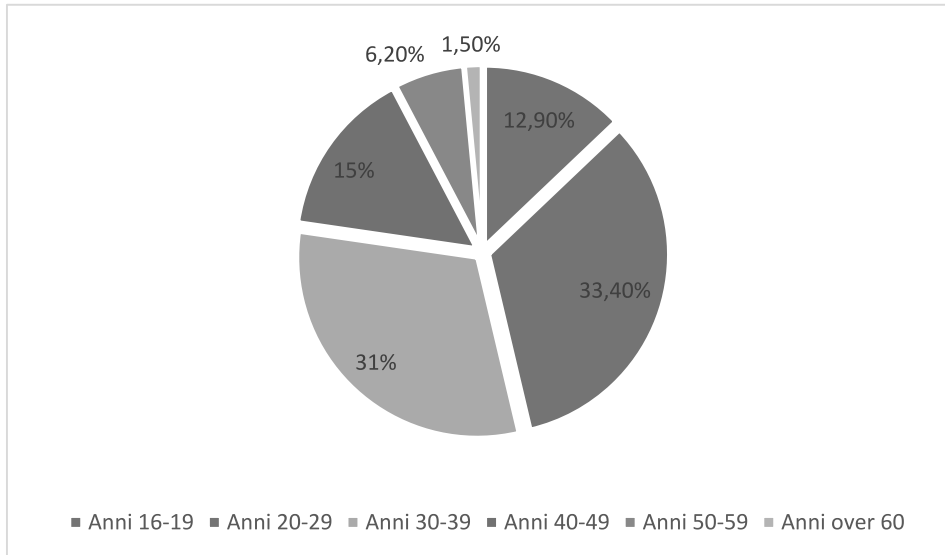
Fig. 5.4 - Frequentanti stranieri i Cils per area geografica. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

I Cils sono la sola tipologia di corsi in cui le donne sono più numerose dei maschi. Quanto alle classi di età, si conferma la situazione rilevata per l'insieme dei frequentanti. La classe di età più rappresentata è quella tra i 20 e i 29 anni, mentre i giovanissimi tra i 16 e i 19 sono il 13% (Fig. 5.5).

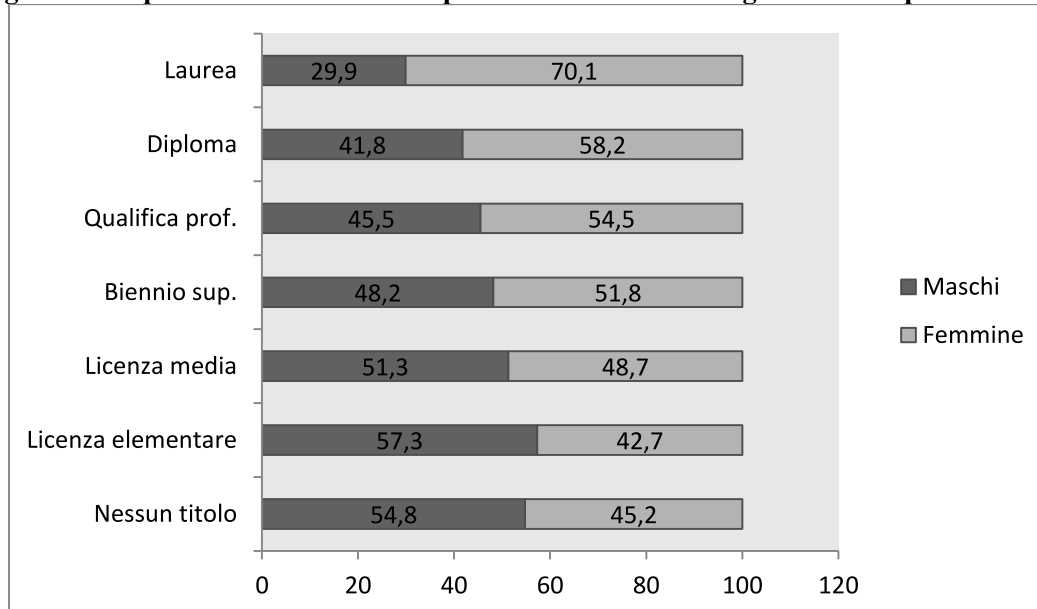
Fig. 5.5 - Frequentanti stranieri i Cils per condizione lavorativa. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

I titoli di studio in possesso di livello più elevato sono più numerosi fra le donne (Fig. 5.6).

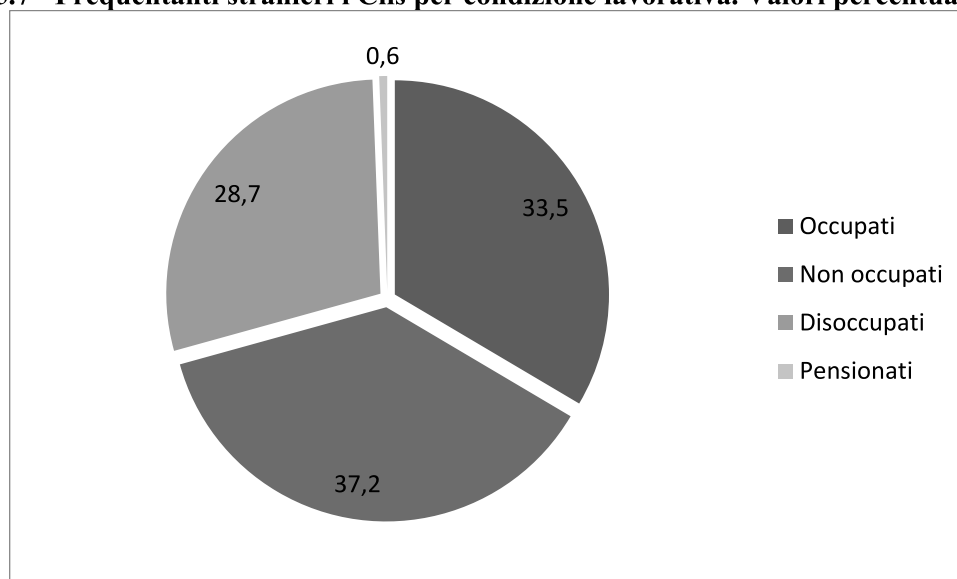
Fig. 5.6 - Frequentanti stranieri i Cils per titolo di studio conseguito. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

Il 34% ha un'occupazione, il 66% si divide tra non occupati e disoccupati (Fig. 5.7).

Fig. 5.7 - Frequentanti stranieri i Cils per condizione lavorativa. Valori percentuali



Fonte: Rapporto Indire, 2012

Il 53% dei corsi Cils sono di livello A2, il 33% di livello inferiore a quello di A2, il 14% di livello superiore a quello di A2.

Nei corsi del primo ciclo (Cpc), che raccolgono il 35% della partecipazione straniera, gli stranieri sono 57.246. Al termine dei corsi vengono rilasciati i titoli di studio finali della scuola primaria o della scuola secondaria di primo grado. Il 73% dei corsi si svolge nelle aree settentrionali. L'età più rappresentata è tra i 20 e i 29 anni. I non occupati sono il 39% e i disoccupati il 32%. La maggior parte dei frequentanti stranieri è già in possesso di titoli di studio analoghi conseguiti nei paesi d'origine, ma i Cpc costituiscono un'offerta formativa interessante presumibilmente perché anche qui, come nei Cils, si impara la lingua italiana e perché un titolo di studi conseguito in Italia può essere utile ai fini dell'inserimento lavorativo.

Partecipa alla tipologia dei corsi del secondo ciclo (Csc), che si svolgono negli istituti scolastici di secondaria di secondo grado, il 6% degli studenti adulti stranieri, solo 9.770. Questa è la sola tipologia di offerta formativa in cui all'atto dell'iscrizione si dichiara occupata una quota piuttosto alta – il 54% – dei frequentanti. Sono soltanto quattro e tutte nel Nord, le regioni in cui i frequentanti superano la quota di 1.000: Lombardia, che da sola raccoglie il 29% dei frequentanti; Piemonte; Emilia Romagna; Veneto. Più della metà di questi studenti è tra i 20 e i 29 anni.

Nei corsi brevi modulari (Cbm), che raccolgono l'8,9% della partecipazione, gli stranieri sono 14.270. Diversamente che nelle altre tipologie di corso – ma in sintonia con le caratteristiche dei corsisti italiani – l'età più rappresentata è più alta, tra i 30 e i 39 anni. Gli stranieri nei Cbm sono più presenti in tre regioni, Lombardia, Lazio, Piemonte. Anche per gli stranieri, come per gli italiani, qui i frequentanti hanno solitamente livelli di istruzione più alti e, tra i diplomati come tra i laureati, sono in maggioranza le donne (66% tra i diplomati, 75% tra i laureati). I corsi brevi modulari di maggiore attrattività per gli stranieri, come per gli italiani, sono quelli per l'apprendimento delle lingue straniere e dell'informatica.

Anche per gli studenti stranieri, come per gli italiani, solo una parte minoritaria dei frequentanti delle scuole per adulti consegue dei titoli di studio riconosciuti. Ciò non

vale solo per i Corsi brevi modulari (Cbm), che in moltissimi casi non prevedono il rilascio di attestati diversi da semplici documentazioni di frequenza, ma anche per le altre tipologie di corso.

Nel 2012, su 325.035 frequentanti, sono stati rilasciati 37.377 titoli di studio formali di cui 51% sono titoli finali per la scuola primaria e secondaria di primo grado; 35,6% sono diplomi del secondo ciclo, 13,3% sono qualifiche professionali.

Sono invece 140.339 le certificazioni o gli attestati finali, di cui il 64% nei corsi brevi modulari, il 36% nei corsi per l'integrazione linguistica e sociale. Di questi ultimi, il 53% riguarda il livello A2 della competenza linguistica in italiano, il 33% riguarda livelli inferiori all'A2, il 14% riguarda livelli superiori all'A2 (B1 o B2).

La partecipazione degli stranieri adulti alle opportunità formative non si esaurisce con quanto riferito a proposito delle scuole pubbliche e del terzo settore. Ci sono altri ambiti importanti, dalla filiera della formazione professionale all'istruzione terziaria, che occorrerebbe esaminare. È però in un sistema per l'apprendimento permanente capace da un lato di coniugare percorsi di carattere formale e informale dall'altro di attivare dispositivi efficienti di certificazione delle competenze acquisite e dei "crediti" che risiede la possibilità di un'offerta formativa coerente con la molteplicità e specificità dei bisogni di crescita culturale e professionale dei migranti.

6. *Studenti non autoctoni in Europa: percorsi scolastici fra apprendimento e integrazione*

di *Carola Perillo e René Manenti*

6.1 Immigrazione e sistemi scolastici in Europa

Il presente capitolo si concentra sull'analisi dei risultati dell'indagine PISA 2012 per l'area Matematica. PISA è una ricerca internazionale promossa dall'Ocse che verifica in quale misura giovani prossimi alla fine della scuola dell'obbligo (15 anni) abbiano acquisito competenze giudicate essenziali (Lettura, Matematica e Scienze) per affrontare e risolvere problemi della vita reale, svolgere un ruolo attivo nella società e continuare ad apprendere per tutta la vita. Nel complesso sono state svolte cinque indagini (2000, 2003, 2006, 2009, 2012) su un campione costituito da almeno 5.000 studenti di differenti paesi dell'area Ocse, i cui risultati sono in grado di offrire un monitoraggio costante e longitudinale sugli esiti dei sistemi d'istruzione nazionali.

I paesi osservati nel presente capitolo, scelti tra tutti quelli appartenenti all'UE e all'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo economico (Ocse), costituiscono l'area dove si concentra il numero di migranti più consistente sul territorio europeo. Benché tutte queste nazioni ruotino intorno alla UE, e quindi a una comune area di politiche sociali e formative normate dal diritto europeo, rispetto alle politiche educative non paiono avere molto in comune. Come evidenziato anche dal rapporto *The Structure of the European Education systems 2014/2015*¹, i percorsi formativi in Europa sono ancora molto differenti: dall'età di ingresso dei bambini nel sistema educativo, che, ad esempio, in casi come il Belgio è differente anche per comunità culturale e linguistica², alla struttura e durata della scuola secondaria e della formazione terziaria. Questa difformità si rende evidente rispetto alla situazione scolastica degli alunni dei diversi paesi e si accentua nel confronto fra studenti originari del paese e migranti. Fra le possibili ipotesi, capaci di dare ragione di questa diversità, oltre alle differenti strutture dei sistemi educativi, si ritrovano la difformità nella quantità e nella composizione della popolazione migrante, nella storia dei flussi migratori e nelle politiche di integrazione. Infatti, da un lato, paesi come la Francia, la Germania e il Regno Unito si sono confrontati da lungo tempo con le necessità di accoglienza dei cittadini migranti, e quindi presentano una più consolidata tradizione formativa nei confronti di ragazzi migranti o figli di migranti. Dall'altro, paesi come la Spagna e l'Italia, e alcuni paesi del Nord Europa e recentemente dell'Est Europa, solo a partire dagli anni Ottanta in poi, si sono trasformati da paesi con un passato di emigrazione in nazioni con

¹ Cfr. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/EN_2014_15_diagram_version_finale_pngs.pdf.

² Il Belgio riconosce tre specifiche comunità: tedesca, fiamminga e francese.

un presente di immigrazione; e questo ha risvolti sulle politiche formative e sui risultati scolastici degli alunni stranieri.

Come vedremo, la nostra analisi basata sui dati dell'indagine PISA evidenzia per alcuni paesi (quelli con una "recente" storia immigratoria) una maggiore difficoltà di risultato nelle competenze di base dell'area Matematica, rispetto ad altre nazioni (con una "lunga" storia immigratoria) da parte degli studenti migranti o di seconda generazione. Una delle ipotesi possibili per spiegare il fenomeno è che i paesi a più recente immigrazione siano contrassegnati da politiche migratorie ancora non ben strutturate e vivano, pertanto, una maggiore complessità nella gestione dei flussi in arrivo e, di conseguenza, nell'elaborazione di politiche sociali di accoglienza e integrazione efficaci rispetto ai cosiddetti paesi di "vecchia immigrazione".

All'interno del quadro generale degli studi relativi ai percorsi scolastici degli studenti stranieri spiccano il fenomeno dell'abbandono scolastico e quello della scarsa riuscita degli studenti migranti di prima o seconda generazione; dati che pongono pesanti interrogativi sulla validità ed efficacia delle politiche formative. Queste, fino a poco tempo fa, non tenevano conto né delle difficoltà linguistiche dell'allievo migrante (problematica che si conferma a tutt'oggi fra i principali limiti nella riuscita scolastica), né della complessità della vicenda migratoria personale, e neppure dei conflitti culturali e generazionali che spesso s'instaurano nelle famiglie: queste, e altre realtà psico-sociali, hanno un forte impatto sull'apprendimento dell'allievo, tanto quanto sul suo processo di integrazione socio-culturale.

La stessa indagine PISA si pone l'obiettivo di rilevare alcune costanti rispetto agli studenti che dichiarano di essere nati al di fuori del paese di rilevazione o che abbiano entrambi o uno dei genitori nati in un altro paese. In particolare s'indaga sulla lingua usata sia nel contesto familiare sia relazionale al di fuori della scuola, a riprova del fatto che questo elemento è fra i più influenti rispetto all'apprendimento e quindi al successo scolastico. Si affronta inoltre il problema dei paesi caratterizzati "fisiologicamente" da plurilinguismo, dove il caso di un alunno che utilizza un'altra lingua non è necessariamente sinonimo di mancata integrazione e/o di percorsi migratori "devianti". Infine, i dati rilevati dall'indagine non entrano nello specifico del paese di provenienza né dello studente, né dei genitori, non consentendo di sviluppare ipotesi strutturate riguardo il fenomeno della riuscita scolastica a partire dalla nazione di origine. Offriremo quindi una fotografia dei risultati degli studenti migranti a partire dal paese di accoglienza, non da quello di provenienza.

6.2 Le performance in Matematica: i risultati dell'indagine PISA 2012 nel quadro europeo

Come già accennato, il punto di partenza della nostra analisi è costituito dai risultati della rilevazione PISA 2012 relativamente all'ambito matematico. Come nelle precedenti edizioni, quest'annualità ha esaminato la preparazione degli studenti rispetto alle seguenti aree: Lettura, Matematica e Scienze. Il punto di forza dell'indagine è l'ampia comparabilità dei risultati dei diversi paesi, in particolare dell'area Ocse, e la possibilità di raffronto con le passate rilevazioni (2000, 2003, 2006 e 2009). Periodicamente il focus dell'inchiesta verte su un'area specifica: nel 2012, come nel 2003, la Matematica è stato l'ambito su cui si è concentrata l'analisi.

Partendo dai dati PISA 2012 si è ritenuto interessante proporre un quadro delle performance in Matematica, confrontando i risultati degli studenti migranti con quelli degli studenti nati nel paese di rilevazione. Le competenze in Matematica sono state scelte per due principali motivi: primo, perché in PISA 2012 si è voluto dare a queste abilità un particolare significato e, secondo, per la capacità di quest'area di attenuare le differenze di risultato che possono verificarsi fra studenti nativi e non, poiché la capacità di espressione linguistica pesa relativamente meno per la Matematica rispetto alle altre aree di rilevazione.

Nel 2012 si è voluta riformulare la valenza della Matematica intendendo per essa:

la capacità di un individuo di utilizzare e interpretare la Matematica e di darne rappresentazione mediante formule, in una varietà di contesti. Tale competenza comprende la capacità di ragionare in modo matematico e di utilizzare concetti, procedure, dati e strumenti di carattere matematico per descrivere, spiegare e prevedere fenomeni. Aiuta gli individui a riconoscere il ruolo che la Matematica gioca nel mondo, a operare valutazioni e a prendere decisioni fondate che consentano loro di essere cittadini impegnati, riflessivi e con un ruolo costruttivo³.

La definizione riportata evidenzia, come si evince anche dalla formulazione delle domande dell'indagine PISA, l'importanza della Matematica non solo in riferimento all'acquisizione di nozioni di base, ma altresì alla capacità di partecipazione alla vita sociale.

All'interno dei risultati, due tendenze "balzano agli occhi". Tenendo presente che la media ottenuta nei paesi Ocse è pari a 494 punti, gli esiti della prova in Matematica evidenziano un gap di genere a sfavore delle donne: circa 11 punti di differenza fra studenti e studentesse rispetto al media Ocse. Altrettanto significativa è la discrepanza di performance che emerge fra studenti autoctoni e non (studenti di prima o di seconda generazione): in media nell'Ocse, la distanza tra i due gruppi è di circa 28 punti. Questa seconda osservazione ci fa entrare nello specifico del nostro studio che concentra la propria analisi appunto sulle differenze di risultato che si sono registrate nell'area europea.

Partendo dai dati PISA 2012 si è ritenuto interessante proporre un quadro delle performance confrontando gli esiti degli studenti migranti con quelli degli studenti nati nel paese di rilevazione. I paesi oggetto di analisi sono stati selezionati in base ai seguenti criteri: a) i membri Ocse che hanno partecipato anche alle precedenti indagini PISA; b) i paesi europei membri dell'Unione oppure non appartenenti alla UE che però hanno relazioni importanti con le nazioni dell'Unione, soprattutto in riferimento ai percorsi migratori e alla consistenza della presenza di migranti. I risultati dei vari paesi sono stati raggruppati in tre categorie tenendo come punto di riferimento la media Ocse⁴ (cioè i valori medi ottenuti da tutte le nazioni che partecipano alla rilevazione). Nello specifico i paesi considerati (fra quelli che hanno ottenuto punteggi utili nella rilevazione PISA 2012) sono stati aggregati in tre categorie:

³ Invalsi (a cura di) (2013), *Ocse PISA 2012. Rapporto nazionale*, p. 22. Cfr. www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012.php?page=pisa2012_it_07.

⁴ Austria, Norvegia, Belgio, Olanda, Canada, Islanda, Danimarca, Portogallo, Francia, Regno Unito, Germania, Spagna, Grecia, Svezia, Irlanda, Svizzera, Italia, Turchia, Lussemburgo, U.S.A., Giappone, Finlandia, Australia, Nuova Zelanda, Messico, Repubblica Ceca, Ungheria, Polonia, Corea del Sud, Repubblica Slovacca, Cile, Slovenia, Israele ed Estonia.

- *best performers*: paesi dell’area europea al di sopra della media Ocse (ossia quelli che hanno ottenuto un punteggio pari o maggiore di 500): Svizzera, Paesi Bassi, Estonia, Finlandia, Polonia, Belgio, Germania, Austria, Irlanda, Slovenia e Danimarca.
- *midrange performers*: nazioni vicine alla media Ocse (punteggio compreso fra 499 e 490) Repubblica Ceca, Francia, Regno Unito e Lussemburgo.
- *low performers*: paesi dell’area europea al di sotto della media Ocse (quindi con un punteggio medio inferiore a 490): Italia, Norvegia, Portogallo, Spagna, Repubblica Slovacca, Svezia, Ungheria e Grecia.

6.3 Le caratteristiche socio-anagrafiche degli studenti in PISA 2012: luogo di nascita, genere e livello di istruzione dei genitori

All’interno della nostra analisi, gli studenti che hanno partecipato all’indagine PISA 2012 sono stati ripartiti in categorie in base alla domanda che indagava se lo studente e/o i genitori fossero nati nel paese di rilevazione. Si sono identificate in questo modo le seguenti categorie: 1) nati nel paese di rilevazione con genitori nati nello stesso paese (studenti autoctoni); 2) nati in altro paese con i genitori nati nel paese di rilevazione (studenti autoctoni nati all’estero); 3) nati in altro paese, con genitori nati in altro paese (studenti immigrati di prima generazione) 4) nati nel paese di rilevazione con genitori nati in altro paese (studenti di seconda generazione); 5) nati nel paese di rilevazione con un genitore nato in altro paese (studenti figli di coppia mista). La suddivisione per nazione di nascita dello studente e/o dei genitori appare funzionale per presentare le caratteristiche socio-anagrafiche degli studenti oggetto di questo studio. Nella presentazione dei dati socio-anagrafici sarà rispettata la distinzione sopra presentata riguardo ai paesi che si collocano al di sopra della media Ocse, nella media e al di sotto.

I risultati che si riferiscono alla performance di Matematica saranno discussi nel dettaglio in seguito, mentre in questa prima sezione si presentano i dati relativi alla distribuzione percentuale delle categorie citate per paese di rilevazione, includendo inoltre la declinazione per genere e paese di rilevazione degli stessi gruppi, assieme alla distinzione per titolo di studio dei genitori. Le tre variabili “provenienza, genere e titolo di studio” rappresenteranno, in un secondo momento, gli aspetti rispetto ai quali si analizzeranno i punteggi ottenuti nella prova di ambito matematico in PISA 2012, al fine di indagare se queste caratteristiche socio-anagrafiche possano essere fra le possibili motivazioni delle differenze di risultati.

Tab. 6.1 - Studenti per paese di nascita dello studente e/o dei genitori, composizione percentuale per paese di rilevazione⁵. Best performers in Matematica.

Paese di rilevazione	Studenti autoctoni %	Studenti autoctoni nati all'estero %	Studenti figli di coppia mista %	Studenti imm. di I generazione %	Studenti di II generazione %	Totale %	Numero casi
Austria	78,1	3,4	4,5	6,4	7,6	100	4.718
Belgio	77,5	1,1	6,3	7,3	7,8	100	8.464
Svizzera	76,0	5,7	4,5	5,5	8,3	100	11.065
Germania	78,8	0,1	2,2	10,5	9,1	100	4.085
Danimarca	83,8	1,0	2,7	4,7	7,8	100	7.362
Estonia	85,4	0,5	5,8	3,6	4,7	100	4.725
Finlandia	82,6	1,0	3,8	5,6	7,0	100	8.687
Irlanda	76,5	3,0	7,4	7,9	5,2	100	4.839
Paesi Bassi	77,7	3,5	2,0	10,2	6,6	100	4.085
Polonia	91,5	2,3	0,3	5,8	0,1	100	3.355
Slovenia	93,3	1,8	1,1	3,3	0,5	100	5.435
Ocse	85,0	1,3	4,0	5,45	4,2	100	470.440

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Ovviamente gli studenti autoctoni rappresentano la maggioranza (media Ocse 85%). Osservando la distribuzione per la macro-area dei paesi europei *best performers* in Matematica (Tab. 6.1), si hanno delle punte massime di presenza di studenti autoctoni in Slovenia (93,3%), Polonia (91,5%) ed Estonia (85,4%). Mentre i paesi che presentano una più alta presenza di alunni migranti sono: Germania (10,5% per le prime generazioni e 9,1% per le seconde generazioni), Paesi Bassi (10,2% per le prime generazioni e 6,6% per le seconde generazioni), Irlanda (7,9% per le prime generazioni e 5,2% per le seconde generazioni) e Belgio (7,3% per le prime generazioni e 7,8% per le seconde generazioni), e Svizzera (5,5% per le prime generazioni e 8,3% per le seconde generazioni).

Va sottolineato che in paesi come l'Irlanda⁶ la comunità di migranti più consistente è quella dei nati nel Regno Unito. Stiamo dunque parlando di una continuità linguistica e, in larga parte, anche culturale. Mentre per la Germania la comunità maggiormente presente è notoriamente quella turca e in Belgio quella italiana e quella francese, dove ritroviamo, almeno per la componente francofona, la continuità linguistica. Si tratta dunque in due casi su tre di migranti provenienti da paesi dell'Unione europea. Per quanto riguarda i Paesi Bassi, la lunga storia di integrazione dei cittadini migranti ha portato nel 2003 l'accesso alla cittadinanza su richiesta anche alle seconde generazioni che risiedono all'interno dei confini nazionali dall'età di quattro anni, mentre precedentemente questo diritto era riservato alle terze generazioni. La cittadinanza in questa realtà è vissuta come un completamento del processo di integrazione.

Oltre a questo dato vanno considerati gli studenti di seconda generazione; questi rappresentano il nodo chiave delle diversità in termini di concessione di cittadinanza nei paesi europei. È di alto interesse notare che proprio in Germania si rileva la per-

⁵ Le categorie presentate sono il risultato di un'aggregazione operata per l'elaborazione di questo capitolo, non erano categorie presenti nel questionario PISA 2012. Inoltre le categorie "dato non disponibile", dato "non valido" e "missing" sono state escluse, spostando le percentuali di composizione, nonché variando il numero assoluto di rilevazione per paese.

⁶ I dati relativi alle principali comunità per paese sono di fonte Eurostat, *Main countries of citizenship and birth of the foreign foreign-born population, 1 January 2013* (1) (in absolute numbers and as a percentage of the total foreign foreign-born population). I dati sono utilizzati solo a supporto della riflessione poiché l'indagine PISA non fornisce dettagli sul paese di nascita degli studenti nati all'estero, né su quello dei genitori.

centuale più consistente (9,1%) per questa categoria. In questo paese, in linea di massima, la cittadinanza si acquista per *ius sanguinis*. Tuttavia, i bambini nati dal primo gennaio del 2000 sul territorio tedesco da genitori non tedeschi possono ottenere la nazionalità se almeno uno dei due genitori ha il permesso di soggiorno permanente da almeno tre anni e risulta residente in Germania da minimo otto anni. Il secondo paese che, in base alla rilevazione PISA 2012, presenta una rilevante presenza di seconde generazioni risulta essere la Svizzera (8,3%). Questa nazione, in termini di acquisizione di cittadinanza, prevede la naturalizzazione per chi possiede un permesso di soggiorno permanente ed è vissuto in Svizzera per almeno dodici anni. Lo *ius soli* non esiste in Svizzera, perciò la nascita in territorio svizzero non conferisce la cittadinanza al nascituro. Naturalmente bisogna considerare che entrambe le nazioni sono paesi di immigrazione da lunga data e che nel caso della Svizzera le comunità più consistenti sono quella italiana e quella tedesca, il che, vista la tradizionale suddivisione in cantoni, facilita l'inserimento linguistico di migranti italiani e tedeschi. Sempre per questa categoria di studenti troviamo, a seguire, il Belgio (7,8%), dove la cittadinanza dei nati sul territorio nazionale da genitori non autoctoni viene acquisita automaticamente dopo i 18 anni, o dopo i 12 anni se i genitori sono residenti da almeno dieci anni; poi la Danimarca (7,8%) dove vige, sostanzialmente, lo *ius soli* e dove le più recenti riforme hanno reso maggiormente restrittive le condizioni per ottenere la cittadinanza; infine i Paesi Bassi, di cui si è già accennato il processo di naturalizzazione, si attestano al 6,6% di presenze di seconde generazioni.

Passando a considerare i paesi che si sono collocati in un *range* prossimo alla media Ocse, le consistenze percentuali delle suddette categorie mostrano i dati riportati nella tabella 6.2. Per questi paesi le presenze più consistenti di studenti immigrati di prima generazione riguardano: il Regno Unito (9,9%), la Francia (9%) e il Lussemburgo (9,9%). Si ricorda a questo proposito che il Lussemburgo è, congiuntamente alla Svizzera, il paese dell'Ocse con il più alto tasso di migrazione europea⁷ e che nel 2008 ha introdotto lo *ius soli*.

Tab. 6.2 - Studenti per nascita e/o paese di nascita dei genitori nei paesi di rilevazione Midrange performers per la Matematica

Paese di rilevazione	Studenti autoctoni %	Studenti autoctoni nati all'estero %	Studenti figli di coppia mista %	Studenti imm. di I generazione %	Studenti di II generazione %	Totale %	Numero casi
Repubblica Ceca	92,3	0,3	3,0	2,7	1,8	100	5.308
Francia	79,0	0,1	2,1	9,0	9,8	100	4.523
Regno Unito	78,3	0,8	4,6	9,9	6,4	100	12.505
Lussemburgo	74,9	1,4	6,0	9,9	7,8	100	5.183
Ocse	85,0	1,3	4,0	5,4	4,2	100	470.440

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Per quanto concerne le seconde generazioni, la percentuale più elevata si rileva in Francia (9,8%), paese di consolidata migrazione e le cui politiche inclusive relative all'applicazione dello *ius soli* sono attive già dal 1889 e hanno subito un rafforzamento nel 1998. Nuovamente in Lussemburgo si registra uno dei tassi di presenza più elevati (7,8%), forse proprio per la variazione introdotta sull'acquisizione della cittadi-

⁷ Ocse (2013), *Prospettive delle migrazioni internazionali 2013*, in www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/international-migration-outlook-2012_migr_outlook-2012-en.

nanza. Si distingue il caso della Repubblica Ceca che ha una bassa concentrazione di studenti immigrati (solo il 4,5% fra prime e seconde generazioni).

L'analisi dei paesi che si collocano come *low performers* evidenzia, per le categorie di provenienza prese in esame, il più elevato tasso di presenze di studenti migranti in Spagna (8,8% e 5,5%), seguita Portogallo (7,2% e 6,3%) e Grecia (6,9% e 4,1%). La Spagna ha vissuto diverse fasi migratorie dagli anni Ottanta fino al 2000, con un intenso incremento del flusso immigratorio intorno al 1997 che ha posto importanti sfide in termini di integrazione dei cittadini migranti e formazione dei loro figli. Nel 1990 è stato introdotto in Spagna il doppio *ius soli*, in base al quale si ottiene la cittadinanza automaticamente anche con un solo genitore nato in Spagna; e per quanto concerne le seconde generazioni è sufficiente nascere all'interno del territorio nazionale e risiedere per un anno.

**Tab. 6.3 - Studenti per nascita e/o paese di nascita dei genitori nei paesi di rilevazione⁸.
*Low performers in Matematica***

Paese di rilevazione	Studenti autoctoni %	Studenti autoctoni nati all'estero %	Studenti figli di coppia mista %	Studenti imm. di I generazione %	Studenti di II generazione %	Totale %	Numero casi
Spagna	79,9	1,1	5,8	8,8	5,5	100	24.971
Grecia	82,3	1,1	5,6	6,9	4,1	100	5.091
Ungheria	88,0	1,9	1,2	3,4	5,6	100	4.757
Norvegia	86,8	0,9	3,6	5,3	3,4	100	4.116
Portogallo	84,8	0,9	0,8	7,2	6,3	100	5.215
Repubblica Slovacca	87,2	2,9	1,4	6,4	2,1	100	3.580
Svezia	89,3	1,4	3,2	5,6	0,6	100	4.360
Italia	86,5	1,6	4,1	4,8	3,0	100	30.877
Ocse	85,0	1,3	4,0	5,4	4,2	100	470.440

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Il Portogallo, con il 7,2% di studenti nati all'estero e con la più consistente presenza di seconde generazioni (6,3%), è insieme alla Spagna il paese europeo di questo gruppo con il più alto tasso di studenti immigrati. In questa nazione il fenomeno migratorio è divenuto maggiormente consistente dal 1990 e tradizionalmente la comunità con maggiori presenze è quella brasiliana. L'acquisizione di cittadinanza si configura in un sistema misto tra *ius sanguinis* e *ius soli* che è stato reso più inclusivo dal 2006.

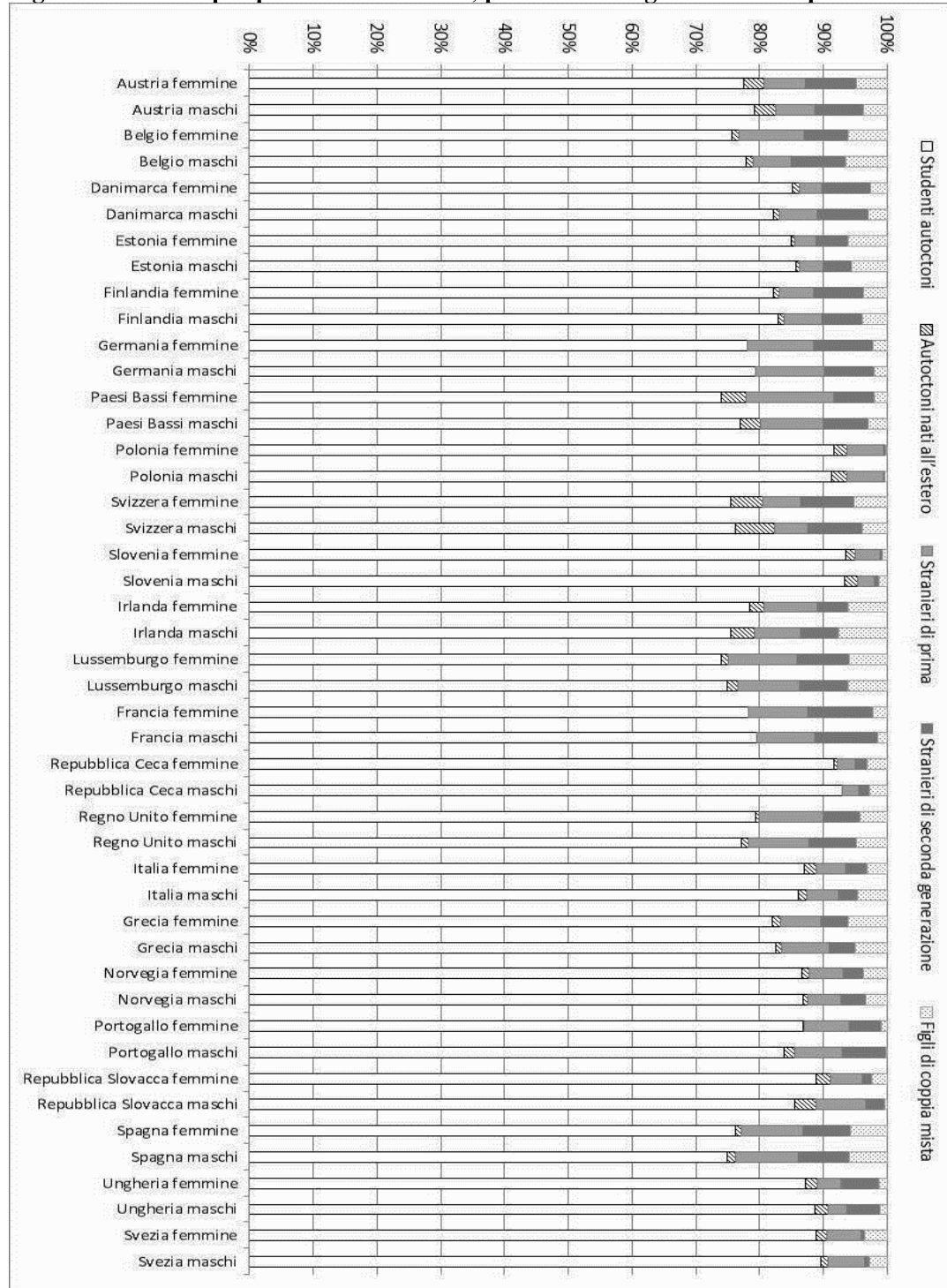
Se si declina la variabile connessa alla provenienza degli studenti e delle loro famiglie con il genere dello studente, emerge, innanzitutto, una presenza molto equilibrata di studenti e studentesse: complessivamente, in base alla media Ocse, si riscontra il 50,4% per la presenza femminile e il 49,6% di presenza maschile. A livello di singolo paese si mantiene, sostanzialmente, tale equilibrio; anche la composizione percentuale per genere e categoria di provenienza non presenta particolari differenze all'interno dello stesso paese.

Complessivamente si rileva, fra gli studenti immigrati di prima generazione, una maggiore presenza femminile nei Paesi Bassi (13,8%, mentre i maschi sono il 9,8%) e in Belgio (10,1% delle femmine, a fronte del 6% dei maschi); mentre in Danimarca la tendenza si inverte (3,5% studentesse, 5,9% studenti). Inoltre per le seconde generazioni si nota un sostanziale equilibrio di presenza, con la sola eccezione nel Regno

⁸ Ibidem.

Unito: questa nazione presenta un numero di studentesse inferiore a quella degli studenti (5,6%, contro il 7,3%).

Fig. 6.1 - Studenti per paese di rilevazione, provenienza e genere. Valori percentuali



Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Sebbene la distribuzione per genere non evidenzii particolari difformità all'interno dello stesso paese, come vedremo in seguito, in molte nazioni la differenza di genere ha un riscontro negativo sulle performance, in particolare per la Matematica.

L'analisi per titolo di studio dei genitori e paese di nascita dello studente ha mostrato distribuzioni maggiormente eterogenee da paese a paese. L'aggregazione per titolo di studio dei genitori, al fine di ovviare alle difformità fra i gradi di istruzione delle diverse nazioni prese in esame, è stata operata creando le seguenti categorie: titolo di studio alto (si intende formazione universitaria o grado equivalente e/o titolo di scuola secondaria di secondo grado o grado equivalente) per almeno un genitore; titolo di studio medio (titolo conseguito di scuola secondaria di primo grado o grado equivalente) per almeno un genitore; titolo di studio basso (scuola primaria, o grado equivalente, o nessun titolo conseguito, in questo ultimo caso si aggregano i titoli di entrambe i genitori).

Tab. 6.4 - Distribuzione percentuale per paese, provenienza dello studente e/o genitore, in riferimento al titolo di studio dei genitori

Paese di rilevazione	Studenti autoctoni e autoctoni nati all'estero %			Studenti figli coppie miste %			Studenti immigrati di I e di II generazione %			Totale %
	Alto	Medio	Basso	Alto	Medio	Basso	Alto	Medio	Basso	
Austria	11,0	28,8	5,0	2,3	12,0	1,8	2,3	10,5	26,3	100
Belgio	31,9	33,5	0,4	7,2	4,2	0,8	10,2	8,2	3,6	100
Danimarca	31,1	32,4	3,3	8,8	8,0	1,3	1,1	8,4	5,6	100
Estonia	30,6	20,7	3,8	8,4	10,4	6,5	2,7	4,3	12,6	100
Finlandia	39,9	22,8	2,2	4,5	8,4	5,4	2,4	1,8	12,6	100
Francia	28,6	37,8	3,2	8,1	7,0	1,3	4,2	5,9	3,9	100
Germania	25,1	22,3	2,4	4,7	11,3	2,2	11,0	6,4	14,6	100
Grecia	9,9	26,9	11,6	3,4	17,3	4,1	0,4	7,1	19,3	100
Irlanda	25,3	33,0	0,5	13,2	11,3	1,6	8,1	3,1	3,9	100
Lussemburgo	37,9	34,2	1,6	3,2	6,5	0,9	4,4	4,0	7,3	100
Norvegia	23,1	27,7	5,2	8,0	6,6	3,8	4,2	12,2	9,2	100
Paesi Bassi	28,7	27,1	0,2	8,8	13,8	0,6	10,3	5,3	5,2	100
Polonia	21,0	21,5	5,3	5,3	8,4	4,2	3,4	11,5	19,4	100
Portogallo	9,3	22,2	9,6	6,0	4,0	3,2	2,3	19,8	23,6	100
Regno Unito	26,5	25,1	2,7	11,3	8,2	3,1	5,0	6,3	11,8	100
Repubblica Ceca	12,3	37,6	9,2	5,9	5,0	6,2	2,1	8,1	13,6	100
Rep. Slovacca	7,9	23,8	9,0	2,8	12,4	5,8	1,8	17,5	19,0	100
Slovenia	20,5	32,9	4,3	9,3	11,4	3,3	5,0	4,6	8,7	100
Spagna	25,4	19,0	6,1	10,0	9,4	4,2	5,0	14,7	6,2	100
Svezia	31,7	23,9	0,5	8,6	11,4	0,5	3,0	7,2	13,2	100
Svizzera	21,2	29,5	0,7	6,8	6,1	0,8	10,6	18,0	6,3	100
Ungheria	13,3	29,1	8,4	6,9	10,4	2,1	1,3	10,0	18,5	100
Italia	27,8	27,0	3,3	8,9	7,4	5,3	2,5	8,0	9,8	100
Ocse	21,9	24,9	5,5	7,1	9,2	2,2	8,3	9,0	12,0	100

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Per l'analisi in questo ambito si sono aggregate le categorie "studenti autoctoni" e "autoctoni nati all'estero", e "studenti immigrati di prima" e "studenti di seconda generazione". Tale scelta è stata fatta poiché rispetto a questa variabile, e quindi all'eventuale sua influenza sul risultato in Matematica, il coefficiente di variazione delle distribuzioni delle categorie aggregate è, in entrambe i casi, inferiore a 0,005⁹. Se si osserva la distribuzione per paese in riferimento alla categoria "studenti con ge-

⁹ Il coefficiente di variazione, definito dal rapporto fra deviazione standard e media, $V = \sigma/x$ media fornisce una indicazione della variabilità delle osservazioni rilevate. In particolare, se: $V = 1$, allora $\sigma = x$ media e la media non è un indice corretto; $V = 0$, allora $\sigma = 0$ e la media è un indice perfetto; $V > 0,5$, la media non è un indice corretto; $V \leq 0,5$, la media è un indice corretto.

nitore con titolo di studio elevato” emerge che le maggiori concentrazioni, relativamente agli studenti autoctoni, riguardano il Lussemburgo (37,9%) e i paesi del Nord Europa (Finlandia 39,9%, Svezia 31,7%, Danimarca 31,1%, con l’unica eccezione della Norvegia 23,1%), seguiti dall’Estonia (30,6%). Il dato si mostra sostanzialmente in linea con le rilevazioni Eurostat e Ocse riguardanti la percentuale di laureati per nazione. Si noti come, fra i paesi citati, solo la Svezia abbia registrato punteggi scarsi nelle performance di Matematica. Mentre per quanto riguarda gli studenti immigrati di prima o seconda generazione, i paesi in cui vi è una più elevata concentrazione di titoli di studio alti, fra i genitori, sono: Germania (11%) Belgio (10,2%), Svizzera (10,6%), Paesi Bassi (10,3%) e Irlanda (8,1%); si può supporre che siano nazioni che vivono un fenomeno di immigrazione altamente qualificata¹⁰.

I paesi che registrano la più alta concentrazione di bassi titoli di studio familiari sono, per gli studenti autoctoni, la Repubblica Ceca (9,2%), la Repubblica Slovacca (9%), la Grecia (11,6%), e il Portogallo (9,6%). Per gli studenti immigrati troviamo i seguenti risultati: Austria (26,3%), Portogallo (23,6%), Polonia (19,4%), Repubblica Slovacca (19%), Grecia (19,3%) e Ungheria (18,5%).

Come si vedrà in seguito, con qualche eccezione, i paesi che registrano performance peggiori, sono anche quelli nei quali si concentra la più alta percentuale di studenti con genitori con basso titolo di studio.

6.4 Studenti autoctoni e non nei sistemi di istruzione europei: tra eccellenza e uguaglianza di opportunità

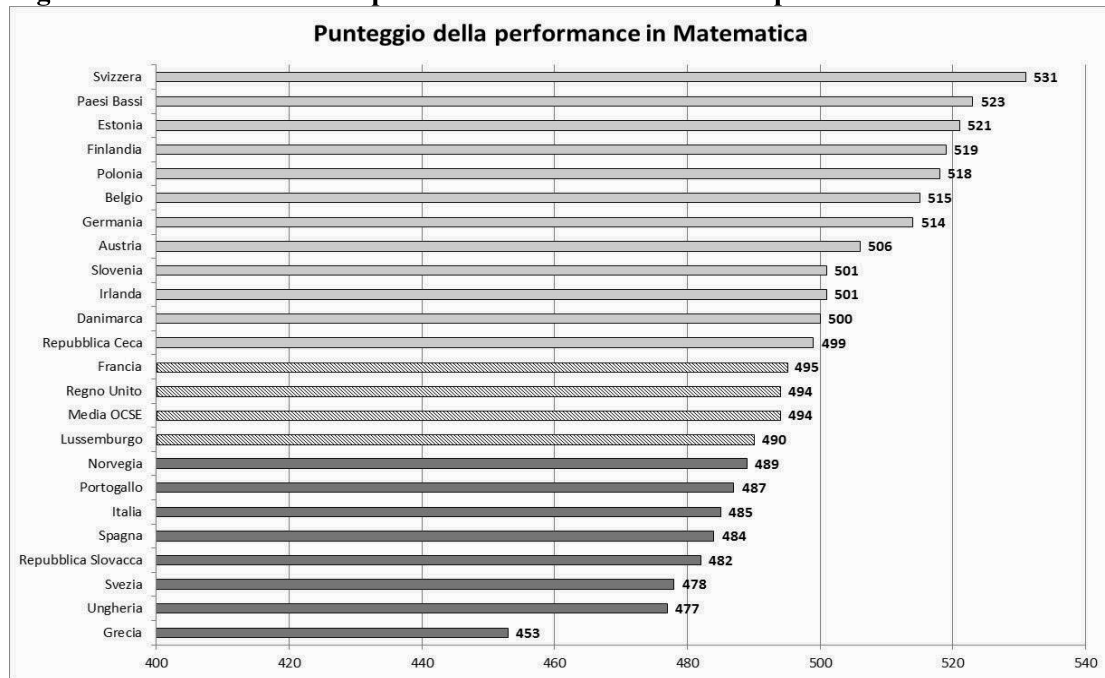
In questo paragrafo si presentano i risultati medi per le nazioni secondo le performance in Matematica. A tal riguardo, si sono definite delle categorie di analisi in base ai *range* di punteggio per la performance che vanno da “500 e oltre”, da “499 a 490” e “al di sotto di 490”. Tale suddivisione è basata essenzialmente sulla decisione di prendere come punto di riferimento la media Ocse (494) e considerare come paesi ad alta performance quelli che ottengono punteggi dalla decina superiore (quindi da 500) e come paesi a bassa performance quelli che ottengono punteggi nella decina inferiore (da 489); il restante viene considerato omogeneo con la media, poiché non si riscontra una variazione superiore ai 5 punti. Come già accennato in precedenza, lo studio dei risultati indica maggiori difficoltà di alcuni paesi a ottenere risultati nella media Ocse. Le nazioni che si collocano vicino alla media sono: la Repubblica Ceca (499), la Francia (495), il Regno Unito che ottiene lo stesso punteggio della media Ocse, e infine il Lussemburgo che si colloca a 490 punti.

I paesi che realizzano le peggiori prestazioni si possono suddividere in un primo gruppo costituito da Norvegia (489), Portogallo (487), Italia (485), Spagna (484) e Repubblica Slovacca (482); e un secondo che si attesta al di sotto dei 480 punti, formato da Svezia (478), Ungheria (477) e Grecia (453). I gruppi di risultati si mostrano omogenei al loro interno: per il gruppo dei risultati meno elevati la media è di 479 punti con un coefficiente di variazione pari a 0,025 (va comunque notato che fra le due punte estreme – il risultato di Grecia e Norvegia – all’interno di questo sotto in-

¹⁰ Il dato appare in linea con i risultati del *Migration Policy Debates* realizzato da International Migration Division, Oecd (2014), in www.oecd.org/els/mig/migration-policy-debates-4.pdf.

sieme si hanno 36 punti di differenza). Minima è invece la variabilità della distribuzione dei paesi che si attestano prossimi alla media Ocse: la media del gruppo è 494, con un punteggio minimo di 490 per il Lussemburgo e massimo di 499 per la Repubblica Ceca, con un coefficiente di variazione pari a 0,005. Nel terzo gruppo, quello che si riferisce alle nazioni con performance migliori, si ha una media di 513, con la punta massima di 531 per la Svizzera e la minima di 500 per la Danimarca; anche in questo caso il coefficiente di variazione è minimale (0,021)¹¹.

Fig. 6.1 - Distribuzione della performance in Matematica nei paesi Ocse



Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

La mappa sotto riportata (Fig. 6.2) evidenzia due fenomeni interessanti: il primo relativo alla polarizzazione delle performance negative fra l'estrema Europa del Nord (Norvegia e Svezia) e l'Europa Meridionale (in particolare Spagna, Italia, Slovenia e Grecia); il secondo si riferisce alla continuità territoriale fra i paesi che ottengono le performance migliori: Finlandia, Estonia, Polonia; Danimarca e Germania; Belgio, Paesi Bassi Lussemburgo, Austria e Svizzera.

¹¹ Si veda la nota 11.

Fig. 6.2 - Mappa della performance in Matematica nei paesi Ocse



Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

La tabella 6.5 evidenzia come i risultati degli autoctoni e quelli di seconda generazione si differenziano di pochi punti, e ancor più si restringe la distanza con gli studenti figli di coppia mista; mentre gli studenti migranti di seconda generazione mantengono una notevole discrepanza di risultato.

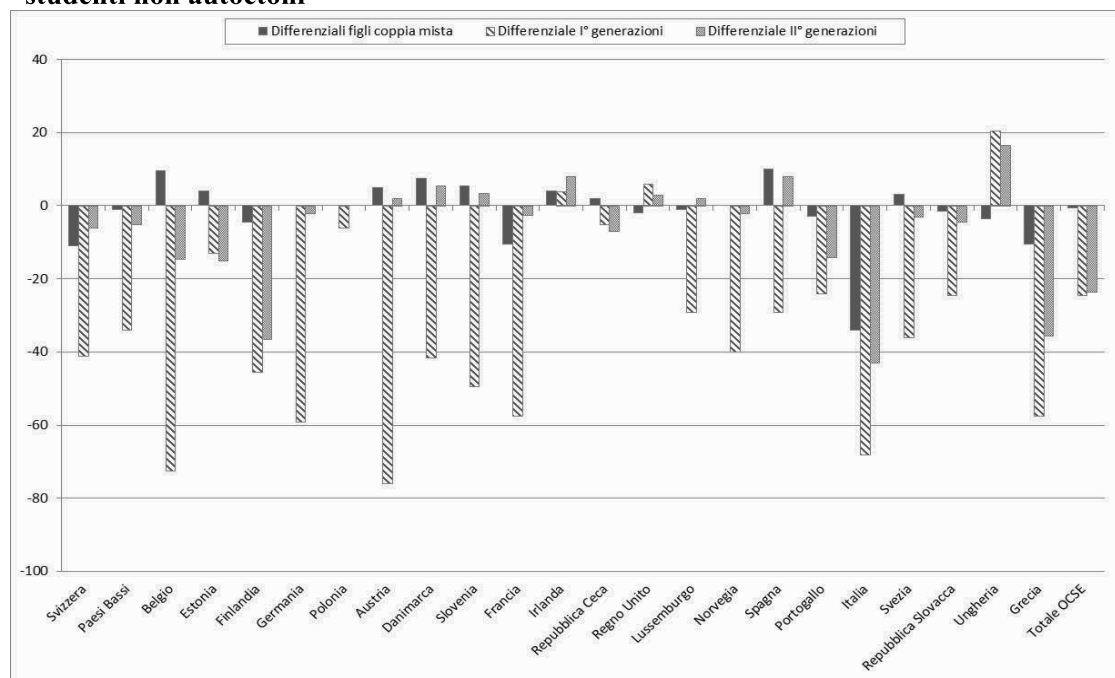
Tab. 6.5 - Media punteggio in Matematica per paese di rilevazione e provenienza

Paese di rilevazione	Studenti autoctoni	Studenti autoctoni nati all'estero	Studenti figli di coppia mista	Studenti imm. di I generazione	Studenti di II generazione	Totale osservazioni al netto dei missing
Svizzera	537	535	525	485	530	11.065
Paesi Bassi	526	520	522	489	518	4.085
Belgio	525	500	522	440	498	8.464
Estonia	522	512	521	504	502	4.725
Finlandia	542	531	532	491	500	8.687
Germania	521	519	520	461	518	4.085
Polonia	520	520	520	514	520	3.355
Austria	511	499	510	429	507	4.718
Danimarca	504	489	504	455	502	7.362
Slovenia	504	489	502	447	500	5.435
Francia	501	500	490	443	498	4.523
Irlanda	509	505	511	511	515	4.839
Repubblica Ceca	499	491	497	490	488	5.308
Regno Unito	496	490	491	499	496	12.505
Lussemburgo	545	517	530	502	533	5.183
Norvegia	494	490	492	452	490	4.116
Spagna	491	467	489	450	487	24.971
Portogallo	498	486	489	468	478	5.215
Italia	494	488	457	423	448	30.877
Svezia	486	480	486	447	480	4.360
Rep. Slovacca	483	480	480	457	477	3.580
Ungheria	478	489	480	504	500	4.757
Grecia	485	456	465	418	440	5.091
Ocse	497	490	493	469	470	470.440

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Gli studenti autoctoni con miglior performance in Matematica sono gli svizzeri nati nel paese da genitori svizzeri (537), con le seconde generazioni che si attestano a pochi punti di distanza (530) e con i nati nel paese con un solo genitore non svizzero che ottengono un punteggio pressoché uguale ai figli con entrambi i genitori svizzeri (535). Ben diversa la situazione di chi è migrante di prima generazione (485, quindi con un distacco di 52). Fra i paesi con i risultati peggiori, quelli che evidenziano un divario più marcato fra “autoctoni” e “prime generazioni” sono: Austria (-76), Belgio (-73), Italia (-68) e Germania (-59). Mentre il paese nel quale non sussistono divari fra gli studenti, in base alla discriminante autoctono e non, è la Polonia dove la sola differenza rilevabile è il dato (514) degli studenti di prima generazione, che si differenziano per soli 6 punti dagli autoctoni. I paesi nei quali le performance positive sono, invece, a favore degli studenti migranti sono: Irlanda (+4 per le prime generazioni e +8 per le seconde), Regno Unito (+6 per le prime generazioni e +3 per le seconde) e l’Ungheria (+21 prime generazioni, +17 seconde generazioni).

Fig. 6.3 - Differenziali di risultato fra le categorie “autoctoni/autoctoni nati all’estero” e “studenti non autoctoni”



Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

L’analisi dei risultati per genere indica una sostanziale difficoltà delle studentesse nell’ottenere punteggi alti (complessivamente la Media Ocse vede le femmine a 481 e i maschi a 499). Se si considerano i paesi oggetto di analisi, il punteggio più alto fra gli studenti è ottenuto dagli svizzeri (537), con una punta massima positiva per i nati da genitori svizzeri (549). Sebbene le studentesse svizzere registrino un risultato inferiore ai loro compagni, si attestano, comunque, sulla performance migliore fra le femmine (524), con un divario significativo fra le studentesse nate nel paese e quelle nate all’estero (-62); invece è poco significativo il divario fra i maschi (-16).

Al secondo posto fra i maschi si classificano gli studenti dei Paesi Bassi (528), con una differenza fra nati “nel posto” e non di -22 punti. Fra le studentesse il secondo

miglior risultato è ottenuto dalle finlandesi (520), con limitata variazione fra le studentesse nate nel paese e non (535 contro 515). Agli ultimi posti si classificano gli studenti greci, sia maschi che femmine (rispettivamente 457 e 449), con un gap ancora più significativo per i nati in altro paese (maschi 416 e femmine 420). La Svezia, pur collocandosi al terz'ultimo posto come performance generale, registra un risultato migliore per le femmine (480) e per i maschi (477); per le studentesse autoctone il punteggio sale (490), sia rispetto alla media che rispetto agli studenti autoctoni (470).

Tab. 6.6 - Punteggio medio in Matematica per paese e caratteristiche (luogo di nascita e genere)

<i>Genere</i>	<i>Punteggio medio in Matematica</i>	<i>Autoctoni/ Autoctoni nati all'estero</i>	<i>Figli coppie miste</i>	<i>Studenti I generazione</i>	<i>Studenti II generazione</i>
Femmine Svizzera	524	532	520	472	528
Maschi Svizzera	537	540	536	523	548
Femmine Paesi Bassi	518	533	531	490	530
Maschi Paesi Bassi	528	539	532	517	530
Femmine Estonia	518	525	521	511	519
Maschi Estonia	523	530	526	500	520
Femmine Finlandia	520	535	525	515	520
Maschi Finlandia	517	525	519	490	517
Femmine Polonia	516	520	520	514	518
Maschi Polonia	520	522	520	518	518
Femmine Belgio	512	521	515	500	510
Maschi Belgio	518	532	530	515	520
Femmine Germania	507	515	500	460	490
Maschi Germania	520	525	502	495	510
Femmine Austria	494	499	490	425	488
Maschi Austria	517	524	504	498	520
Femmine Slovenia	499	500	498	466	487
Maschi Slovenia	503	507	500	440	500
Femmine Irlanda	494	500	500	488	490
Maschi Irlanda	509	511	515	505	515
Femmine Danimarca	493	500	474	450	468
Maschi Danimarca	507	521	510	455	488
Femmine Rep. Ceca	493	500	493	481	492
Maschi Rep. Ceca	505	512	505	474	503
Femmine Francia	491	495	491	485	490
Maschi Francia	499	510	504	441	502
Femmine Regno Unito	488	482	480	490	491
Maschi Regno Unito	500	500	499	500	502
Femmine Lussemburgo	477	483	481	470	473
Maschi Lussemburgo	502	505	500	498	492
Femmine Italia	476	485	478	440	450
Maschi Italia	494	498	462	457	463
Femmine Grecia	449	452	444	415	433
Maschi Grecia	457	495	480	416	466
Femmine Norvegia	488	495	490	480	478
Maschi Norvegia	490	499	490	480	485
Femmine Portogallo	481	487	472	471	473
Maschi Portogallo	493	492	490	485	487
Femmine Rep. Slovacca	477	491	470	460	468
Maschi Rep. Slovacca	486	510	500	480	490
Femmine Spagna	476	490	482	435	447
Maschi Spagna	492	495	490	490	493
Femmine Svezia	480	490	463	470	475
Maschi Svezia	477	490	466	435	431
Femmine Ocse	481	497	480	470	469
Maschi Ocse	493	496	493	463	482

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Il confronto fra i risultati degli studenti per provenienza, se declinato per il titolo di studio (alto, medio e basso)¹² di almeno uno dei genitori, offre ulteriori possibilità di cogliere sfumature fra le differenze di performance. Emerge, infatti, come anche nei paesi che ottengono i migliori risultati permanga una forte difformità fra la performance degli studenti autoctoni e fra quelli nati altrove. Come illustrato nella tabella 6.7, le differenze di punteggio risultano importanti anche nei paesi con sistemi formativi che assicurano alti risultati agli studenti. Invece, sebbene permangano forti discrepanze fra gli esiti degli studenti originari del paese di rilevazione e quelli non originari, le disuguaglianze tendono a diminuire per i figli di genitori con un titolo di studio più elevato. Ad esempio per la Finlandia, che riguardo agli studenti autoctoni è la nazione con il miglior risultato, si registra un divario complessivo fra nati nel paese e non di -59 punti; mentre fra gli studenti con genitori con alto titolo di studio lo scostamento si assottiglia a -23 punti. Anche nel caso della Svizzera le differenze fra i figli con genitori ad alta scolarizzazione sono notevolmente più esigue (-10 punti) se confrontate con le difformità che emergono osservando il dato per la sola variabile provenienza (-52 punti).

Tab. 6.7 - Media punteggio in Matematica per paese, luogo di nascita di nascita dello studente e titolo di studio dei genitori

	<i>Autoctoni e autoctoni nati all'estero</i>			<i>Studenti figli di coppia mista</i>			<i>Studenti di I o II generazione</i>			<i>Media</i>
	<i>Alto</i>	<i>Medio</i>	<i>Basso</i>	<i>Alto</i>	<i>Medio</i>	<i>Basso</i>	<i>Alto</i>	<i>Medio</i>	<i>Basso</i>	
	Finlandia	553	513	500	545	500	489	530	450	
Svizzera	550	544	518	548	532	510	540	500	418	531
Germania	542	529	492	538	519	488	488	465	430	514
Belgio	541	527	498	541	525	486	488	450	440	515
Paesi Bassi	541	527	510	539	520	501	500	487	480	523
Estonia	540	536	489	533	521	478	514	500	498	521
Polonia	531	523	500	531	520	500	530	517	505	518
Slovenia	521	500	493	520	499	490	474	443	423	501
Austria	520	509	498	515	506	497	504	460	430	506
Francia	520	492	493	520	490	462	470	440	419	495
Danimarca	519	500	492	512	503	500	479	468	420	500
Irlanda	515	498	490	521	515	502	523	510	494	501
Norvegia	513	493	475	507	489	464	479	457	421	489
Lussemburgo	512	495	482	509	480	471	487	480	450	490
Repubblica Ceca	510	500	487	500	490	473	500	494	478	499
Regno Unito	507	492	488	511	496	489	510	500	487	494
Spagna	505	495	472	500	473	450	458	450	413	484
Portogallo	502	491	482	491	472	456	482	463	458	487
Re. Slovacca	499	480	470	490	468	453	475	461	436	482
Italia	510	484	475	499	465	440	453	448	422	485
Svezia	498	485	474	488	472	442	458	413	409	478
Ungheria	492	484	458	500	499	469	514	500	497	477
Grecia	469	455	447	471	441	423	435	420	399	453
Ocse	521	487	485	513	480	475	478	475	458	432

Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

I paesi con performance peggiori, rispetto alla media Ocse, evidenziano scarse differenziazioni in base al titolo di studio del genitore. La Grecia, ad esempio, che è il paese con punteggio più basso in Matematica (453), a livello di suddivisione fra studenti nati nel paese e non, registra una differenza di 39 punti a svantaggio degli studenti immigrati. Se si osserva il dato per titolo di studio del genitore questa differenza, nel caso di titoli di studio alti, diviene di 34 punti, nel caso di titolo di studio medio di 35

¹² Come già spiegato in precedenza, si specifica che, vista la difformità dei gradi di formazione, si è preferito aggregare per titolo alto (università), medio (secondo ciclo) e basso (primo ciclo).

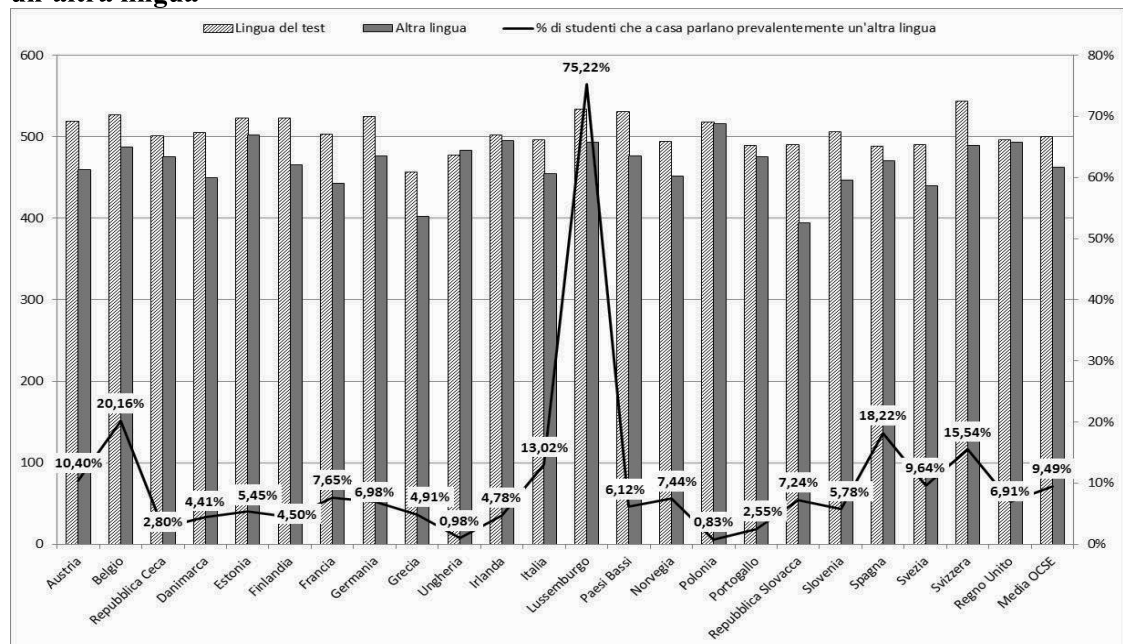
punti: non si rileva, dunque, una variazione significativa analizzando i risultati per titolo di studio. Il divario aumenta solo nel caso degli studenti con genitori in possesso di un titolo di studio basso: in questo caso i nati nel paese ottengono 48 punti in più rispetto agli studenti nati in altro paese.

Da rimarcare i casi in cui si registrano performance migliori per gli studenti non nati nel paese di rilevazione, ma con i genitori ad alta scolarizzazione: Ungheria (+22 punti), Irlanda (+8) e Regno Unito (+3). Inoltre, per le nazioni che hanno ottenuto le performance migliori, si segnalano le maggiori differenze fra studenti nati all'estero e autoctoni per il Belgio (-63), la Germania (-60) e la Slovenia (-57). Mentre i punteggi meno difformi sono stati registrati nel Regno Unito (-3), in Irlanda (-8), in Polonia (che ha omogeneità di risultato totale: questo paese a livello medio registra 518 punti sia per gli autoctoni che per i nati in altro paese), ed infine l'Estonia (-18). Fra i paesi che si attestano intorno alla media Ocse si ha la performance con maggiore divario in Francia (-58 punti) e quella con minore divario, sempre a favore degli studenti nati in altro paese, nel Regno Unito (+3 punti).

Infine, tra i paesi con i risultati più lontani dalla media Ocse si nota la sola eccezione dell'Ungheria che registra un dato positivo per gli studenti nati all'estero e le loro performance in Matematica (+26 punti). In Svizzera, che ricordiamo essere la prima classificata con una media di punteggio di 531, la differenza fra studenti nati e quelli non nati nel paese è comunque di 52 punti. Così come in Grecia, che è il paese europeo con la performance peggiore (453 punti), la distanza si attesta sui 39 punti.

Di seguito (Fig. 6.4) si propone un dato rilevato sempre nell'ambito dell'indagine PISA 2012 che evidenzia la disuguaglianza di punteggio ottenuto dagli studenti, distinti per provenienza e per lingua parlata al di fuori del contesto scolastico (e precisamente in famiglia).

Fig. 6.4 - Distribuzione dei punteggi medi ottenuti nella performance di Matematica dagli studenti, per lingua parlata in casa e percentuale di presenza di studenti che parlano un'altra lingua

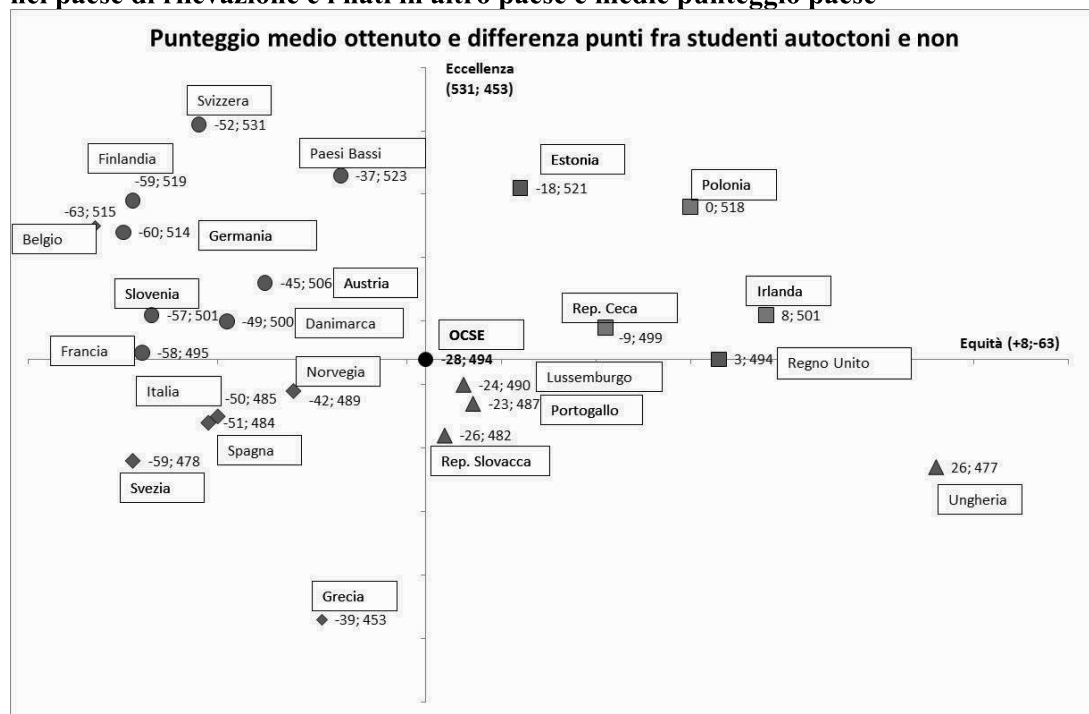


Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

I risultati vedono una maggiore omogeneità di risultati in quei paesi nei quali la percentuale di studenti che parlano un'altra lingua in casa è minima, come ad esempio la Polonia, la cui percentuale di studenti che dichiarano di parlare un'altra lingua è dello 0,83% e il punteggio ottenuto è di pari livello. Mentre il divario si acuisce in paesi in cui l'eterogeneità linguista è manifesta (come nel Lussemburgo dove il 75% degli studenti nati in altro paese dichiara di parlare un'altra lingua).

Con l'intento di trovare delle similitudini si è elaborato un grafico (Fig. 6.5) a dispersione avente sull'asse delle ascisse le differenze di punteggio ottenute nei diversi paesi fra studenti migranti e non (definiremo questo asse "Equità" nel risultato fra nativi e migranti rispetto alla Matematica¹³), mentre sull'asse delle ordinate la media punteggio per nazione (asse "Eccellenza" nella performance di Matematica), assumendo come punto di intersezione fra gli assi il punteggio medio Ocse.

Fig. 6.5 - Differenza di punteggio ottenuto nella performance di Matematica fra i nati nel paese di rilevazione e i nati in altro paese e medie punteggio paese



Fonte: Elaborazione Cser su base dati PISA 2012

Come si può notare dal grafico, nell'area in alto a sinistra si concentrano quei paesi che hanno ottenuto punteggi complessivi nel test di Matematica molto superiori alla media (da 500 a 531) e però conservano un grave gap di preparazione degli studenti non autoctoni (differenza di punteggio superiore ai -28 punti della media Ocse), con punte di differenza che vanno dal massimo dei -63 punti realizzati in Belgio, al picco minimo di -37 dei Paesi Bassi: i dati mostrano come questi paesi siano orientati all'eccellenza nei risultati scolastici, senza però essere riusciti a realizzare un modello di integrazione per gli studenti stranieri (*Excellent but Unequal Educational Oppor-*

¹³ Oecd (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, in www.oecd.org/edu/school/50293148.pdf.

tunity System). Nel quadrante in alto a destra ritroviamo le nazioni che, collocantesi al di sopra della media Ocse (in un *range* che va da 521 dell'Estonia a 499 della Repubblica Ceca), sono riuscite anche ad attenuare le differenze fra studenti autoctoni e non, mostrando anche delle aree di eccellenza degli studenti migranti per Irlanda e Regno Unito: in questo quadrante i dati indicano una più evidente propensione all'integrazione degli studenti non autoctoni (*Good and Equal Educational Opportunity System*). Nel quadrante in basso a destra si collocano quei paesi che sono prossimi alla media Ocse come scarto di punteggio fra le performance degli studenti autoctoni e non; questi però risultano al di sotto della media per risultato (dal 490 del Lussemburgo al 477 dell'Ungheria): complessivamente questi paesi realizzano performance appena inferiori alla media in Matematica, ma mostrano risultati soddisfacenti all'accompagnamento di tutti gli studenti verso l'acquisizione di competenze di base (*Fairly Good and Fairly Equal Educational Opportunity System*). Nel quadrante in basso a sinistra troviamo le nazioni che hanno ottenuto mediamente i peggiori risultati sia come performance in Matematica, sia come divario fra studenti autoctoni e migranti: questi sistemi scolastici appaiono i meno efficaci sia come risultati che come modello di integrazione (*Poor and Unequal Educational Opportunity System*).

6.5 Formazione e dialogo interculturale: una breve riflessione

Considerando che nella società odierna lo status di un individuo e il suo benessere sociale¹⁴ dipendono fortemente dall'accesso al mercato del lavoro (fattore a sua volta legato in parte alla qualità della scolarizzazione/formazione ricevuta), e vista la sempre maggiore consistenza degli studenti di provenienza da altri paesi e delle seconde generazioni, i paesi europei dovrebbero porre attenzione, oltre all'urgente questione delle politiche migratorie (ingresso e soggiorno, asilo e controlli alle frontiere), anche alle politiche relative ai processi di inclusione sociale e integrazione, di cui le politiche formative rappresentano uno dei nodi cruciali. Infatti, non solamente la formazione favorisce l'integrazione tramite l'acquisizione di competenze, ma la scuola stessa si pone come tramite tra i cittadini stranieri e la società ospitante, favorendo in modo diretto l'integrazione degli studenti e la loro inclusione sociale.

Un'importante riflessione da portare avanti riguarda, quindi, il ruolo che la scuola riveste nel processo di integrazione, non solo dello studente migrante ma dell'intero nucleo familiare. Lo studente migrante, come lo studente di seconda generazione, può diventare, e in molti casi svolge questa funzione, il primo "mediatore culturale" della famiglia, specialmente nei primi anni di immigrazione. Sia sotto il profilo linguistico sia nella socializzazione con il gruppo dei pari, è il soggetto all'interno della famiglia che più facilmente sarà deputato alle relazioni con le istituzioni, in grado di rappresentare e veicolare sia la propria cultura nei confronti del paese ospite, sia fungere da interlocutore tra i migranti di prima generazione in età adulta e la società di accoglienza. La scuola, pertanto, riveste un ruolo privilegiato nel processo di integrazione

¹⁴ S'intende "benessere sociale" secondo l'accezione di McDowell e Newell (1987) che descrive questo stato come "quella dimensione del benessere di un individuo che riguarda le sue relazioni con gli altri, come le altre persone reagiscono nei suoi riguardi e come egli interagisce con le istituzioni sociali e le norme della società". Si veda: McDowell I., Newell C. (1987), *Measuring Health. A Guide to Rating Scales and Questionnaires*, Oxford UP, New York.

e le evidenze dei dati, come quelli rilevabili nell'indagine PISA 2012, dove le difformità nei risultati scolastici si mostrano evidenti, dovrebbe porre all'attenzione delle istituzioni i "chiaroscuri" di un sistema formativo che necessita di maggiore attenzione all'inclusione, da promuoversi tramite politiche coordinate a livello europeo. Se si considera, inoltre, che in tutti i paesi europei di immigrazione, i migranti rappresentano la parte più giovane della popolazione e posseggono nel loro bagaglio culturale specificità proprie, non ultimo il plurilinguismo, che li rendono soggetti ad alto potenziale di inserimento nel mercato del lavoro.

Le varie riforme del sistema scolastico, operate da tutti i paesi dell'area di influenza della UE a partire dagli anni Ottanta, sono state tese principalmente a prolungare l'obbligo scolastico al fine di assicurare agli studenti almeno l'acquisizione di solide competenze di base, ad ampliare l'offerta formativa e ad evitare l'abbandono scolastico. Tutte queste iniziative sono rilevanti rispetto all'intera popolazione scolastica, ma il fenomeno migratorio ha posto ai sistemi scolastici e formativi altre sfide, fra cui la principale è quella di un'educazione interculturale che valorizzi le differenze favorendo l'apprendimento di tutti gli studenti. Il libro verde su "Istruzione e Migrazione", pubblicato durante l'anno europeo del dialogo interculturale (Consiglio d'Europa, 2008), ribadisce il ruolo fondamentale del dialogo interculturale in riferimento a tutti i diritti connessi alla cittadinanza, inclusa l'educazione e la formazione. Mantenere, quindi, una prospettiva interculturale nelle strategie educative, ponendo particolare attenzione al riconoscimento delle differenze, appare come la via più idonea per rispondere alle necessità di una società globale e soprattutto alle prospettive, professionali e sociali, delle nuove generazioni. È chiaro che una tale trasformazione, nel sistema educativo, chiama in gioco più soggetti, a partire dalle istituzioni preposte alla definizione delle strategie educative, passando per le istituzioni scolastiche, gli insegnanti e la loro formazione, fino al coinvolgimento delle famiglie. Tutti soggetti che sono fondamentali per la costruzione di un sistema educativo democratico e partecipato che si ponga come obiettivo non solo l'acquisizione di pari competenze, ma la formazione di un "cittadino interculturale"¹⁵.

¹⁵ Libro verde su "Istruzione e Migrazione", sviluppato durante l'anno europeo del dialogo interculturale (Consiglio d'Europa, 2008), in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0423:FIN:EN:PDF>.

Riflessioni conclusive. Una “diversa normalità”

di *Elena Besozzi*

In questi ultimi vent'anni, la scuola italiana ha affrontato una profonda trasformazione nella composizione della sua popolazione scolastica, in relazione alla progressiva ed elevata presenza di alunni con cittadinanza non italiana, sovente coinvolti nei percorsi migratori dei loro genitori, ma, soprattutto negli anni più recenti, spesso nati nel nostro paese. Si tratta ormai di una componente strutturale, che, a partire dagli anni Novanta, ha delineato una visibile situazione emergenziale. Tuttavia, questa è progressivamente rientrata, a fronte dello sviluppo di capacità, da parte delle scuole e degli insegnanti di gestirla, sviluppando protocolli di accoglienza e buone pratiche di inclusione, con uno sforzo particolare soprattutto nell'ambito dell'acquisizione della “lingua per lo studio”, quindi di quella competenza basilare che garantisce un buon inserimento scolastico sotto il profilo dell'apprendimento, ma anche delle relazioni in classe.

Dall'analisi della serie storica, riguardante la consistenza della presenza di alunni con cittadinanza non italiana, negli ultimi anni si osserva un decremento degli ingressi (cfr. cap. 1 di M. Santagati), soprattutto di quei soggetti provenienti direttamente da un percorso migratorio, mentre sono progressivamente in aumento gli alunni di origine straniera nati in Italia (seconde e terze generazioni), che presentano caratteristiche in parte diverse rispetto ai compagni nati all'estero, mentre appaiono sempre più simili ai compagni italiani riguardo soprattutto alle possibilità di riuscita nell'apprendimento, ma anche ad atteggiamenti e comportamenti verso lo studio e ai consumi culturali.

Questa presenza sempre più consistente dei nati in Italia contribuisce senz'altro a depotenziare lo stato di emergenza e a far parlare di stabilizzazione e quindi di un ritorno a una sorta di normalizzazione delle condizioni di vita e di lavoro delle classi scolastiche (Besozzi, 2014), che mostrano una diminuzione del disagio e delle preoccupazioni legate alla situazione emergenziale e conducono a una rappresentazione di una *normale diversità*: in sostanza, a insegnanti e alunni (e genitori) risulta sempre più “normale” che in classe ci siano alunni di origine straniera, l'eterogeneità nella composizione appare un fatto acquisito per tutte quelle situazioni in cui si rileva una consistente presenza di alunni stranieri. La diversità viene in qualche misura incorporata nel contesto scolastico, così come è avvenuto per altre forme di diversità, come quella di genere (la presenza delle donne nel sistema scolastico) o quella legata alle diverse forme di disabilità (l'inserimento dei disabili nelle scuole normali). D'altro canto, occorre anche osservare che le nuove generazioni di alunni sia italiani sia stranieri possono essere considerati a tutti gli effetti dei “nativi interculturali”:

In epoche passate solo ad alcuni individui toccava in sorte di dover pensare a se stesse come a persone interculturali. In alcuni casi, si trattava di persone nate in élite abituate a una vita cosmopolita; molto più spesso, tali persone avevano dovuto attraversare culture diverse perché spinte dal bisogno o da situazioni di pericolo. Tuttavia, pur nel caso di una situazione così svantaggiata, tutte queste persone erano però anche l'avanguardia del futuro che avanzava. Comparata a questa situazione passata, ogni bambino odierno si trova già a essere, per così dire, un "interculturale nato". Quella compresenza di norme e volti diversi, che a chi è nato prima appare sorprendente e a volte minacciosa, è per lui la condizione naturale in cui trovarsi, un contesto che non richiede giustificazione, perché è quello in cui ci si è trovati a nascere (Leone, 2011, p. 24).

La rappresentazione di una normalizzazione si lega pertanto alla visibile e progressiva *somiglianza* tra gli alunni con cittadinanza non italiana e la popolazione scolastica autoctona, non tanto e solo riguardo agli esiti nell'apprendimento, piuttosto allo sviluppo di atteggiamenti, comportamenti, abitudini, capacità linguistiche, dove l'aspetto linguistico (favorito nei nati in Italia) gioca un ruolo fondamentale nell'accomunare ulteriormente e nel rendere la popolazione scolastica attuale nel suo complesso assuefatta e in larga misura disincantata di fronte a ciò che per gli adulti risulta "eccezionale", "straordinario" o "fuorviante". La normalizzazione è legata a sua volta alla stabilizzazione della popolazione immigrata e quindi agli insediamenti nei vari territori di famiglie ricongiunte o che hanno figli nel nostro paese. Le cosiddette seconde generazioni si presentano pertanto, almeno sul piano comportamentale, motivazionale, linguistico, molto simili agli autoctoni e questo evidentemente sembra facilitare il lavoro degli insegnanti, soprattutto quando fanno riferimento agli standard di apprendimento e quindi ad una salvaguardia di una positiva omogeneità dei risultati scolastici.

Tuttavia, proprio lo sviluppo di questa nuova configurazione della popolazione scolastica mostra chiaramente, come ben descritto nel cap. 1 di questo Rapporto, che il focus delle problematiche scolastiche solo sugli stranieri appare limitativo e quindi diventa importante un continuo confronto (a partire dai dati statistici) tra le diverse componenti della popolazione scolastica complessiva, attraverso il quale possono essere messi in evidenza tratti comuni, ma anche la grande eterogeneità dei percorsi di apprendimento e delle carriere, che mettono in luce l'esistenza di difficoltà di inserimento e di integrazione.

Pertanto, non ci si può fermare (e accontentare) di questa presa d'atto di una diversità "normalizzata", proprio perché può rivelarsi del tutto apparente e, a un esame più approfondito, rivelare l'esistenza di numerose criticità, come ben si desume dalla lettura attenta dei diversi capitoli di questo Rapporto. Per esempio, la diversificazione degli insediamenti dei flussi migratori nel nostro paese e quindi anche della popolazione scolastica immigrata o dei figli di immigrati nati in Italia mostra l'esistenza di realtà locali (urbane e non) con scuole a elevata presenza (oltre il 50%) di alunni con origine straniera (cfr. cap. 2 a cura di V. Ongini), che evidentemente comportano problemi in ordine alla strutturazione di competenze per la gestione delle classi, dei rapporti esterni con le famiglie, ecc. Gli alunni italiani possono finire con il diventare minoranza, con una sorta di ribaltamento delle problematiche dell'integrazione, dove l'interfaccia tra cultura italiana e le altre culture diventa di fatto una questione ineludibile e molto delicata, tanto sotto il profilo dei contenuti di apprendimento quanto dell'elaborazione di una esperienza di interculturalità che dia ampio spazio ai valori della convivenza

Anche la problematica riguardante gli esiti dell'apprendimento rimane tuttora in primo piano, a dimostrazione di quanto possa essere debole e superficiale il discorso di una effettiva "normalizzazione" della presenza degli alunni con cittadinanza non italiana. È pur vero che si può constatare il progressivo affievolirsi di fenomeni come il ritardo scolastico, che però permane ancora in termini decisamente elevati fra gli alunni con cittadinanza non italiana. Si tratta, come afferma R. Bertozzi (cfr. cap. 3), di una vera e propria "disuguaglianza strutturale", trasversale a tutti gli ordini di scuola. Ma è soprattutto la discrepanza tuttora evidente dei risultati scolastici a chiedere di non distogliere l'attenzione da un esame dei percorsi scolastici e della loro discontinuità, fino all'esistenza di fenomeni allarmanti come quello della mancata scolarizzazione o degli abbandoni precoci, che tendono poi a ingrossare le fila dei Neet (*Not in Employment, Education and Training*). L'esame dei risultati scolastici di alunni italiani e non italiani e l'approfondimento delle loro performance attraverso le prove Invalsi in Matematica e Italiano (cfr. cap. 4 di P. Barabanti), così come l'analisi delle scelte degli indirizzi nella scuola secondaria di secondo grado mostrano tutta la complessità di uno scenario che richiede non solo di essere monitorato, ma anche di essere preso in carico e gestito con strumenti e competenze forse in parte anche da rinnovare. E in questa direzione, paiono essere proprio i gruppi maggiormente a rischio di vulnerabilità – come gli alunni rom, i soggetti con disabilità, i minori non accompagnati – a trascinare e sollecitare una diversa presa in carico della scuola multiculturale.

In questa direzione pare importante individuare alcuni punti di riferimento che possono costituire l'asse portante di una fondazione di strategie e buone pratiche.

Innanzitutto, si tratta di rinforzare la *prospettiva comparativa*, che consente, come ben si evince dal contributo di P. Barabanti (cap. 4) e da quello relativo ad una analisi delle competenze dei quindicenni in Europa (cfr. cap. 6 di C. Perillo e R. Manenti), di inquadrare meglio le problematiche relative ad un contesto o situazione specifici e a trarre orientamenti e indicazioni per l'impostazione di politiche e strategie adeguate ad affrontare le persistenti disuguaglianze di opportunità nell'istruzione e formazione.

In secondo luogo, diventa rilevante mettere in primo piano una *visione ampia e prospettica delle carriere o percorsi scolastici*, tenendo in considerazione i passaggi da un ciclo all'altro, ma anche le scelte che vengono compiute, fino all'investimento nell'istruzione terziaria e con uno sguardo ampio sul diventare adulti, sul passaggio dalla formazione al lavoro e sulla formazione continua (un contributo in questa direzione è offerto dalle riflessioni sull'istruzione degli adulti nel cap. 5 curato da F. Farinelli).

In terzo luogo, occorre enfatizzare *il legame tra vita individuale e contesto di riferimento*, perché tutta la letteratura mostra la grande rilevanza di questo legame e di come "traiettorie e strategie – individuali e familiari – non sono date una volta per tutte, ma sono in continua evoluzione in relazione agli andamenti degli eventi e delle condizioni esterne" (Spanò, 2011, p. 202).

Alla luce di questi elementi di riferimento che abbiamo delineato, può essere ricollocato anche il tema del "diritto alla differenza" all'interno dei percorsi di integrazione reciproca tra autoctoni e stranieri.

Il passaggio che si ritiene possa essere evidenziato è quello *da una "normale diversità" a una "diversa normalità"*: un radicale cambiamento di prospettiva, peraltro già in atto in molte situazioni particolarmente impegnate sul fronte di un'attenzione ai percorsi individuali e quindi alla personalizzazione delle scelte, delle modalità e dei

tempi, dei ritmi di apprendimento, considerati all'interno di "ambienti", contesti che rendono possibili o inibiscono le capacità progettuali dei singoli soggetti, e, più precisamente, come direbbe A. Sen (2000), consentono lo sviluppo di "capacità di funzionamento", tenendo conto tanto delle caratteristiche individuali quanto della realtà contestuale e quindi delle opzioni disponibili.

Una "diversa normalità" contempla quindi la presa in carico di sé da parte del soggetto, ma anche l'ipotesi di un'interfaccia continua (pure di negoziazione) con gli altri e quindi di diversi sguardi sul mondo e di possibili interpretazioni di norme e regole, alla ricerca di una condivisione, non esente da conflitti, ma che comporta la necessità di individuare nuove modalità di mettersi in relazione (Mantovani, 2004).

Si tratta dell'assunzione di un quadro di riferimento innovativo, fondato sull'interculturalità non come mero discorso o narrazione, bensì come sfondo che delinea un sistema di appartenenze multiple e interdipendenti, ma anche l'ampia possibilità di scambio, di collaborazione, quindi un dinamismo nella costruzione dell'appartenenza e dell'integrazione. In realtà, se l'interculturalità fa da sfondo normale delle scuole contemporanee, *la scuola interculturale invece si costruisce giorno per giorno*, dove ciascuno è esposto e contagiato, dalla presenza dell'altro, all'attivazione e all'impegno personale.

L'integrazione è quindi quotidianamente *messa alla prova* in quanto implica un itinerario di *educazione alla relazione con l'altro*, in cui si realizza un'esperienza che poggia su punti salienti come il riconoscimento, il rispetto, la reciprocità, la responsabilità (Besozzi, 2012, pp. 36-37).

La quotidianità scolastica infatti attiva direttamente non solo la motivazione e lo sforzo nello studio, ma anche l'esperienza della convivenza e l'acquisizione di competenze in ordine ai diritti-doveri di cittadinanza. Di fatto, le condizioni e modalità con le quali si realizza l'apprendimento vengono in primo piano, per essere ridefinite alla luce di una nuova situazione di eterogeneità e pluralità di lingue, culture, religioni, stili di vita, che chiedono un'attenzione esplicita al clima di classe e ai rapporti interpersonali nel corso dei processi di insegnamento e apprendimento.

Il passaggio ineludibile è pertanto dalla presa d'atto della scuola multietnica (normalizzazione della pluralità di presenze) alla *costruzione di una scuola interculturale*, centrata sull'esperienza quotidiana dello scambio, del dialogo, del crescere insieme, dove non ci si accontenta di prendere atto di una "normale diversità", bensì si accoglie l'ipotesi che solo l'apprezzamento di una "diversa normalità" può – valorizzando la pluralità di diversità e di differenze presenti tanto fra gli alunni stranieri quanto fra gli italiani – dare ampio spazio alla realizzazione di percorsi di vita centrati sulla costruzione di sé come soggetti consapevoli, competenti, responsabili, capaci di vivere in un mondo plurale nel quale riversare le proprie doti e capacità. Ma la costruzione di una scuola interculturale non è solo valorizzazione di una "diversa normalità", bensì anche di una *comunanza* che trova il suo presupposto in una vicinanza o somiglianza intra-generazionale, vera e propria risorsa nel passaggio di qualità verso la "costruzione di un bene comune".

Bibliografia

- Besozzi E. (2012), *La centralità delle relazioni nei processi di integrazione e nella costruzione di cittadinanza*, in Besozzi E., Colombo M. (a cura di) (2012), *Relazioni interetniche e livelli di integrazione nelle realtà scolastico/formative della Lombardia*, Rapporto 2011, Osservatorio Regionale per l'integrazione e la multietnicità, Milano, pp. 21-37.
- Besozzi E. (2014), *Introduzione. L'integrazione scolastica alla prova*, in Colombo M., Santagati M.G. (2014), *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*, Franco Angeli, Milano, pp. 9-23.
- Colombo M., Santagati M.G. (2014), *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*, Franco Angeli, Milano.
- Leone G. (a cura di) (2011), *Vivere l'interculturalità. Ricerche sulla vita quotidiana*, Edizioni Unicopli, Milano.
- Mantovani G. (2004), *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- Sen A., *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano.
- Spanò A. (a cura di) (2011), *Esistere, coesistere, resistere. Progetti di vita e processi di identificazione dei giovani di origine straniera a Napoli*, Franco Angeli, Milano.

Diversi da chi? Un nuovo capitolo per la Buona scuola

a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura del Miur, Roma, 13 novembre 2014

1. Nella scuola: esercizi di mondo

Una “Buona scuola” è una scuola buona *per tutti e attenta a ciascuno*.

L'approccio universalista della nostra scuola si deve oggi misurare e coniugare con le *specificità* e le storie di coloro che la abitano e con le trasformazioni della popolazione scolastica intervenute in questi anni. Una di queste trasformazioni, forse la più rilevante, riguarda la presenza crescente nelle aule scolastiche dei bambini e dei ragazzi che hanno una storia, diretta o familiare, di migrazione. *Gli alunni con cittadinanza non italiana sono più di 800.000 nell'anno scolastico 2013/2014 (il 9% sul totale della popolazione scolastica), più della metà sono nati in Italia*. I processi migratori in atto a livello globale hanno modificato anche la scuola e la sollecitano a nuovi compiti educativi. Dipendono infatti anche dalla scuola la velocità e la profondità dell'integrazione di una componente ormai strutturale della popolazione. Dipende dagli esiti dell'esperienza scolastica dei figli dei migranti la possibilità di un paese di contare, per il suo sviluppo economico e civile, anche sulle intelligenze e sui talenti dei “nuovi italiani”. È nella scuola che gli studenti con cittadinanza non italiana possono imparare una concittadinanza ancorata al contesto nazionale e insieme aperta a un mondo sempre più grande, interdipendente, interconnesso. Nella scuola infatti tutti questi bambini e i ragazzi si “allenano” a convivere in una pluralità diffusa. È infine anche nella scuola che famiglie e comunità con storie diverse possono imparare a conoscersi, superare le reciproche diffidenze, sentirsi responsabili di un futuro comune.

2. Diffondere le buone pratiche

Una “Buona scuola” deve contare su *insegnanti e dirigenti competenti* e saper coinvolgere tutto il personale scolastico.

Sono molte le istituzioni scolastiche – del primo e del secondo ciclo, così come del comparto delle scuole per adulti che, da sole o in rete, e spesso col sostegno fattivo di Enti locali, università, terzo settore – hanno negli ultimi anni saputo costruire risposte efficaci alle nuove esigenze. Queste esperienze, costruite sul campo, offrono un ricco repertorio di indicazioni e di suggerimenti. Ma non sempre esse sono conosciute e diffuse: occorre dunque passare dal “brusio” delle buone pratiche a una voce forte e

condivisa, sviluppando una formazione capillare e non sporadica dei dirigenti scolastici e degli insegnanti, animata in primo luogo da coloro che si sono formati sul campo.

3. Una “Buona scuola” è la scuola che produce uguaglianza. Dieci attenzioni e proposte

I percorsi scolastici degli alunni con cittadinanza non italiana e i loro risultati di apprendimento presentano criticità diffuse e acute, e comunque una “disparità” rispetto agli alunni italiani che, sia pure in forme attenuate, riguarda anche i bambini e i ragazzi nati in Italia o che ci sono arrivati da piccoli. È uno svantaggio che deve essere contrastato. Citiamo alcune criticità e alcune possibili risposte.

1. *Ribadire il diritto all’inserimento immediato degli alunni neoarrivati.* Il diritto/dovere di tutti alla scuola non può più essere compromesso, come talora avviene, dalle inaccettabili difficoltà di inserimento immediato dei bambini e ragazzi stranieri che arrivano ad anno scolastico iniziato. È necessario che l’amministrazione scolastica acquisisca per tempo dalle Prefetture tutte le informazioni utili sugli arrivi dei minori “ricongiunti”; è necessario che in tutte le aree territoriali più interessate dai flussi migratori la formazione delle classi eviti i livelli di saturazione che impediscono l’accoglienza dei neoarrivati; è necessario che i dispositivi di ricerca delle scuole e delle classi in cui inserire i nuovi alunni non comportino “liste di attesa” e trasferimenti da una scuola all’altra che fanno perdere tempo, motivazione, fiducia nelle istituzioni

Nelle situazioni in cui si registra da tempo, e dunque si può prevedere per il futuro, un rilevante flusso di alunni stranieri, alleggerire il numero degli alunni per classe per consentire l’inserimento immediato dei nuovi arrivati.

In queste zone e per queste scuole prevedere un organico funzionale aggiuntivo anche per lo sviluppo di laboratori di L2 per i neoarrivati.

2. *Rendere consapevoli dell’importanza della scuola dell’infanzia.* La mancata partecipazione di quasi un quarto dei bambini con cittadinanza non italiana, fra i 3 e i 5 anni, residenti in Italia, alla scuola per l’infanzia, un luogo educativo cruciale ai fini dell’apprendimento linguistico e di una buona integrazione, deve essere contrastata. Lo si può fare attraverso il coinvolgimento delle comunità straniere e del privato sociale, con misure che rendano sostenibili le tariffe di iscrizione alle scuole non gestite dal pubblico, con il coordinamento locale delle diverse tipologie di scuola per l’infanzia.

Informare e coinvolgere i genitori migranti sull’importanza della scuola dell’infanzia.

Facilitare in maniera concreta ed efficace l’accesso dei bambini e delle famiglie con origini migratorie all’intero sistema delle scuole dell’infanzia: statali, comunali e paritarie.

3. *Contrastare il ritardo scolastico.* La normativa sull'inserimento scolastico degli alunni con cittadinanza non italiana prevede la determinazione della classe sulla base del criterio dell'età. I dati ministeriali rilevano ancora un tasso preoccupante (seppure in diminuzione) di "ritardo scolastico" in ingresso che, non solo non evita, ma in molti casi favorisce ulteriori ritardi dovuti alle bocciature/ripetenze, con effetti di demotivazione al proseguimento degli studi. Non costituisce motivo sufficiente di deroga alla normativa la non conoscenza dell'italiano dell'alunno neoinserito per il quale occorre, anzi, prevedere piani didattici personalizzati finalizzati al riallineamento con i comuni obiettivi di apprendimento.

Aggiornare e diffondere indicazioni normative chiare, coerenti e prescrittive sulle modalità di inserimento e di valutazione degli alunni stranieri neoarrivati.
Attivare, per i neoarrivati in periodo prescolastico, interventi di formazione linguistica prima dell'inserimento scolastico.
Predisporre un sito dedicato sul tema dell'inserimento degli alunni neoarrivati contenente: normative, protocolli di accoglienza; progetti esemplari e buone pratiche efficaci; esempi positivi di modalità organizzative, materiali didattici e plurilingue.

4. *Accompagnare i passaggi; adattare il programma e la valutazione.* Si osservano esiti scolastici negativi da parte dei bambini e dei ragazzi con cittadinanza non italiana, anche se nati in Italia, soprattutto alla fine del primo anno della scuola secondaria di primo grado e della secondaria di secondo grado. Ogni istituto scolastico deve essere "allenato", in questi passaggi nevralgici, alla predisposizione di piani personalizzati che comportino, se necessario, anche modifiche transitorie e non permanenti dei curricoli. La valutazione di fine anno deve essere coerente con i piani personalizzati e tener conto dei progressi effettivi registrati a partire dalle situazioni in ingresso.

Definire in maniera chiara – e coerente con "l'adattamento del programma" previsto dalla normativa – le modalità di valutazione per gli allievi di recente immigrazione, prevedendo, ove necessarie, deroghe dalla normativa standard e apposite flessibilità agli esami di fine ciclo per gli allievi inseriti per la prima volta nel sistema scolastico.
Accompagnare con cura i passaggi da un tipo di scuola all'altro.

5. *Organizzare un orientamento efficace alla prosecuzione degli studi. Investire sul protagonismo degli studenti.* Le ragazze e i ragazzi con cittadinanza non italiana tendono a proseguire gli studi iscrivendosi (o sono orientati a farlo) in larga maggioranza, anche per chi ha ottenuto buoni risultati negli esami di terza media, ai percorsi o agli istituti professionali. È opportuno quindi che sia attivato un orientamento agli studi più efficace attraverso l'informazione plurilingue alle famiglie sulle caratteristiche dei percorsi di studio e, dove occorre, attraverso misure di diritto allo studio. Sono da tenere sotto controllo gli eventuali stereotipi di varia natura impliciti nei consigli di orientamento. A fronte, inoltre, del grande numero di abbandoni precoci (e quindi di giovani adulti privi di qualifiche e di diplomi) va valorizzato il ruolo delle nostre scuole di seconda opportunità (Cpia). È importante inoltre sviluppare e promuovere modalità di coinvolgimento diretto degli studenti,

italiani e stranieri, attraverso esperienze di *peer education*, ricorrendo, per esempio, a studenti delle seconde generazioni come tutor di studenti neo-arrivati, per sostenerli nei laboratori, nell'apprendimento dell'italiano, nell'orientamento.

Informare in maniera accurata (anche con opuscoli plurilingue) le famiglie e gli alunni con cittadinanza non italiana sul sistema scolastico italiano e sulle opportunità di istruzione superiore.

Organizzare la fase di orientamento e delle scelte scolastiche coinvolgendo anche i mediatori linguistico-culturali e giovani tutor di origine immigrata.

6. *Sostenere l'apprendimento dell'italiano L2, lingua di scolarità.* Alla base dei cammini scolastici rallentati vi è spesso una competenza ridotta in italiano, anche delle cosiddette seconde generazioni. Le difficoltà linguistiche hanno a che fare, soprattutto, con la competenza nella lingua per lo studio che è essenziale alla riuscita scolastica. Di qui l'esigenza di istituire negli istituti scolastici i "laboratori linguistici permanenti", animati da insegnanti specializzati nell'insegnamento dell'Italiano lingua 2, capaci anche di coordinare il lavoro di semplificazione linguistica dei contenuti delle diverse discipline e di facilitare l'apprendimento dei linguaggi specifici delle discipline di studio. Anche a questa priorità, molto evidente nelle aree maggiormente interessate alla scolarizzazione dei ragazzi con cittadinanza non italiana, deve essere destinata la predisposizione di un organico "funzionale". Questa scelta è accompagnata da un nuovo e sistematico impegno nella formazione dei docenti; in primo luogo, ma non esclusivamente, degli insegnanti di italiano. Se la loro specializzazione è indispensabile, è però da evitare che venga delegata solo a loro la responsabilità dell'apprendimento della lingua di scolarità.

Organizzare nelle scuole laboratori linguistici di italiano L2 per le diverse fasi dell'apprendimento e per livelli e scopi differenti.

Prevedere nel tempo extrascolastico, in collaborazione con le associazioni, il volontariato e il privato sociale, forme di aiuto allo studio, protrate e continuative.

Formare i docenti sui temi dell'insegnamento/apprendimento dell'italiano come seconda lingua.

7. *Valorizzare la diversità linguistica.* L'integrazione scolastica dei bambini e dei ragazzi con cittadinanza non italiana ha seguito in questi anni modalità prevalentemente di tipo "compensativo", sottolineando soprattutto le carenze e i vuoti e riconoscendo molto poco i saperi acquisiti e le competenze di ciascuno, ad esempio, nella lingua materna. La diversità linguistica rappresenta infatti un'opportunità di arricchimento per tutti, sia per i parlanti plurilingue, che per gli autoctoni, i quali possono precocemente sperimentare la varietà dei codici e crescere più aperti al mondo e alle sue lingue.

Attivare dentro le scuole corsi opzionali di insegnamento delle lingue d'origine, anche in collaborazione con i governi dei paesi di provenienza.
Sperimentare l'insegnamento a tutti gli alunni di lingue straniere non comunitarie (cinese, arabo, russo).
Conoscere, riconoscere e valorizzare le forme di bilinguismo presenti fra gli alunni della classe.
Formare i docenti sul tema della diversità linguistica e del plurilinguismo.

8. *Prevenire la segregazione scolastica.* Si riscontrano in alcune scuole fenomeni di concentrazione della presenza di alunni con cittadinanza non italiana. Oltre al dato demografico e residenziale, legato agli insediamenti abitativi delle famiglie migranti in un determinato territorio, possono avere un peso le preoccupazioni dei genitori italiani sulla qualità dell'apprendimento nelle classi (troppo) multiculturali. Si tratta di agire con tutti gli attori coinvolti per garantire in tutte le scuole una buona qualità dell'insegnamento/apprendimento, in maniera esplicita e trasparente e investendo maggiori risorse nelle situazioni più difficili, affinché il diritto alla scuola di qualità valga dovunque e per tutti.

Promuovere accordi a livello locale, al fine di rendere operativi i criteri di equo-eterogeneità nella formazione delle classi, evitando o riducendo i casi di concentrazione delle presenze.
Prevedere interventi specifici per le situazioni dove si registra un'alta presenza di alunni con cittadinanza non italiana.

9. *Coinvolgere le famiglie nel progetto educativo per i loro figli.* Le scuole devono diventare presidi di socialità, luoghi di scambio e di confronto. Il dialogo costante fra la scuola e le famiglie con cittadinanza non italiana deve inoltre essere denso e ravvicinato nei momenti topici della scolarità dei figli: l'ingresso, i momenti della valutazione, l'orientamento e le scelte. Ma un'attenzione costante va data alle interazioni quotidiane e di routine, che devono essere quanto più inclusive e facilitate: attraverso i messaggi plurilingue, attraverso strumenti formali o informali di mediazione linguistico-culturale e soprattutto attraverso gli atteggiamenti di vicinanza. Le recenti normative sulla regolarizzazione degli immigrati chiedono inoltre alle istituzioni scolastiche – e non solo ai Cpia – di avere un'attenzione particolare alla formazione linguistica degli adulti con origini migratorie. Anche le scuole dei figli, aperte al territorio e ai bisogni della comunità plurale, possono offrire opportunità in questo senso. Una particolare attenzione va posta sulla partecipazione scolastica di bambini e ragazzi appartenenti ai gruppi rom e sinti e al coinvolgimento delle loro famiglie.

Promuovere l'informazione e facilitare la partecipazione delle famiglie con cittadinanza non italiana attraverso i messaggi plurilingue e le attività di mediazione linguistico-culturale.
Incoraggiare la rappresentanza dei genitori stranieri.
Attivare opportunità di apprendimento dell'italiano per i genitori stranieri, con particolare attenzione alle madri che non lavorano e hanno minori occasioni di socialità.

10. *Promuovere l'educazione interculturale nelle scuole.* I giovani di oggi hanno bisogno di esperienze relazionali e di strumenti culturali per imparare ad interagire senza timori e con mentalità aperta con una cultura, un'informazione, un'economia sempre più contrassegnate dalla duplice dimensione del globale e del locale. Le classi multiculturali sono un contesto prezioso per abituare tutti, fin dai primi anni di vita, a riconoscersi ed apprezzarsi come uguali e diversi. La presenza degli studenti con cittadinanza non italiana, se valorizzata da un approccio educativo interculturale, offre opportunità importanti alla modernizzazione e all'arricchimento del profilo culturale della scuola italiana.

Sensibilizzare tutti gli insegnanti sul tema della pedagogia e della didattica interculturale.
Sperimentare percorsi di educazione alla con-cittadinanza.

Gli alunni con cittadinanza non italiana occasione di cambiamento per tutta la scuola. Le classi e le scuole "a colori" sono lo specchio di come sarà l'Italia di domani. Per questo possono diventare (e in parte già lo sono) laboratori di convivenza e di nuova cittadinanza.



Publicato da
Fondazione Ismu
Via Copernico 1 - 20125 Milano
www.ismu.org - ismu@ismu.org

ISBN 9788898409051