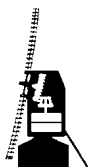


di
Debora
Mantovani

Seconde generazioni all'appello

Studenti stranieri e istruzione
secondaria superiore a Bologna



**MISURE / MATERIALI DI RICERCA
DELL'ISTITUTO CATTANEO**

MISURE / MATERIALI DI RICERCA
DELL'ISTITUTO CATTANEO

Isbn 978-88-904357-13

Misure / Materiali di ricerca dell'Istituto Cattaneo
Periodico trimestrale: 1° giugno 2008
Registrazione Tribunale di Bologna n. 4882 del 17 marzo 1981
Direttore responsabile: Giancarlo Gasperoni
Direzione e amministrazione: Istituto Cattaneo
40125 Bologna, Via Santo Stefano, 11 – tel. +39 051239766
E-mail: istitutocattaneo@cattaneo.org
Sito: www.cattaneo.org

Una ricerca dell'Istituto Cattaneo

SECONDE GENERAZIONI ALL'APPELLO
Studenti stranieri e
istruzione secondaria superiore a Bologna

Debora Mantovani



Istituto Carlo Cattaneo

La ricerca è stata realizzata con il contributo della



INDICE

Presentazione, di Giuseppe Sciortino	7
Introduzione	19
1. L'istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna	23
1.1. Uno sguardo all'offerta di istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna	23
1.2. La domanda di istruzione secondaria superiore: la provincia di Bologna e i suoi studenti	33
1.3. Il <i>matching</i> fra domanda e offerta di istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna	37
2. Bologna e le «seconde generazioni»	49
2.1. Stranieri a Bologna: uno sguardo d'insieme	49
2.2. Le «seconde generazioni» a scuola	56
2.3. Gli studenti intervistati: caratteristiche e composizione del campione	60
3. È possibile parlare di meccanismi di selezione discriminatoria?	67
3.1. Le forme della discriminazione scolastica	67
3.2. La canalizzazione delle scelte per indirizzo scolastico	69
3.3. La discriminazione inter-scolastica	73
3.4. La discriminazione intra-scolastica	76
4. Famiglia, scuola e amicizie: i contesti della socializzazione	79
4.1. La famiglia: luogo di sostegno o di scontro?	79
4.2. Vivere la scuola	87
4.3. Relazioni amicali fuori e dentro la scuola	91
5. La riuscita scolastica	103
5.1. La lingua italiana: un ostacolo all'apprendimento?	103
5.2. Quando ritardo e ripetenza viaggiano su binari diversi	108
5.3. La carriera scolastica pregressa attraverso il giudizio dell'esame di licenza media	114
5.4. Studenti al varco: il resoconto dell'anno scolastico 2006/07	124
6. Conclusioni	133
Riferimenti bibliografici	137
Appendici	
Le scuole che hanno partecipato all'indagine	145
Le tabelle	147
Il questionario	171

A mio padre, che mi ha insegnato il valore del tempo

Presentazione

L'Italia è meta di flussi migratori da circa tre decenni. Negli ultimi anni la crescita della popolazione straniera è stata particolarmente marcata. Il 1° gennaio 2007, le anagrafi italiane contavano la presenza di 2.938.000 stranieri residenti nel nostro paese. Uno su cinque di questi stranieri residenti ha meno di 18 anni; uno su dieci è nato in Italia da un genitore straniero.

Questa forte presenza di minorenni è dovuta a due processi distinti. Da un lato, gli immigrati residenti in Italia – una grande maggioranza dei quali in età fertile – creano famiglie e relazioni sentimentali dai quali derivano contingenti rilevanti di nuovi nati in Italia. Di questi, i pochi che hanno almeno un genitore italiano acquisiscono alla nascita la cittadinanza italiana. Coloro che nascono in Italia da genitori ambedue stranieri ereditano da questi a loro volta l'essere stranieri: è la sorte attualmente di più di un neonato su dieci. Il secondo processo consiste nell'ingresso in Italia di figli nati, quasi sempre prima dell'esperienza migratoria, all'estero dagli stranieri residenti in Italia. I regimi giuridici dei paesi dell'Europa occidentale sono, infatti, concordi nel ritenere un diritto soggettivo la possibilità per lo straniero residente di farsi raggiungere dai propri familiari. E il diritto al ricongiungimento familiare costituisce una delle poche aree delle politiche migratorie dove si è giunti, sia pur con molte difficoltà, a un'armonizzazione tra gli stati europei (Consiglio dell'Unione europea 2003). Non è quindi sorprendente che il ricongiungimento familiare sia oggi uno dei principali canali di ingresso sul territorio italiano, facendo sì che il numero di minori stranieri in Italia cresca in modo particolarmente veloce.

La presenza dei minorenni rappresenta un chiaro segno di radicamento sul territorio italiano degli immigrati. Generalmente, chi si riproduce tende a ridurre piuttosto drasticamente la sua mobilità, e la presenza di un figlio nato all'estero rende più difficile un ritorno in patria. Allo stesso modo, la decisione di far arrivare nel paese di insediamento il proprio coniuge o i propri figli implica la previsione di una permanenza di lungo periodo e riduce fortemente il peso di quei legami transnazionali che potrebbero un giorno stimolare il rientro. La presenza di un così grande numero di minori stranieri è forse quindi la migliore prova che ci troviamo di fronte a un'immigrazione di popolamento, destinata a riflettere un cambiamento strutturale della composizione della popolazione italiana.

L'emergere di una rilevante quota di stranieri – e in misura ancora molto limitata di individui di origine straniera – nelle coorti più giovani della popolazione italiana è un processo decisamente cruciale per il nostro paese. Lo è per le dimensioni del fenomeno stesso: la percentuale di stranieri tra i minorenni è marcatamente superiore alla percentuale di stranieri nella popolazione italiana

complessiva e cresce ancora più velocemente. E lo è per le implicazioni sociali, dato che è davvero difficile immaginare un futuro (non traumatico) per questo paese che non tenga conto della loro esistenza. Vi sono quindi buone ragioni per evitare di trattare anche questo fenomeno con la noncuranza sistematica (e i complementari attivismi emergenziali) che caratterizza storicamente la politica italiana per l'immigrazione.

Un ulteriore motivo per sottolineare l'importanza di una comprensione accurata delle condizioni di vita dei giovani stranieri è che l'esperienza ci insegna che una loro compiuta inclusione nella società d'inserimento è tutto meno che un risultato meccanico e scontato.

La prima cosa da tenere presente è che crescere in un paese straniero non è cosa facile, e gli esiti sono spesso meno che soddisfacenti. I figli degli emigranti devono affrontare difficoltà e rischi diversi da quelli affrontati dai loro genitori ma non per questo trascurabili o marginali. A prima vista, questa affermazione può sembrare quasi sorprendente: perché i figli degli immigrati dovrebbero incontrare tali difficoltà? Tutti sanno che chi emigra in un altro paese affronta una pluralità di rischi e di pericoli e si trova spesso in condizioni di forte svantaggio. Anche nei casi più fortunati, l'emigrante si troverà ad affrontare una pluralità di barriere: dovrà imparare in età adulta una lingua straniera, mantenendo con ogni probabilità un accento che lo renderà immediatamente distinguibile; sarà sottoposto a forme di controllo giuridico e sociale molto più minuziose e discrezionali di quelle in vigore per i nativi; troverà comunque maggiori difficoltà a vedere riconosciuti i propri titoli scolastici e le precedenti esperienze professionali; sarà comunque privo della conoscenza tacita e scontata dei luoghi e delle persone che rende più semplice e piacevole l'interazione sociale; entrerà nel mercato del lavoro a partire dai segmenti più bassi e meno promettenti. Dato questo complesso di condizioni ben conosciute e ampiamente istituzionalizzate, è del tutto normale attendersi che le condizioni di vita degli immigrati siano quasi sempre fortemente diverse da quelle dei nativi e che l'esperienza migratoria sia piuttosto faticosa.

Se questa fosse tutta la verità, tuttavia, sarebbe legittimo attendersi che la situazione dei figli degli immigrati cresciuti nei paesi di arrivo risulti molto diversa. Questi figli, in assenza di politiche di segregazione, saranno cresciuti negli stessi luoghi dei loro coetanei figli dei nativi; si saranno frequentati in una varietà di circostanze sociali; parleranno la stessa lingua, molto spesso in modo indistinguibile dai coetanei figli dei nativi; avranno, in assenza di processi di segregazione, frequentato le stesse scuole o studiato gli stessi programmi; saranno inseriti negli stessi sistemi di certificazione dei titoli scolastici e professionali; non si troveranno necessariamente costretti ad entrare nel mercato del lavoro dai segmenti inferiori; spesso – ma non sempre – avranno persino la stessa cittadinanza giuridica dei figli dei nativi. I fi-

gli degli emigranti, dovrebbero quindi avere di fronte lo stesso mondo di opportunità e vincoli che deve essere affrontato dai coetanei figli di nativi in situazioni paragonabili. Perché dovrebbero allora giungere a esiti marcatamente diversi? Lo stesso ragionamento che ci porta ad attenderci forti differenze tra i padri ci spinge spesso a ipotizzare una forte convergenza nelle esperienze dei figli. Questo modo di vedere ha i suoi riscontri empirici: in molti casi, le differenze tra i discendenti degli emigranti e i discendenti dei nativi si attenuano fortemente sino a scomparire nel giro di una o due generazioni. Gli studi documentano molti casi di flussi emigratori che sono riusciti nel giro di pochi decenni a passare anche da situazioni di forte marginalità e discriminazione a un solido inserimento nelle classi medie – e talvolta superiori – del paese di insediamento. Ma è davvero una tendenza generale che può in qualche modo essere data per scontata?

La conoscenza empirica accumulata in molti paesi di emigrazione ci dice che non è così. Per quanto riguarda i paesi europei, l'evidenza empirica disponibile ci dice che in Europa occidentale ampia parte degli emigranti non europei continua a esperire svantaggi etnici nella seconda generazione e (forse) anche nelle generazioni successive. In molti paesi dell'Europa occidentale, l'evidenza empirica documenta inoltre che tutti i gruppi di origine non europea esperiscono svantaggi rilevanti nell'accesso all'istruzione, nell'accesso al mercato del lavoro, nel tipo di ritorno che possono attendersi dai loro investimenti nell'istruzione e nella possibilità di fare ingresso nelle classi superiori (Heath e Cheung 2007). Dinamiche diverse, ma non troppo, risultano dagli studi condotti negli Stati Uniti d'America: si registrano persistenti differenze etniche nell'accesso all'istruzione, al mercato del lavoro, agli strati superiori. E, in diversi casi, gli esiti dei figli degli emigranti risultano fortemente differenziati sia tra diverse categorie degli emigranti sia in paragone a diverse categorie etniche della popolazione statunitense (Portes e Rumbaut 2006).

Analoghe sorprese riserva l'analisi accurata delle situazioni di diversi segmenti della popolazione immigrata o di origine immigrata. Se la progressiva riduzione delle differenze fosse un effetto meccanico del protrarsi dell'esperienza migratoria, ci troveremo di fronte a una chiara gradazione delle differenze in funzione dell'anzianità migratoria. I figli ricongiunti relativamente tardi (quella che viene chiamata «generazione 1») dovrebbero andare incontro a maggiori difficoltà dei figli ricongiunti quando ancora piccoli (spesso chiamati «generazione 1.5»), e questi ultimi dovrebbero trovare maggiori difficoltà e manifestare maggiori differenze dei figli nati e cresciuti nel paese di insediamento (le vere e proprie «seconde generazioni»). Come dimostrano moltissime ricerche internazionali – e come risulta anche dall'indagine qui presentata – le cose non sono invece così semplici. Valida su alcune cose (quale ad esempio la competenza linguistica), questa logica si ri-

vela del tutto inadeguata a spiegare molteplici campi dove l'anzianità migratoria sembra costituire invece un fattore di svantaggio (Zhou 1997).

Se vi sono forti fattori che operano in direzione di una riduzione delle differenze nelle diverse generazioni – si pensi ad esempio all'assimilazione linguistica, che solo molto raramente impiega più di tre generazioni – ve ne sono apparentemente altri che operano in senso opposto, mantenendo o addirittura rafforzando gli svantaggi di almeno una parte dei discendenti degli immigrati. Nel contesto statunitense, ad esempio, vi è stato chi ha sostenuto che per almeno un segmento dei figli degli immigrati la mobilità spaziale dei padri si configura come un problema e non come un'opportunità. Almeno una parte dei figli degli immigrati, infatti, si troverebbe costretta – a causa della crescita nei quartieri più degradati e del fallimento scolastico – ad accettare lo stesso tipo di condizioni di vita dei propri genitori, senza avere tuttavia né la motivazione, né il senso del miglioramento rispetto alle condizioni precedenti di questi (Gans 1992). Secondo altri studi, sempre statunitensi, l'assimilazione socio-culturale allo stile di vita dei segmenti più poveri della società americana avrebbe un effetto devastante sulle risorse psicologiche e sociali – e persino di salute – dei figli degli emigranti, al punto da rendere gli esiti scolastici e professionali di questi inversamente proporzionali al tempo trascorso negli Stati Uniti. Secondo questi autori, una delle condizioni per una riuscita scolastica e professionale nelle condizioni attuali dipende dalla capacità di alcune categorie di immigrati di isolarsi dalla popolazione nativa circostante mantenendo così un forte controllo comunitario sullo stile di vita sia dei padri sia dei figli (Zhou 1997; Portes e Rumbaut 2001a).

Questo tipo di previsioni si basa soprattutto sull'esistenza negli Stati Uniti di una forte connessione tra il quartiere di residenza e la qualità dell'istruzione che i ragazzi lì residenti ricevono. Dato che gli immigrati tendono a vivere nei quartieri più poveri, la riproduzione e il ricongiungimento familiare implicano un'elevata probabilità che la socializzazione dei figli avvenga nelle aree più degradate della città e nelle scuole più scadenti (Massey e Denton 1993).

I meccanismi identificati nel caso statunitense non sono tuttavia gli unici che possono portare a una riproduzione intergenerazionale degli svantaggi strutturali. I paesi dell'Europa occidentale oggetto nel dopoguerra di forti flussi migratori non presentano, infatti, salvo pochi luoghi, una concentrazione residenziale degli immigrati paragonabile a quella che si registra negli Usa. Nei paesi dell'Europa occidentale, inoltre, i sistemi scolastici funzionano in modo molto diverso, presentano una minore differenziazione tra un quartiere e l'altro e richiedono costi alle famiglie molto inferiori. Con la parziale eccezione del Regno Unito, non si registra nei paesi europei niente di paragonabile alla differenziazione esistente negli Stati Uniti tra scuole statali e scuole private. Eppure, anche nei paesi dell'Europa occidentale gli studi

condotti documentano l'esistenza di un forte svantaggio dei figli degli immigrati nel percorso scolastico, che si riflette successivamente in un forte svantaggio sul mercato del lavoro.

Le notevoli differenze tra i sistemi di istruzione dei paesi dell'Europa occidentale consigliano una notevole cautela nell'identificare similarità e differenze. Analoga cautela è consigliata dal fatto che i paesi dell'Europa occidentale hanno storie migratorie molto diverse e regolano la presenza degli stranieri sul proprio territorio in modi fortemente peculiari. Nel corso degli ultimi anni, tuttavia, si è andata accumulando una copiosa letteratura sull'argomento, basata su una ricca varietà di studi empirici, che consente di identificare alcune linee generali particolarmente significative.

Innanzitutto, l'evidenza empirica disponibile su diversi paesi dell'Europa occidentale mostra l'esistenza di alcuni problemi comuni nell'interazione tra i figli degli immigrati e i sistemi formativi di questi paesi. In primo luogo, i figli degli immigrati tendono ad avere un livello di istruzione inferiore a quello dei nativi. In secondo luogo, si registra dappertutto una sovrarappresentazione dei figli degli immigrati nei rami dei sistemi formativi più professionalizzanti e una loro sotto-rappresentazione nei rami più prestigiosi che hanno come sbocco naturale l'università. In terzo luogo, i figli degli immigrati presentano quasi dappertutto un maggiore rischio di interrompere gli studi prima del naturale compimento. Infine, si registra una differenza sistematica – non importa se operativizzata in termini di competenze acquisite, attraverso la valutazione dei docenti, il livello di frequenza o il passaggio a fasi successive – nella riuscita scolastica di molti gruppi di figli di immigrati rispetto ai figli dei nativi (Rothon 2006).

Si deve quindi concludere che l'inserimento dei figli degli immigrati nel sistema formativo è destinato a riprodurre le disuguaglianze che caratterizzavano i loro genitori? Sarebbe una conclusione semplice ma del tutto errata. Una rassegna accurata degli stessi studi, infatti, mostra una situazione molto più incerta, dove molti elementi giocano un ruolo rilevante.

In primo luogo, non si rintraccia – a parte le similarità indicate prima – una struttura coerente per tutti i paesi e per tutti i flussi migratori. Da un lato, in ogni paese si riscontra l'esistenza di una differenza marcata nella riuscita scolastica tra figli di immigrati e figli di nativi, così come l'esistenza di differenze marcate nella riuscita scolastica tra i figli degli immigrati provenienti da paesi diversi. In altre parole, il paese di provenienza dei genitori risulta essere dappertutto un'informazione molto rilevante per la comprensione del rendimento scolastico dei figli. Dall'altro lato, tuttavia, è emerso anche che il significato di queste provenienze nazionali nei diversi paesi è piuttosto dissimile. Anche se i padri provengono dallo stesso paese e hanno attraversato esperienze migratorie coeve e in qualche misura paragonabili, i figli cresciuti in paesi diversi e frequentanti diversi sistemi formativi possono andare in-

contro a carriere scolastiche fortemente differenziate, caratterizzate da gradi molto diversi di successo. Per quanto continuo le caratteristiche culturali precedenti l'emigrazione dei genitori, tali eredità non possono spiegare da sole i motivi del successo o del fallimento scolastico.

Un secondo elemento che emerge da tutte le ricerche empiriche condotte a livello internazionale sembra una banalità ma non lo è affatto. Si tratta di comprendere che l'essere un figlio di immigrati è solo un attributo tra altri, e spesso non è neanche quello più importante per la spiegazione della riuscita scolastica dei figli degli immigrati. Un elemento fondamentale è il *genere* dello studente: in alcuni paesi e per alcune nazionalità di origine, l'essere una studentessa implica uno svantaggio addizionale nelle proprie scelte e rendimenti scolastici; in altri paesi, al contrario, le studentesse di origine straniera hanno esiti marcatamente migliori dei loro fratelli e talvolta uguali o superiori a quelli dei figli dei nativi. Per comprendere meglio questo punto, è consigliabile passare brevemente in rassegna le principali variabili che si sono rivelate utili – pur con rilevanza e peso diversi – per comprendere i differenziali di riuscita scolastica dei figli degli immigrati nelle principali ricerche internazionali. Il genere non è infatti l'unico attributo che risulta rilevante per spiegare la riproduzione intergenerazionale delle disuguaglianze etniche. Se si scorrono le principali ricerche condotte, emergono forti differenze relative sia alla struttura delle famiglie immigrate, sia alla loro collocazione strutturale.

Per quanto riguarda le *strutture familiari*, gli studi hanno messo in luce come le differenze nella riuscita scolastica tra figli di autoctoni e figli di stranieri risentono in molti paesi delle differenze nelle strutture familiari tra questi segmenti di popolazione. Alcuni segmenti della popolazione straniera sono caratterizzati da famiglie relativamente numerose, con una maggiore quantità di fratelli e sorelle in età scolare. E questo produce differenze nell'ammontare di investimento familiare che può essere compiuto su ogni singolo figlio. Un'ulteriore differenza familiare, che è risultata rilevante in alcune ricerche, riguarda invece il ruolo dei nonni. Dove essi sono presenti nella famiglia immigrata – spesso in quanto oggetto essi stessi di ricongiungimento familiare – svolgono le tradizionali attività di sostegno alla crescita dei nipoti, riducendo ad esempio la partecipazione alle scuole dell'infanzia. Questo tuttavia può comportare ritardi nell'assimilazione linguistica e minori possibilità di sostegno extra-scolastico.

A queste differenze nella struttura familiare corrispondono poi forti differenze nelle *caratteristiche dei genitori* per come queste possono essere funzionali alla carriera scolastica dello studente. In primo luogo, come è prevedibile, nel caso dei genitori immigrati è frequente lo scarto tra il loro capitale umano e la loro collocazione occupazionale. Questa differenza può giocare a favore dei figli degli immigrati che, nonostante siano inseriti nelle

classi inferiori, possono trovarsi a godere di maggiori risorse culturali e di maggiore attenzione al loro apprendimento rispetto ai figli di nativi di analoga collocazione sociale. L'apprendimento è naturalmente facilitato dal crescere in famiglie dove l'istruzione viene valutata in termini fortemente positivi e quando il bambino cresce in un ambiente dove vengono apprezzate competenze simili a quelle che saranno valutate nel corso del processo formativo (quello che alcuni sociologi chiamano *capitale culturale*). In alcuni sistemi migratori, il capitale culturale dei genitori immigrati può risultare superiore a quello delle famiglie di autoctoni collocati a livelli paragonabili nella stratificazione sociale. Ma si possono registrare anche dinamiche che puntano in direzione opposta. I genitori immigrati possono avere titoli di studio o competenze inferiori a quelle comuni nelle famiglie native degli strati inferiori. In ogni caso, le loro competenze – per quanto pari (o anche maggiori) in astratto a quelle dei genitori nativi – possono risultare meno «utili» ai propri figli nel perseguimento di carriere scolastiche soddisfacenti a causa delle maggiori difficoltà linguistiche e dello scarto tra le competenze culturali esistente tra il paese di socializzazione e il paese di vita. Infine, i genitori immigrati sono spesso inseriti in segmenti del mercato del lavoro che offrono una minore compatibilità coi tempi assegnati alla vita familiare. Sono genitori spesso meno presenti in casa, più stanchi e meno connessi con le istituzioni scolastiche.

Il successo scolastico è il risultato di un'interazione tra i comportamenti di uno studente e la struttura di opportunità e di vincoli definita dall'*istituzione scolastica*. Questa considerazione è valida anche nello studio dell'esperienza scolastica dei figli degli immigrati, e le ricerche empiriche hanno messo in luce l'importanza dei fattori istituzionali nello spiegare le differenze riscontrate, ad esempio, tra i diversi paesi. In alcuni casi, l'istituzione scolastica può, infatti, operare forme di discriminazione diretta, anche se non necessariamente intenzionale, che determina carriere scolastiche diverse per i figli degli immigrati e per i figli degli autoctoni. Questo può avvenire, ad esempio, perché gli insegnanti o i consiglieri scolastici hanno stereotipi fortemente consolidati sulle «predisposizioni» di questo o quel gruppo etnico e finiscono implicitamente per indirizzare gli studenti verso quell'esito (usualmente meno prestigioso di altri).

Esiste una varietà di processi di questo tipo, anche se è incerta la loro diffusione e impatto reale (Foster, Gomm e Hammersley 1996). Questi processi discriminatori possono tuttavia essere indiretti e dipendono spesso dalla sopravvivenza inalterata di elementi istituzionali spesso definiti prima dell'inizio dei flussi migratori o indipendentemente da questi. Così, ad esempio, i sistemi scolastici che attribuiscono alle famiglie un ruolo rilevante nel sostegno agli studenti durante i compiti a casa hanno spesso effetti discriminatori nei confronti dei figli degli immigrati maggiori dei sistemi sco-

lastici dove molto dello studio avviene in contesti formalizzati, come nelle scuole a tempo pieno o nei doposcuola. I sistemi formativi che utilizzano principalmente le forme di lezione frontale sono spesso più discriminatori dei sistemi scolastici dove vengono utilizzate forme di apprendimento più sperimentali e interattive. Sistemi che allocano molto presto gli studenti tra i vari rami del sistema formativo risultano spesso più discriminatori di sistemi nei quali tale allocazione avviene relativamente tardi, quando almeno parte degli svantaggi formativi è risultata recuperabile. L'importanza di questo complesso di variabili spiega perché si è scelto in questa indagine di partire da una presentazione dettagliata dell'offerta di istruzione nella provincia di Bologna (cap. 1), presentazione che naturalmente può essere omessa da chi abbia una conoscenza già approfondita del contesto istituzionale di riferimento.

Un ulteriore gruppo di variabili che si è rivelato utile in diversi contesti per comprendere le difficoltà nella riuscita scolastica dei figli degli immigrati è costituito dal contesto immediato di vita e dal tipo di relazioni sociali che si stabiliscono fuori dalla scuola tra i figli degli immigrati e la società complessiva. È stato più volte sottolineato in letteratura come gli emigranti «accettino» un certo livello di umiliazione e discriminazione come conseguenza indiretta del processo migratorio. Michael Piore, ad esempio, ha evidenziato come per gli emigranti insediati da poco il costo psicologico della marginalità è minore che per gli autoctoni: le cerchie di riconoscimento dalle quali ci si attende stima e approvazione si trovano nel paese di origine, capiscono la sofferenza dell'emigrazione e godono del trasferimento solidale di rimesse (Piore 1979). Questi meccanismi non valgono nel caso delle seconde generazioni che – proprio a causa della maggiore assimilazione socio-culturale – risentono maggiormente delle condizioni marginali e della mancanza di riconoscimento. Quando questo si incontra con i turbamenti identitari dell'adolescenza, è stato messo in luce come questo possa dare vita a dinamiche potenzialmente ostili alla buona riuscita scolastica: lo sviluppo di subculture oppositive capaci di esercitare attraverso il gruppo dei pari una pressione psicologica notevole contro gli studenti sospettati di agire in modo conforme alla cultura autoctona, numerose varietà di adattamento fatalistico, identificazione delle istituzioni scolastiche come avversarie alla propria identità etnica (Gibson e Ogbu 1991).

Molte delle variabili sin qui considerate risultano rilevanti in misura diversa nelle analisi di alcuni paesi o di alcuni flussi migratori. Alcune di queste variabili sembrano inoltre avere effetti diversi a seconda delle altre caratteristiche prese in esame. Per concludere questa rassegna, vale la pena di menzionare la variabile che sembra giocare un peso comunque rilevante nella spiegazione delle disuguaglianze formative dei figli degli immigrati: la *classe sociale di origine*. Sotto molti profili, infatti, l'analisi «secca» delle differenze tra «figli di immigrati» e «figli di nativi» è del tutto fuorviante.

Per prenderla sul serio, infatti, occorre dimenticare che i genitori immigrati sono fortemente sovrarappresentati nelle classi inferiori, mentre sono spesso quasi del tutto assenti nelle classi superiori. Per dare l'idea, è sufficiente menzionare che nel campione di studenti qui analizzato (e si ricordi che è composto solo di studenti di istituti tecnici e professionali), il numero di famiglie appartenenti alle classi operaie è di tre su dieci tra i nativi, mentre tra le famiglie di immigrati è di quasi sei su dieci. Dato che la classe sociale di origine è un fattore fortemente rilevante per la spiegazione delle carriere scolastiche, ignorare questo aspetto non può che produrre risultati distorti. Basti pensare che in diverse ricerche condotte in numerosi paesi europei è stato dimostrato che, una volta tenuta sotto controllo la classe sociale (comparando cioè solo famiglie con un'analogia collocazione socio-strutturale), le differenze in termini di riuscita scolastica tra figli di nativi e figli di immigrati si riducono fortemente e, in alcuni casi, scompaiono del tutto (Vallet e Caille 1996; Marks 2005). Il modo nel quale la classe sociale di origine si combina con i fattori etnici è tuttavia ancora da definire esattamente. Mentre tutti gli studi mostrano chiaramente che la classe sociale è una variabile molto rilevante, alcuni tendono a dimostrare che le disuguaglianze di risultato sono sostanzialmente spiegabili in termini di disuguaglianze di classe, mentre altri dati – incluso quelli presentati nel presente rapporto – sembrano documentare un ruolo separato e addizionale giocato da variabili collegate alla storia e al processo migratorio.

Le pagine precedenti hanno brevemente riassunto gli aspetti ancora non conosciuti legati allo sviluppo demografico e sociale di uno strato rilevante di minorenni stranieri nel nostro paese. Si è visto come il processo di accomodamento richiesto da questa presenza sia tanto rilevante quanto poco conosciuto, e si è sostenuto, sulla scorta della ricerca internazionale, l'esigenza di valutare le differenze tra figli di nativi e figli di autoctoni non in isolamento, bensì tenendo in considerazione una costellazione di fattori che incidono sulla carriera scolastica dei minorenni stranieri in una pluralità di modi e con un'ampia gradazione di severità. Lo studio presentato in queste pagine non ha naturalmente l'ambizione di colmare le numerose aree di ignoranza che esistono su questo fenomeno a livello internazionale e nel nostro paese. Ha tuttavia l'ambizione, come si vedrà nelle prossime pagine, di fornire un quadro sufficientemente solido dell'attuale situazione nell'istruzione secondaria superiore, dissipando diversi pregiudizi e timori infondati ma anche attirando l'attenzione sull'operare di meccanismi che, in assenza di interventi correttivi, possono facilmente portare a esiti sub-ottimali – se non addirittura fortemente problematici – sia per i minorenni stranieri sia per il complesso della società locale.

I dati della presente ricerca, realizzata in provincia di Bologna nel corso dell'a.s. 2006/07, mettono in evidenza, in primo luogo, che la presenza di fi-

gli di immigrati è destinata a divenire un fenomeno molto rilevante nella scuola secondaria superiore. Come si vede nel secondo capitolo, oltre 13.000 studenti stranieri frequentano attualmente le scuole secondarie superiori dell'Emilia-Romagna, costituendo poco più dell'8% della domanda di istruzione superiore. Il sistema formativo italiano ha da tempo dedicato ampia attenzione al tema degli stranieri in classe per quanto riguarda principalmente la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado. Questo è comprensibile, dato che tali scuole hanno costituito la prima istituzione pubblica a dovere affrontare concretamente gli effetti della stabilizzazione della popolazione straniera. Le esperienze maturate nel primo ciclo di istruzione, tuttavia, non sono affatto trasportabili automaticamente nella scuola secondaria superiore per almeno due buoni motivi: rispetto alle tradizionali scuole dell'obbligo, la scuola secondaria superiore richiede – e impone – alle famiglie e agli studenti un ambito di scelta molto più ampio e articolato; gli studenti adolescenti presentano dinamiche diverse e più complesse di quanto non si registri nei gradi di istruzione precedenti.

Le analisi condotte mostrano inoltre una grande concentrazione degli studenti stranieri nell'istruzione tecnica e professionale. È evidente che anche in Italia si trovano ampie tracce della sovra-rappresentazione dei figli degli immigrati nei rami più professionalizzanti e meno prestigiosi del sistema formativo che sono state identificate da tempo come un fenomeno comune ai sistemi formativi dell'Europa occidentale (Rothon 2006). Nel caso della provincia di Bologna, tuttavia, questa concentrazione sembra persino particolarmente intensa. Di fatto, chi frequenta il mondo dei licei può spesso considerare l'immigrazione un mondo distante e lontano, con una bassissima probabilità di trovare il figlio di un immigrato tra i banchi di questo tipo di istituti: solo lo 0,3% degli studenti del liceo classico discende da genitori immigrati, mentre questa percentuale supera spesso il 10% tra gli studenti degli istituti tecnici a indirizzo commerciale, mentre supera il 20% fino a toccare la soglia del 30% negli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici e negli istituti professionali per l'industria e l'artigianato. Nei licei si discetta di multiculturalismo, negli istituti tecnici e professionali lo si pratica. Ed è importante notare che questo avviene indipendentemente dalla riuscita scolastica nel grado di istruzione precedente: mentre il giudizio dell'esame di licenza media alloca gli studenti italiani in tutti i rami dell'istruzione secondaria superiore, per gli studenti stranieri – qualunque sia il giudizio ricevuto all'esame di licenza media – l'istruzione tecnica e professionale, e in particolar modo quest'ultima, resta comunque il percorso favorito dai figli degli immigrati. Le condizioni per una produzione sistematica di disuguaglianze educative, con la conseguente riproduzione di differenze nell'accesso al mercato del lavoro e nella carriera successiva sono quindi già saldamente operative.

Quali sono i fattori che spiegano questa dinamica? In buona parte, essi sembrano seguire il peso della classe sociale di origine nel determinare le carriere formative dei giovani. Se si guarda, come viene fatto nel primo capitolo, al capitale umano degli italiani e degli stranieri, questo non sembra essere – pur con molte differenze nei diversi flussi – significativamente diverso: gli stranieri presenti in Emilia-Romagna presentano una distribuzione per titolo di studio mediamente simile alla popolazione autoctona nella fascia di età corrispondente. Cambia tuttavia molto la collocazione nella stratificazione sociale: la stragrande maggioranza degli stranieri presenti in Emilia-Romagna, come peraltro in Italia, opera nelle occupazioni operaie o assimilate. Come si vede nel capitolo terzo, se tre su dieci delle famiglie degli studenti italiani oggetto di questa indagine può essere definita di classe operaia, questo vale per quasi sei famiglie straniere su dieci. Ed è questa considerazione a spiegare la sovra-rappresentazione degli studenti stranieri in questo tipo di percorso formativo. Questa affermazione risulta confermata dal fatto che l'analisi dei dati relativa alla distribuzione degli studenti nei diversi istituti e nelle diverse classi non ha messo in luce fenomeni di discriminazione istituzionale, né tendenze a incanalare gli studenti stranieri in certi indirizzi o in certe sezioni a scapito di altre. Non si registrano, in altre parole, classi dove coesistono fenomeni di segregazione e di concentrazione.

La coincidenza tra passato migratorio della famiglia e classe sociale svantaggiata non esaurisce tuttavia la spiegazione dei differenziali rilevati nella riuscita scolastica degli studenti stranieri. Questi differenziali, infatti, esistono e permangono anche quando il confronto viene fatto all'interno di classi sociali di origine omogenee. Inoltre, questi differenziali non riguardano solo il confronto tra italiani e stranieri, ma anche il confronto tra stranieri di diversa origine. Accanto alla collocazione di classe, sembrano quindi operare alcuni meccanismi legati alla storia e alla situazione migratoria italiana. Come si vede nel quarto capitolo, queste differenze non possono essere liquidate con un ricorso sbrigativo al termine – peraltro piuttosto ambiguo – di «cultura» o facendo riferimento a differenze culturali generiche. I dati presentati nel quarto capitolo, infatti, dimostrano che i giovani stranieri non sono poi culturalmente così diversi dai giovani italiani e che le differenze negli stili genitoriali e nella concreta negoziazione dell'autonomia dei giovani sono piuttosto contenute. Emerge a questo proposito l'importanza del genere – rilevante per le famiglie straniere ma anche per quelle italiane – e dell'anzianità migratoria del ragazzo e della ragazza. Si può anche sottolineare che questa sostanziale assimilazione socio-culturale si applica anche all'atteggiamento nei confronti dell'istituzione scolastica e nel tipo di relazioni amicali che si sviluppano tra studenti figli di immigrati e studenti figli di stranieri. Il quarto capitolo documenta una varietà di processi sociali di adattamento reciproco – non tutti naturalmente sempre facili o piacevoli –

ma sicuramente non registra alcun caso o dimensione che autorizzi a parlare dell'esistenza di un'alterità radicale o di una costruzione di identità oppostive. L'immigrazione sembra piuttosto avere portato a un'intensificazione del tradizionale pluralismo subculturale della società italiana, complessificandolo senza tuttavia introdurre nuove radicali fratture.

Chiariti questi punti, il quinto capitolo affronta in dettaglio il tema della riuscita scolastica, passando in rassegna le competenze linguistiche, i fenomeni di ritardo e di ripetenza scolastica (che risultano essere due fenomeni distinti), il ruolo della carriera pregressa (visto attraverso il giudizio ricevuto all'esame di licenza media), nonché gli esiti formativi conseguiti effettivamente alla conclusione dell'anno scolastico dagli studenti intervistati. Senza sostituirsi alla lettura in dettaglio delle analisi – particolarmente cruciali su questo tema – si possono qui, in chiave introduttiva, sottolineare due aspetti che emergono. Il primo è che si registra in questa analisi l'esistenza di marcate differenze nella riuscita scolastica non soltanto tra figli di nativi e figli di stranieri, ma anche tra i diversi tipi di studenti figli di immigrati. In particolare – e la cosa può essere sorprendente – non è affatto detto che lo studente nato e cresciuto in Italia abbia esiti scolastici migliori di chi è giunto nel paese da relativamente poco tempo. Esistono svantaggi specifici delle seconde generazioni in senso proprio che devono quindi essere investigati con attenzione. In secondo luogo, dai dati analizzati emerge una situazione di sofferenza non tanto e non soltanto degli studenti figli di immigrati, quanto del complesso del sistema scolastico tecnico e professionale della provincia di Bologna. Quando meno della metà degli studenti che frequentano tali istituti è in grado di essere promosso all'anno successivo senza debiti formativi consistenti, le pur significative differenze di rendimento tra figli di nativi e figli di stranieri diventano una dimensione di una sofferenza istituzionale molto più radicata e problematica.

Giuseppe Sciortino

Introduzione

All'alba del XXI secolo l'Italia ha confermato e consolidato la sua posizione di «paese di immigrazione» ufficialmente conquistata nel 1981. Il dodicesimo censimento della popolazione è la pietra miliare nella storia del processo migratorio del nostro paese, poiché per la prima volta il saldo migratorio registra un valore positivo: il numero di persone (ri)entrate in Italia eccede il numero di quante ne sono uscite (Istat 1987).

L'Italia, con alle spalle un'esperienza secolare di emigrazione, vede in questa inversione di tendenza nelle dinamiche migratorie un grande elemento di novità, che si arricchisce oltretutto di un ulteriore significato dal momento che l'eccedenza degli ingressi nel nostro paese non solo è imputabile alle migrazioni post-coloniali e di ritorno di concittadini italiani e rispettiva discendenza, ma è anche ascrivibile all'immigrazione di cittadini stranieri, portatori di una cultura «altra». Certamente, prima di allora, il nostro paese non era affatto estraneo alla presenza straniera: già negli anni sessanta era possibile contare lavoratori stranieri provenienti da alcuni dei paesi europei con cui si intrattenevano rapporti commerciali e risalgono agli anni settanta i primi insediamenti temporanei di lavoratori extraeuropei, in prevalenza tunisini occupati in Sicilia nel settore della pesca. Nonostante ciò, non vi è dubbio che il 1981 sia l'anno in cui il nostro paese si scopre terra di immigrazione e da quel momento in poi la consistenza della presenza straniera sul territorio nazionale sarà destinata a crescere (Pugliese 2002; Colombo e Sciortino 2004).

Oggi, con quasi 3 milioni di stranieri residenti, l'Italia è diventata una delle principali mete europee di destinazione, prescelta da un flusso sempre più massiccio di emigranti provenienti, in via quasi esclusiva, da paesi a forte pressione migratoria. Dal censimento del 2001 ad oggi la popolazione residente straniera è raddoppiata ed è possibile contare fino a 192 diversi paesi di provenienza. Non è un caso che gli aggettivi che meglio concorrono a qualificare il fenomeno immigratorio nel nostro paese siano quelli di *rapidità* e di *eterogeneità*.

Sebbene la popolazione straniera sia ancora in buona parte costituita da «immigrati», cioè individui nati all'estero, privi della cittadinanza italiana che hanno vissuto in prima persona l'esperienza della migrazione, i margini di sovrapposizione fra componente straniera e immigrata si vanno lentamente riducendo, sintomo di un'immigrazione permanente di popolamento che subentra sistematicamente a quella temporanea per lavoro. L'Italia ha così ormai sancito il suo pieno ingresso nella cosiddetta «quarta fase» (Böhning 1967) del processo di inserimento degli immigrati nella società di arrivo: da un lato, si è compiuta una piena presa di coscienza a livello istituzionale di

questo mutamento, come è dimostrato dai numerosi interventi di policy nazionali e locali che toccano sempre più spesso il tema della «condizione dello straniero» in molteplici settori: dal lavoro alla salute, dalla casa alla scuola (Besozzi 1999); dall'altro, il processo di ridefinizione e riconfigurazione dell'assetto sociale si va sempre più definendo sotto la pressione dell'incremento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare e l'aumento della proporzione dei minori entro la popolazione straniera. A questi ultimi, in particolare, si deve buona parte dello scollamento fra componente straniera e immigrata e più precisamente si imputa a quella fetta crescente di giovani, nota sotto il nome di «seconda generazione», che nascono, crescono e vivono in Italia, ma rimangono giuridicamente «stranieri» in quanto figli di genitori non italiani.

Più in generale, i «minori stranieri», comprendendo sotto questa definizione sia le «seconde generazioni» in senso stretto, sia i figli di stranieri che hanno vissuto direttamente l'esperienza della migrazione e sono arrivati in Italia dopo la nascita, sono il segnale più evidente di questo profondo mutamento socio-demografico e la scuola è senz'altro la prima istituzione capace di riflettere questo cambiamento. Infatti, da un punto di vista quantitativo, nel corso degli ultimi undici anni la presenza straniera sui banchi delle scuole italiane è decuplicata fino ad arrivare alle attuali oltre 500 mila presenze. Questo incremento è, in parte, il segno tangibile del mutato carattere dell'immigrazione nella penisola, ma è anche il frutto dell'azione congiunta di interventi legislativi volti ad estendere il «diritto-dovere all'istruzione» – che trattiene nella scuola tutti i giovani per almeno dieci anni (legge n. 296/2006, art. 1, co. 622) – e a garantire l'esercizio di questo diritto-dovere a tutti gli alunni, anche agli stranieri sprovvisti del permesso di soggiorno (d.p.r. 31 agosto 1999, n. 394, art. 45).

Da un punto di vista qualitativo, la comprensione dei comportamenti e delle scelte degli alunni stranieri iscritti nelle nostre scuole consentono di anticipare e di prevedere quelli che saranno gli esiti di questo mutamento socio-demografico. Gli alunni stranieri sono, infatti, in primo luogo «giovani» e in quanto tali protagonisti del futuro; in secondo luogo «studenti» e per questo costruttori delle fondamenta sulle quali si modellerà e prenderà consistenza il loro stesso futuro. Sulla solidità e stabilità di queste fondamenta la scuola, in quanto istituzione deputata primariamente alla trasmissione delle conoscenze e delle tecniche basilari per l'apprendimento (funzione conoscitiva) e alla trasmissione delle competenze utili e necessarie all'esercizio di un'attività lavorativa (funzione professionale), è immancabilmente titolare di una grande responsabilità (Bottani 1986; Gasperoni 2002; Glenn 2004)

In un contesto di scolarizzazione di massa ormai consolidato, in cui i tempi di permanenza obbligata nel sistema educativo vanno sempre più allungandosi, la valutazione dei soli dati relativi alla scolarità, seppur impor-

tante, non offre una rappresentazione esaustiva dell'efficacia del sistema scolastico. Alle considerazioni su quanti individui partecipano ai diversi gradi del sistema educativo e su quanti conseguono un titolo di studio (*educational attainment*) bisogna aggiungere informazioni sulla qualità dell'istruzione, cioè su quanto gli studenti apprendono (*educational achievement*), poiché le future opportunità professionali dipendono fortemente dagli esiti e dalla carriera scolastica (Gasperoni 1996; Pisati 2002).

La letteratura sociologica da tempo punta il dito sulla condizione economica e culturale della famiglia di appartenenza come indiziati numero uno dell'insuccesso scolastico. La ristrettezza economica spesso impone di prediligere percorsi formativi di breve durata e a carattere professionalizzante per accelerare l'ingresso nel mercato del lavoro di soggetti che altrimenti finirebbero per pesare troppo e troppo al lungo sul budget familiare. Inoltre, la situazione di deprivazione culturale, che spesso si associa a quella economica, espone maggiormente gli studenti a processi di selezione scolastica che li spingono entro un circolo vizioso che si alimenta di esperienze fallimentari ripetute (Bourdieu e Passeron 1970; Bourdieu 1979; Pisati 2000).

Le risorse economiche e culturali familiari influiscono così a tutto tondo sulla carriera scolastica: dalla motivazione allo studio al numero di assenze ingiustificate, dalle esperienze di bocciatura a quelle di accumulazione di debiti formativi, dal numero di ore dedicate allo studio al rendimento scolastico. E questi fattori agiscono indiscriminatamente su tutti gli individui, siano essi italiani o stranieri. Ma per gli studenti stranieri, gli ostacoli presenti lungo il percorso formativo si moltiplicano. Il fatto di aver vissuto in prima persona l'esperienza della migrazione, le difficoltà connesse alla comprensione linguistica, il dover inserirsi in un contesto sociale e culturale che si riferisce a stili di vita, usi e costumi spesso dissimili, se non addirittura divergenti, a quelli del proprio nucleo familiare, sono tutti elementi che possono ostacolare, o rallentare, il processo di integrazione nella società ospitante e influire, prima, sul percorso scolastico e, dopo, su quello professionale. Non a caso si è parlato della «tripla pena» vissuta dagli studenti stranieri, in quanto giovani, proletari e di origine immigrata (Ambrosini 2005), nonché della loro «doppia assenza» in quanto *oltre* alla propria cultura di provenienza e nonostante ciò ancora *invisibili* nella società ospitante (Sayad 1999).

Un particolare ringraziamento va a Giuseppe Sciortino che, oltre a svolgere l'importante ruolo di direttore della ricerca, ha saputo darmi utili consigli e suggerimenti lasciandomi, al contempo, ampia autonomia. Un sentito ringraziamento va anche a Giancarlo Gasperoni per aver letto e commentato puntualmente l'intero volume. Infine, vorrei ricordare il preziosissimo contributo e sostegno che Anna Luppi e Carola Perillo mi hanno fornito durante la fase di rilevazione dei dati.

1. L'istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna

1.1. Uno sguardo all'offerta di istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna

L'art. 1 del d.p.r. 8 marzo 1999, n. 275, individua nell'*istituzione scolastica* l'unità amministrativa di base del sistema scolastico italiano. A decorrere dal 1° settembre 2000, a ogni istituzione scolastica è stata conferita:

- un'autonomia didattica: flessibilità rispetto ai tempi dell'insegnamento e allo svolgimento delle singole discipline (art. 4);
- un'autonomia organizzativa: flessibilità nella definizione dell'orario complessivo del curriculum e delle singole discipline, nonché nell'impiego dei singoli docenti (art. 5);
- un'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo: può essere esercitata singolarmente da ogni istituzione scolastica, così come in forma associata, ponendo attenzione alle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico locale (art. 6);
- un'autonomia di gestione e di amministrazione: ogni istituzione scolastica provvede alla carriera scolastica e al rapporto con gli alunni, all'amministrazione e alla gestione del patrimonio e delle risorse e allo stato giuridico ed economico del personale (art. 14).

L'autonomia delle istituzioni scolastiche trova espressione nel cosiddetto «piano dell'offerta formativa» (Pof), il documento che, in sostanza, rappresenta l'identità culturale, progettuale, didattica, formativa e organizzativa di ogni singola istituzione scolastica.

A ogni istituzione scolastica è preposto un dirigente scolastico, ma i punti di erogazione del servizio scolastico possono essere più di uno e dislocati sul territorio in sedi distaccate o coordinate. In altre parole, strutture organizzative, adibite all'esercizio della funzione scolastica, dislocate in punti diversi di un territorio possono essere gestite unitariamente da un solo dirigente scolastico, rappresentante legale dell'intera istituzione scolastica e responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio (d.l.vo 6 marzo 1998, n. 59, art. 1, co. 2).

Nel complesso, in Emilia-Romagna le istituzioni scolastiche che erogano il servizio scolastico sono 557, ricoprendo tutti gli ordini gerarchici di istruzione, a partire dalla scuola per l'infanzia fino alla scuola secondaria di II grado. Da un punto di vista organizzativo, le istituzioni scolastiche si possono articolare in circoli didattici, istituti comprensivi, scuole secondarie di I grado, scuole secondarie di II grado e istituti di istruzione superiore.

A livello regionale le istituzioni scolastiche statali autonome che erogano un servizio di istruzione secondaria superiore sono 179 e costituiscono il

Tab. 1.1. *Numero di istituzioni scolastiche autonome di istruzione secondaria superiore in Emilia-Romagna per provincia. Scuole statali, a.s. 2006/07 (valori assoluti)*

	Istituti di secondaria di II grado	Istituti di istruzione superiore	Tot. istituzioni scolastiche di istruzione superiore	Totale istituzioni scolastiche
Piacenza	4	6	10	35
Parma	13	4	18	54
Reggio Emilia	13	7	21	67
Modena	20	11	31	94
Bologna	16	15	31	118
Ferrara	10	7	17	43
Ravenna	10	7	17	57
Forlì-Cesena	13	6	19	47
Rimini	13	2	15	42
Emilia-Romagna	112	65	179	557

Fonte: Cerini, Bertani e Lacchini (2007).

32% del totale delle istituzioni attive sul territorio. All'interno di questa cornice, Bologna – insieme a Modena – si contraddistingue per essere la provincia ospitante il maggior numero di istituzioni scolastiche di istruzione superiore (31), mentre all'estremo opposto si colloca Piacenza, la provincia che si contraddistingue anche per il minor numero di istituzioni scolastiche complessivamente operanti sul territorio¹ (tab. 1.1).

Le istituzioni scolastiche, a loro volta, operano attraverso sedi dislocate sul territorio. Ed è proprio l'andamento delle scuole e delle sedi operanti sul territorio a presentare una maggiore dinamicità, in quanto queste sono le strutture con cui si cerca di rispondere alla domanda di istruzione, una domanda capace di mutare non solo in funzione dell'orientamento «qualitativo» dello studente verso specifici indirizzi di studio, ma anche in funzione delle dinamiche «quantitative» connesse agli effetti di espansione/contrazione demografica della popolazione scolastica.

Bologna si contraddistingue, ancora una volta, per essere la provincia con il più alto numero di sedi per l'istruzione secondaria superiore, un dato che si spiega in virtù del fatto che questa stessa provincia è la stessa ad accogliere il più consistente bacino di utenza: nel corso dell'anno scolastico 2006/07, gli studenti iscritti nei diversi indirizzi scolastici delle scuole statali

¹ Il maggior numero di istituzioni scolastiche nelle province di Bologna e Modena si spiega in virtù del più alto numero di studenti iscritti nelle scuole secondarie di II grado di queste due province. Per maggiori dettagli si rinvia alla tabella 1.4.

Tab. 1.2. *Numero di sedi delle scuole statali di istruzione secondaria superiore, numero di studenti iscritti e numero medio di studenti per sede. Dati riferiti all'a.s. 2006/07 per provincia (valori assoluti)*

	Sedi scuole secondarie di II grado (A)	Studenti iscritti (B)	Studenti / Sedi (B / A)
Piacenza	23	10.271	446,6
Parma	30	16.956	565,2
Reggio Emilia	37	18.102	489,2
Modena	48	27.208	566,8
Bologna	62	27.710	446,9
Ferrara	32	13.251	414,1
Ravenna	24	12.769	532,0
Forlì-Cesena	30	15.596	519,9
Rimini	17	12.125	713,2
Emilia-Romagna	303	153.988	508,2

Fonte: Nostra elaborazione su dati presenti in Cerini, Bertani e Lacchini (2007).

ammontavano a 27.710 individui. Inoltre, il rapporto fra gli iscritti e il rispettivo numero delle sedi evidenzia come nel capoluogo emiliano-romagnolo si riesca ad ovviare al problema dell'eccessiva concentrazione di studenti in una stessa sede, mentre è a Rimini che si rileva una situazione più complessa con una media di 713 studenti per sede (tab. 1.2).

Il quadro finora presentato si è limitato a fare chiarezza sulla realtà delle istituzioni scolastiche a gestione statale. Il comparto delle istituzioni scolastiche non statali può essere ricoperto anche da gestioni pubbliche ad opera di enti locali territoriali, oppure da gestioni private ad opera di enti o persone private laiche o, infine, da gestioni private ad opera di enti religiosi. Le scuole non statali si identificano, nella maggior parte dei casi, con le scuole dell'infanzia private o a gestione comunale. Per chiarire meglio la dimensione di questo fenomeno si pensi che a livello regionale, su un totale di 1.007 scuole non statali, l'82% è costituito da scuole dell'infanzia, mentre questa stessa proporzione è pari al 29% sul totale delle 2.348 sedi delle scuole statali.

Questo riscontro non presenta alcuna eccezione in nessuna delle nove province emiliano-romagnole, sebbene Bologna si caratterizzi anche per una presenza considerevole di scuole secondarie di II grado non statali: una su dieci delle 241 scuole a gestione privata o ad opera di altro ente pubblico impartisce un'istruzione secondaria superiore (tab. 1.3)².

² Le scuole secondarie di II grado non statali della regione sono tutte parificate ad eccezione di due presenti in provincia di Reggio Emilia.

Tab. 1.3. *Scuole non statali, paritarie e non, per ordine di scuola e provincia. A.s. 2006/07 (valori assoluti)*

	Scuola infanzia	Scuola primaria	Secondaria I grado	Secondaria II grado	Totale
Piacenza	39	3	1	7	50
Parma	73	11	9	6	99
Reggio Emilia	129	8	5	3	145
Modena	109	13	4	9	135
Bologna	185	20	12	24	241
Ferrara	90	4	1	2	97
Ravenna	78	6	5	4	93
Forlì-Cesena	56	5	2	1	64
Rimini	65	9	3	6	83
Emilia-Romagna	824	79	42	62	1.007

Fonte: Cerini, Bertani e Lacchini (2007, 35).

D'altra parte, nell'anno scolastico 2006/07, la quota degli utenti iscritti nelle scuole secondarie superiori non statali del capoluogo ammontava a 3.337 individui, pari al 10,7% di tutta la corrispondente popolazione scolastica. Nemmeno la provincia di Modena, che per bacino di utenza e numero di istituzioni scolastiche si avvicina di più al capoluogo emiliano, ha un numero così ampio di scuole secondarie superiori non statali (tab. 1.4).

Ad ogni modo, nelle province di Bologna e Modena è presente oltre la metà (53,2%) degli istituti secondari superiori a gestione non statale presenti in regione, ed è sempre in queste due province che si concentra ben il 67,4% di tutti gli studenti iscritti nelle scuole secondarie superiori a gestione non statale dell'Emilia-Romagna. Questi riscontri hanno così sollevato l'idea che il fenomeno dell'«istruzione secondaria superiore non statale» possa essere etichettato come «prettamente metropolitano»³.

A prescindere dal carattere gestionale, l'offerta disciplinare delle scuole del secondo ciclo di istruzione è assai vasta. Nel complesso è possibile distinguere i seguenti tipi di istituti secondari superiori:

- *liceo classico*: è un corso di studi della durata di 5 anni al termine del quale si ottiene il diploma di maturità classica. Offre una preparazione culturale basata soprattutto sulle discipline umanistiche, in particolare lettere e letteratura latina e greca. In questi ultimi anni sono fiorite anche alcune sperimentazioni che hanno inserito un approfondimento maggiore di alcune discipline come la matematica, l'informatica, le lingue, la storia dell'arte;

³ A tal proposito si veda Usr-Irre-Regione Emilia-Romagna (2006, 96).

Tab. 1.4. *Iscritti alla scuola secondaria di II grado, statale e non, per provincia e incidenza percentuale degli iscritti alla scuola statale sul totale degli studenti in fascia di età. A.s. 2006/07 (valori assoluti)*

	Scuola statale	Scuola non statale	Totale	% Iscritti alla statale
Piacenza	10.271	352	10.623	96,7
Parma	16.956	458	17.414	97,4
Reggio Emilia	18.102	226	18.328	98,8
Modena	27.208	1.415	28.623	95,1
Bologna	27.710	3.337	31.047	89,3
Ferrara	13.251	61	13.312	99,5
Ravenna	12.769	230	12.999	98,2
Forlì-Cesena	15.596	207	15.803	98,7
Rimini	12.125	764	12.889	94,1
Emilia-Romagna	153.988	7.050	161.038	95,6

Fonte: Nostra elaborazione su dati presenti in Cerini, Bertani e Lacchini (2007).

- *liceo scientifico*: è un corso di studi della durata di 5 anni al termine del quale si ottiene il diploma di maturità scientifica. Offre una preparazione culturale basata sulle discipline umanistiche e scientifiche con particolare accento a quelle scientifiche. In questi ultimi anni sono fiorite anche alcune sperimentazioni che hanno inserito un approfondimento maggiore di alcune discipline come la matematica, l'informatica, le lingue, le scienze naturali;
- *liceo linguistico*: della durata di 5 anni, integra la formazione propria dei licei con materie che approfondiscono la conoscenza delle lingue, della letteratura e della civiltà di altri paesi. Il titolo di studio permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie;
- *liceo socio-psico-pedagogico*: dall'anno scolastico 1998/99 si sono sostituiti ai percorsi scolastici proposti dagli istituti magistrali, che non sono più attivi. Il corso è caratterizzato dallo studio di elementi di pedagogia e psicologia con lo scopo di indirizzare lo studente verso professioni legate all'insegnamento. Il corso di studi ha una durata di 5 anni e il titolo di studio conseguito (maturità socio-psico-pedagogica) permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie;
- *liceo delle scienze sociali*: come il liceo socio-psico-pedagogico, nasce nell'anno scolastico 1998/99 in concomitanza con la soppressione degli istituti magistrali. È un corso della durata di 5 anni al termine del quale si ottiene il diploma di maturità socio-psico-pedagogica. È un percorso di studi che conduce all'acquisizione di saperi e competenze che riguardano soprattutto le scienze umane e sociali. Punta alla formazione dell'ope-

ratore sociale attraverso la comprensione delle dinamiche del vivere sociale e dei codici linguistici e comunicativi. La sostanziale differenza con il liceo socio-psico-pedagogico sta nel fatto che la pedagogia, una delle materie fondamentali per l'insegnamento, viene qui sostituita con discipline legate all'ambito socio-relazionale. Il titolo di studio permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie;

- *liceo artistico*: fornisce, oltre a una preparazione culturale generale tipica dei licei, anche una formazione in campo artistico specifica a seconda della sezione scelta (architettura, accademia, pittura e decorazione pittorica, scultura e decorazione plastica, architettura e arredo, beni culturali-rilievo-catalogazione). Attualmente il liceo artistico è strutturato in due indirizzi: tradizionale e sperimentale. L'indirizzo tradizionale ha la durata di 4 anni suddivisi in due bienni: il primo biennio comune e il secondo biennio distinto in due differenti sezioni, l'una di architettura (per l'accesso alla facoltà di Architettura) e l'altra di accademia (per l'accesso all'Accademia delle belle arti). Per l'accesso a tutte le altre facoltà universitarie è necessario frequentare anche il quinto anno integrativo. L'indirizzo sperimentale ha invece la durata di 5 anni e permette l'accesso, una volta ottenuto il diploma, a tutte le facoltà universitarie;
- *istituto statale d'arte*: è una scuola secondaria superiore strutturata in un triennio più un biennio. Al termine del triennio si ottiene un diploma di maestro d'arte per la sezione frequentata (arte della ceramica, dei metalli e dell'oreficeria, del tessuto, del vetro, della stampa, disegnatori di architettura e arredamento, decorazione pittorica, decorazione plastica) che permette l'accesso all'Accademia di belle arti o a corsi superiori nel settore artistico. È possibile poi proseguire: o con un biennio per conseguire il diploma di maturità di arte applicata con il quale si può accedere a qualsiasi facoltà universitaria; o con un biennio di perfezionamento a carattere prettamente professionalizzante al termine del quale viene rilasciato un attestato di perfezionamento e che permette l'esercizio della professione nel settore prescelto;
- *istituti tecnici*: scuole secondarie superiori della durata di 5 anni al termine dei quali si ottiene un diploma di maturità tecnica. È un tipo di percorso che prepara all'esercizio di libere professioni e di professioni di livello intermedio tecnico e amministrativo nei settori dell'agricoltura, dell'industria e dei servizi. Usualmente il programma di studi prevede un biennio comune e un triennio di specializzazione che approfondisce le materie specifiche relative all'indirizzo prescelto. Gli indirizzi in cui si articolano gli istituti tecnici sono molteplici: aeronautico, agrario, commerciale, industriale, nautico, per geometri. All'interno dei diversi indirizzi è, inoltre, possibile individuare una vasta offerta di corsi di specializzazione cui corrispondono specifici titoli di studio;

- *istituti professionali*: preparano tecnici qualificati per i settori dell'agricoltura, artigianato, industria e servizi. Il percorso di studi si articola: in un biennio comune; in un terzo anno specifico dell'indirizzo prescelto al termine del quale si ottiene il diploma statale di qualifica professionale; in un biennio post-qualifica al termine del quale si ottiene il diploma di maturità professionale che permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie. Al termine dei primi tre anni di corso (conseguimento della qualifica professionale) si può optare tra varie alternative: inserimento nel mondo del lavoro; passaggio, con prove integrative, ai corsi simili di altro ordine; continuare gli studi nello stesso istituto frequentando il biennio post-qualifica. Pertanto, rispetto agli istituti tecnici, gli istituti professionali hanno un insegnamento più «pratico» e sono mirati a un inserimento «precoce» nel mercato del lavoro, pur lasciando aperta la possibilità di una continuazione degli studi superiori. Gli indirizzi di studi proposti dall'istruzione professionale sono molteplici: si passa dai commerciali agli alberghieri, dagli agrari ai marittimi e agli industriali. Anche in questo caso, è possibile che un indirizzo di studi sia suddiviso in più corsi di specializzazione.

Le diverse e numerose opzioni di scelta offerte dal sistema scolastico italiano a livello di istruzione secondaria superiore sono presenti anche nel territorio della provincia di Bologna (tab. A1 in appendice). In essa si rilevano le diverse istituzioni scolastiche attive sul territorio in parola nel corso dell'anno scolastico 2006/07; per ognuna di queste è possibile individuare il numero delle sedi, gli indirizzi scolastici offerti dall'istituto, nonché i diversi percorsi formativi/titoli di studio attivati. Inoltre, il prospetto consente di ricostruire come l'offerta di istruzione secondaria superiore si distribuisce nei diversi comuni della provincia in funzione del tipo di gestione dell'istituzione stessa.

A tal proposito, è interessante notare la molteplicità di percorsi formativi avviati da una stessa istituzione scolastica. Molte di queste unità amministrative, infatti, sono in grado di offrire contemporaneamente un'istruzione liceale, tecnica e professionale. Anche le istituzioni scolastiche che potremmo definire «mono-indirizzo», cioè quelle specializzate nel fornire un'istruzione unicamente liceale o tecnica o professionale, di fatto presentano una vasta gamma di percorsi formativi fra cui è possibile scegliere, corsi sperimentali che si discostano dagli indirizzi tradizionali per il fatto di incrementare le ore di didattica su specifiche materie (ad esempio lingue estere, matematica, scienze e altre). L'offerta didattico-formativa sintetizzata nella tabella A1 dell'appendice deve, però, intendersi come un'offerta *potenziale*, poiché potrebbe di fatto discostarsi da quella *reale*. L'attivazione di alcuni corsi deve, infatti, considerarsi in funzione della presenza non solo di una domanda *ad hoc* da parte dell'utenza, ma anche di una domanda numerica-

mente apprezzabile. In altri termini, le istituzioni scolastiche sono in grado di offrire specifici percorsi formativi nel momento in cui il numero di studenti che li richiede è sufficiente a costituire una classe. Nel caso questa condizione non si verificasse, l'istituzione scolastica non sarebbe più in grado di offrire l'intero ventaglio di percorsi formativi *potenzialmente* attivabili e pertanto l'offerta *reale* si limiterebbe a quei percorsi per i quali sussiste una domanda numericamente soddisfacente. In questo caso, lo studente si troverebbe costretto a ri-orientare la propria scelta su uno dei percorsi formativi effettivamente attivati dall'istituzione scolastica, cercando di scegliere fra quelli che meno si discostano, per programma e tipo di formazione, da quello inizialmente privilegiato. Nel caso non si offrissero corsi simili, o nel caso lo studente perseverasse nella sua scelta iniziale, l'alternativa possibile sarebbe quella di valutare altre istituzioni scolastiche capaci di garantire l'attivazione del percorso formativo prescelto.

Questa seconda soluzione è concretamente percorribile, visto che più istituzioni scolastiche offrono percorsi formativi identici. Lo studente è, pertanto, libero di scegliere la scuola secondaria superiore da frequentare che più gli aggrada, libero di muoversi sull'intero territorio provinciale, e non solo. La provincia di Bologna può essere considerata, pur essendo un territorio alquanto vasto comprendente 60 comuni in prevalenza dislocati in area di pianura e collinare, una realtà in grado di garantire una discreta offerta formativa in termini sia quantitativi, sia qualitativi. Le istituzioni scolastiche di istruzione secondaria superiore sono dislocate in 18 diversi comuni in modo da garantire anche a chi risiede in comuni privi di sedi scolastiche di poter raggiungere una scuola entro un raggio di mobilità territoriale alquanto ristretto. Oltretutto, la varietà dell'offerta formativa per indirizzi scolastici e percorsi formativi sembrerebbe ben distribuita all'interno del territorio provinciale (fig. 1.1).

Il fattore «vicinanza della scuola a casa» non dovrebbe, pertanto, rappresentare un elemento vincolante e determinante al momento di compiere l'importante scelta della scuola da frequentare. A tal proposito, un'indagine condotta a livello regionale negli istituti di istruzione secondaria superiore nella primavera del 2004 ha rilevato come la convenienza connessa alla «vicinanza a casa / comodità di raggiungimento» della scuola non sia uno dei motivi centrali sui quali si fonda la scelta dello studente circa il proprio percorso formativo. Al contrario, la scelta scolastica dei giovani emiliano-romagnoli sembrerebbe soprattutto guidata da motivazioni profonde, connesse alla propria formazione culturale e professionale, quali l'interesse per le materie, le prospettive di lavoro, la possibilità di continuare gli studi a livello universitario e la buona preparazione professionale (Gasperoni e Trentini 2005).

Nonostante ciò, è bene ricordare che la provincia di Bologna comprende al proprio interno anche località di montagna, che potrebbero costituire, per il giovane studente che vi risiede, un fattore limitante per la scelta dell'istituto scolastico. Infatti, per ovvi motivi connessi a un'utenza numericamente contenuta, in queste zone non solo l'offerta didattica è meno varia di quanto si possa trovare nel comune di Bologna, ma anche il numero delle istituzioni scolastiche è più contenuto. Questo significa che, mentre per coloro che vivono nel comune di Bologna o nei comuni limitrofi è possibile compiere con maggiore facilità una duplice scelta – una relativa al percorso formativo, l'altra relativa all'istituzione scolastica – senza che su questa giochi un peso eccessivo il fattore «distanza» e «tempo di percorrenza casa-scuola», per i giovani residenti nelle aree montane la scelta del percorso scolastico e, ancor prima, la scelta della struttura cui rivolgersi non solo è più ristretta, ma su questa stessa scelta il fattore «distanza-tempo» potrebbe avere un peso anche considerevole. Sebbene il servizio di trasporto pubblico sia notevolmente rafforzato durante il periodo scolastico, la scelta di frequentare un istituto raggiungibile in un'ora di corriera o di treno, piuttosto che in pochi minuti a piedi o in bicicletta, potrebbe essere, per quanti vivono sulle montagne bolognesi, un elemento di scelta affatto trascurabile. Oltretutto, non bisogna dare troppo per scontata l'offerta scolastica presente nella stessa area montana. Infatti, se le distanze fra un comune e l'altro in linea d'aria sono contenute (ad esempio, fra Castiglione dei Pepoli e Loiano), i tempi necessari per la loro percorrenza possono essere molto lunghi, tanto da eguagliare quelli richiesti per raggiungere il comune di Bologna, spesso logisticamente meglio servito⁴.

I dati a disposizione non consentono di conoscere nel dettaglio se, e in quale misura, il risiedere in un'area di montagna vincoli la scelta scolastica del giovane, ma è molto probabile che le motivazioni di «convenienza» giochino, in questi casi, un ruolo decisivo soprattutto su quanti sono meno incentivati e stimolati a proseguire negli studi (Iard 2007)⁵.

⁴ A titolo esemplificativo, si tenga presente che il comune di Castiglione dei Pepoli mette a disposizione degli studenti una corriera per Bologna che percorre l'autostrada proprio per favorire quanti scelgono una scuola che li obbliga a un pendolarismo alquanto faticoso (un'ora all'andata e un'ora al ritorno).

⁵ L'indagine emiliano-romagnola già citata rileva che il 21,7% del campione intervistato dichiara di non aver preso in considerazione altre alternative prima di iscriversi alla scuola effettivamente frequentata. Il campione contempla, però, solo alcune scuole del comune di Bologna e non consente di cogliere informazioni circa il comune di residenza degli intervistati. Pertanto, non si è in grado di sapere quanti sono, e soprattutto se ci sono, giovani pendolari provenienti dall'area montana. Ad ogni modo, il dato sottolinea che uno studente su cinque ha, molto probabilmente, compiuto la scelta formativa senza considerare l'effettivo ventaglio di offerte presenti sul territorio. Oltretutto, la recentissima indagine curata da Besozzi e Colombo per la Fondazione Ismu (2007) evidenzia come il fattore «comodità» nella scelta della scuola sia di fondamentale impor-

1.2. *La domanda di istruzione secondaria superiore: la provincia di Bologna e i suoi studenti*

A quale domanda di istruzione secondaria superiore va incontro – e cerca di soddisfare – la ricca e vasta offerta educativa fornita dalle istituzioni scolastiche della provincia di Bologna?

Innanzitutto, è interessante osservare l'andamento del dato prettamente quantitativo. Nel complesso, negli ultimi anni si sta registrando un *costante aumento del numero degli iscritti nelle scuole secondarie di II grado*. L'Emilia-Romagna è passata dai 140.212 studenti iscritti nell'a.s. 1999/00 ai 161.139 iscritti nell'a.s. 2006/07, registrando così un incremento pari al 14,9%. Questo incremento del numero assoluto degli iscritti nelle scuole medie superiori, riflette una tendenza nazionale avviatasi già da alcuni anni e perpetuata fino ai tempi più recenti, tanto che già dall'a.s. 2005/06 la consistenza numerica degli iscritti nelle scuole secondarie di II grado italiane, nonostante il declino demografico, aveva raggiunto quella di dieci anni prima. In questo contesto di crescita generalizzata, l'Emilia-Romagna spicca come la regione italiana in cui la variazione percentuale del numero di studenti iscritti in parola è stata, rispetto all'a.s. 2004/05, la più elevata (+3,7%) (Mpi 2006b). A questa crescita complessiva della popolazione studentesca dell'istruzione secondaria superiore ha sicuramente contribuito anche il costante aumento della componente straniera, che è passata dai 2.377 studenti dell'a.s. 1999/00 agli oltre 13.000 dell'a.s. 2006/07, registrando così una variazione percentuale del +456,4% (tab. 1.5).

L'Emilia-Romagna non è affatto nuova alla presenza straniera nella scuola. Pur collocandosi al terzo posto (dopo Lombardia e Veneto)⁶ per presenza straniera in valore assoluto, essa da sempre si segnala come la regione in cui è più alta l'incidenza percentuale di studenti stranieri in ogni ordine e grado di istruzione. La maggiore incidenza percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana sul totale degli studenti si ha nella scuola primaria

tanza per gli studenti stranieri «lombardi», i quali, per definizione, si trovano spesso in situazioni di svantaggio economico e culturale. Questo dato è particolarmente significativo se letto nel contesto provinciale bolognese dal momento che i comuni periferici, in particolare quelli collinari e montani, stanno registrando un significativo incremento degli insediamenti della popolazione straniera. In altre parole, l'indice di «metropolitizzazione» (Colombo 2002) si sta progressivamente riducendo. Queste realtà periferiche sono le stesse che presentano maggiori difficoltà, in termini logistici oppure semplicemente temporali, di collegamento con il centro. Proprio per i ragazzi di questi comuni il fattore «vicinanza della scuola a casa» può, quindi, diventare di cruciale importanza per la loro scelta educativa.

⁶ Nell'a.s. 2006/07 le scuole lombarde hanno ospitato 121.520 studenti con cittadinanza non italiana, il Veneto 61.891 e l'Emilia-Romagna 58.521. Questo dato comprende le scuole di ogni ordine e grado di istruzione, dalle scuole dell'infanzia alle scuole secondarie di II grado (Mpi 2008, 32).

Tab. 1.5. *Totale studenti e studenti con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole secondarie di II grado, statali e non, dell'Emilia-Romagna per anno scolastico e incidenza percentuale degli stranieri. A.s. 1999/00-2006/07*

	Totale studenti	Di cui stranieri	Inc. % stranieri
1999/00	140.212	2.377	1,7
2000/01	140.901	2.841	2,0
2001/02	141.654	4.189	3,0
2002/03	140.214	5.344	3,8
2003/04	146.351	6.902	4,7
2004/05	150.059	8.642	5,8
2005/06	155.558	10.890	7,0
2006/07	161.139	13.225	8,2

Fonte: Elaborazioni su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione.

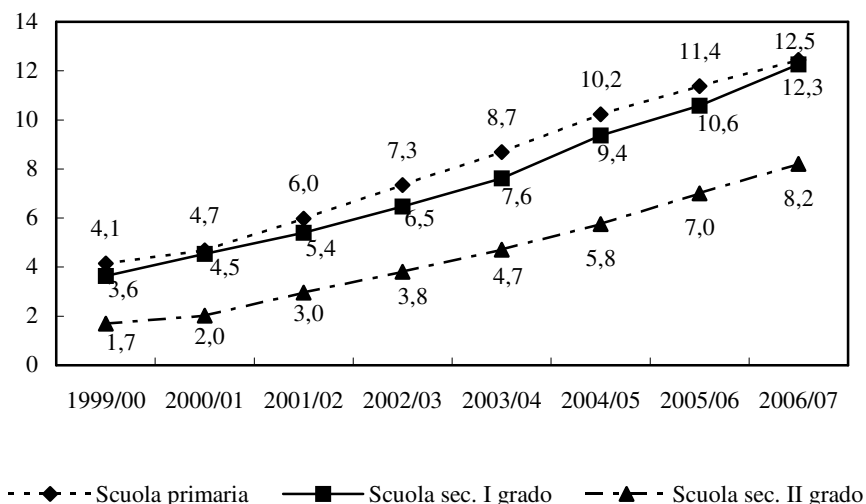
(12,5% contro il 6,8% registrato nello stesso anno scolastico 2006/07 a livello nazionale) seguita dalla scuola secondaria di I grado (12,3% rispetto al 6,5% a livello nazionale) e, infine, dalla scuola secondaria di II grado (8,2% contro il 3,8% nazionale) (fig. 1.2).

Questi dati sono una rinnovata conferma del fatto che l'immigrazione in questa regione è ormai diventata un fenomeno stabile e consolidato⁷. Una simile considerazione trova un riscontro evidente soprattutto nella crescita della presenza straniera negli istituti secondari di II grado. Infatti, se è vero che gli ordini scolastici del primo ciclo (scuola primaria e secondaria di I grado) sono i primi a risentire dei possibili mutamenti nella composizione delle cittadinanze della popolazione studentesca, in quanto rappresentano il primo gradino nella scala gerarchica del sistema scolastico, una permanenza sempre più prolungata degli studenti stranieri nel sistema di istruzione superiore è una dimostrazione della stabilità del fenomeno migratorio sul nostro territorio.

È certamente possibile che le riforme del sistema scolastico degli ultimi anni⁸ abbiano avuto delle ripercussioni sull'incremento numerico compless-

⁷ Incremento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare, crescita della componente femminile (ormai superiore al 48%) nella popolazione straniera, crescente rilevanza numerica di studenti stranieri nelle scuole di ogni ordine e grado, e crescita del numero di bambini nati da coppie straniere e miste in Emilia-Romagna sono tutti indicatori del fatto che in questa regione le prime ondate migratorie sono ormai giunte a uno stadio di piena maturazione e di consistente stabilizzazione.

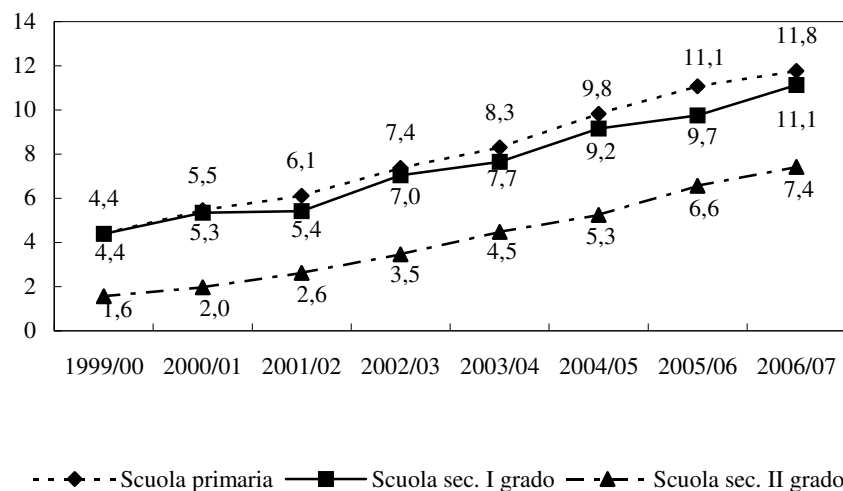
⁸ È dalla fine degli anni novanta che il parlamento italiano ha avviato un ciclo di riforme della scuola. Già la legge n. 9/1999 aveva affrontato il tema dell'obbligo scolastico innalzandolo dai 14 ai 15 anni. Successivamente la «riforma Moratti» (legge n. 53/2003), pur modificando la precedente norma, aveva confermato l'allungamento dei tempi di permanenza dello studente nel sistema educativo e sancito il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione «per almeno dodici anni, o comunque sino al conseguimento di una qualifica professionale entro il compimento del diciottesimo anno di età»



Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione.

Fig. 1.2 *Incidenza percentuale degli studenti stranieri sul totale degli studenti iscritti nelle scuole, statali e non, per ordine e grado di istruzione. Regione Emilia-Romagna, a.s. 1999/00-2006/07*

(art. 1, co. 2). L'implementazione di questo nuovo obbligo di istruzione e formazione era, però, graduale: dall'a.s. 2005/06 esso comprendeva «i primi due anni degli istituti secondari superiori e dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale» (d.l.vo n. 76/2005, art. 6, co. 1). In altre parole, esso si estendeva ai due anni successivi al conseguimento della licenza media. A partire dall'a.s. 2006/07 (anno in cui è stata svolta la presente indagine), il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione ricomprendeva «i primi tre anni degli istituti di istruzione secondaria superiore e dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale» (d.l.vo n. 226/2005, art. 28, co. 1). Il principio dell'obbligatorietà scolastica è stato ulteriormente modificato dalla recente legge n. 296/2006, art. 1, co. 622, e dal successivo d.m. n. 139/2007. Questi nuovi interventi legislativi hanno istituito, a decorrere dall'a.s. 2007/08, l'obbligatorietà dell'istruzione «per almeno dieci anni al fine di consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età. L'età per l'accesso al lavoro è conseguentemente elevata da quindici a sedici anni». La differenza più significativa tra l'obbligo voluto dal ministro Fioroni e il «modello Moratti» sta nel fatto che, mentre in quest'ultimo caso vi era la possibilità di completare il percorso scegliendo tra istruzione e formazione professionale già a partire dai 14 anni, ora il percorso si deve completare tutto all'interno delle scuole, fino ai 16 anni. Ad ogni modo, questo cambiamento è attenuato dalla possibilità (seppur transitoria), concessa ai ragazzi, di potersi comunque iscrivere ai corsi triennali regionali di istruzione e formazione professionale promossi dalle regioni.



Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione.

Fig. 1.3 *Incidenza percentuale degli studenti stranieri sul totale degli studenti iscritti nelle scuole, statali e non, per ordine e grado di istruzione. Provincia di Bologna, a.s. 1999/00-2006/07*

sivo degli iscritti alla scuola secondaria superiore, un incremento che ha toccato indiscriminatamente tutta la popolazione in età scolare, italiana e non⁹.

Ciononostante, qualche perplessità sul primato causale di queste riforme scolastiche sulla crescente partecipazione degli studenti alla scuola secondaria superiore, e in particolare della popolazione straniera, rimangono. Non bisogna, infatti, trascurare l'evidenza espressa dalla serie storica dei dati, che sottolinea come la crescita della partecipazione straniera all'istruzione secondaria superiore sia comunque da considerarsi un fenomeno antecedente all'entrata in vigore di queste riforme.

All'interno di questo contesto regionale dinamico e di particolare rilievo nel panorama nazionale, Bologna si contraddistingue per essere la provincia con la più alta consistenza numerica di studenti stranieri iscritti ai diversi livelli scolastici. Più specificamente, la scuola primaria si riconferma l'ordine di istruzione con la più alta incidenza di studenti stranieri

⁹ Si ricorda che il d.p.r. n. 394/1999 garantisce a tutti gli alunni con cittadinanza non italiana in età scolare, anche a quanti sono privi di permesso di soggiorno, il diritto di iscriversi in un'istituzione scolastica.

(11,8% a.s. 2006/07), seguita dalla secondaria di I grado (11,1%) e, infine, dalla secondaria di II grado (7,4%) (fig. 1.3).

I numeri promuovono indubbiamente la provincia Bologna a realtà territoriale deputata allo studio del processo di integrazione dei giovani stranieri e la scuola si riconferma luogo privilegiato da cui partire per poter approfondire la conoscenza di questo fenomeno.

1.3. Il matching fra domanda e offerta di istruzione secondaria superiore in provincia di Bologna

L'ampia e pluralistica offerta di istruzione secondaria superiore presente in provincia di Bologna può essere letta come un indicatore dell'efficienza del sistema formativo locale, capace in questo modo di soddisfare le richieste formative di tutti gli studenti, da quello più esigente e votivo allo studio fine a se stesso, a quello più svogliato e ansioso di fare il suo ingresso nel mercato del lavoro. Infatti, la possibilità di scegliere fra un indirizzo liceale – solitamente rivolto a quanti intendono permanere a lungo nel sistema formativo, almeno fino al conseguimento di una laurea – piuttosto che un indirizzo tecnico o professionale – prevalentemente orientato a formare figure professionali da immettere nel mercato del lavoro – può essere interpretata come una democratica e universale opportunità formativa.

Questa posizione a favore dell'articolazione del sistema scolastico in indirizzi di studio distinti non trova, però, un accoglimento generalizzato. A tal proposito, la letteratura sociologica ha più volte sottolineato come l'esistenza di un'offerta formativa strutturata in differenti indirizzi di studio giochi un ruolo decisivo nella riproduzione delle disuguaglianze sociali. La scelta che il giovane quattordicenne è costretto a compiere durante il suo terzo e ultimo anno di scuola secondaria di I grado sancisce il confine che separa il primo ciclo di istruzione (scuola primaria più scuola secondaria di I grado) – propedeutico all'istruzione superiore e contraddistinto da un programma curricolare e da un'organizzazione della didattica uguale per tutti – dal secondo ciclo, articolato in un «modello tripartito» (Schizzerotto e Barone 2006, 49) suddiviso in istruzione liceale, tecnica e professionale¹⁰.

Questa stratificazione orizzontale dell'istruzione secondaria superiore in indirizzi è indubbiamente un indicatore della presenza di meccanismi di selettività nel sistema scolastico italiano, i quali tendono a riprodurre le disu-

¹⁰ La cosiddetta «riforma Moratti» prevedeva l'istituzione di un modello bipartito articolato nel ramo del sistema dei licei e in quello dell'istruzione e della formazione professionale (legge n. 53/2003, art. 2). Il d.m. n. 4018/FR del 31 maggio 2006 ha, però, di fatto sospeso il d.m. n. 777/2006, che dava il via alle innovazioni riguardanti gli ordinamenti liceali e l'articolazione dei relativi percorsi di studio.

guaglianze presenti nella società. In particolare, è stato rilevato come le origini sociali siano in grado di ricoprire un ruolo cruciale nella scelta del percorso formativo di un individuo. In altre parole, per la popolazione studentesca frequentante i tre diversi indirizzi di studio è possibile tracciare un preciso identikit a partire dalla situazione occupazionale e culturale del nucleo familiare di appartenenza (Gasperoni 1996; Pisati 2002; Gasperoni e Trentini 2005).

In primo luogo, le *risorse economiche* risultano determinanti per la definizione del destino scolastico di un individuo: i genitori che dispongono di una buona dotazione di risorse finanziarie possono permettersi di investire in una carriera scolastica del figlio di lunga durata. Inoltre, in termini di costi-opportunità, una buona posizione finanziaria preserva il bilancio economico familiare dai mancati guadagni conseguenti alla procrastinazione dell'ingresso del giovane nel mercato del lavoro. Un valido indicatore del patrimonio materiale ed economico proprio di un nucleo familiare è lo status occupazionale dei genitori. Più specificamente, rispetto a questa dimensione, le ricerche rilevano una costante e progressiva perdita del prestigio della posizione occupazionale del padre passando dai licei, agli istituti tecnici fino ai professionali. Nei licei non è affatto raro imbattersi in giovani che hanno un padre dirigente o libero professionista o imprenditore e, all'interno di questo indirizzo, il liceo classico è quello che spicca per maggior prestigio. All'estremo opposto si collocano gli istituti professionali, dove gli studenti hanno padri che svolgono in prevalenza mansioni proprie della classe operaia. In una posizione intermedia si collocano gli studenti degli istituti tecnici, i cui padri sono spesso lavoratori autonomi, per cui la scelta di questo indirizzo potrebbe essere letta come il miglior compromesso nel passaggio dal mondo della scuola a quello del lavoro: la preparazione tecnica viene interpretata come il modo migliore per acquisire quelle conoscenze e competenze professionali capaci di favorire il subentro del giovane nella gestione dell'attività paterna (Gasperoni 1997). Anche la posizione occupazionale della madre muta in modo analogo e sensibilmente al variare dell'indirizzo scolastico, ma per questa figura si osserva un'ulteriore peculiarità: il tasso di occupazione delle madri si riduce considerevolmente nel passaggio dai licei agli istituti professionali.

In secondo luogo, anche il *capitale culturale* e l'*habitus* (Bourdieu e Passeron 1970; Bourdieu 1979) proprio del contesto familiare e sociale di appartenenza ricoprono una posizione rilevante nell'influenzare la scelta del percorso formativo del giovane. I vantaggi derivanti dall'appartenere a un contesto culturalmente più ricco sono indubbiamente veicolati dalla relazione diretta che intercorre fra titolo di studio dei genitori e loro condizione occupazionale (e quindi economica), ma questi vantaggi non si esauriscono qui. I figli dei genitori più istruiti, infatti, crescono in un contesto dove studiare non solo è normale, ma è anche considerato un piacere. In questi casi l'istruzione ricopre una posizione di grande rilevanza e la permanenza pro-

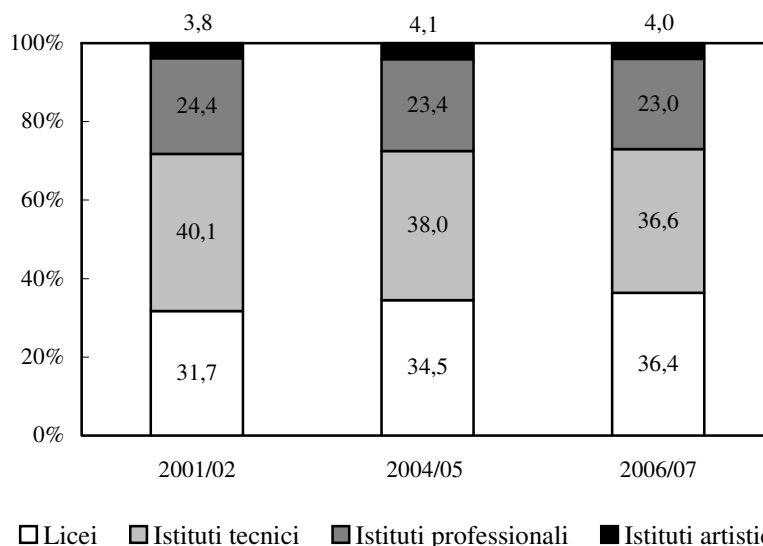
lungata nel canale formativo, fino al conseguimento di una laurea, è per lo più un fatto scontato. Inoltre, i genitori più istruiti sono in grado di seguire meglio il percorso scolastico dei figli, poiché più informati sull'intero ventaglio delle offerte formative e più abili nell'aiutarli nei compiti scolastici e nel motivarli a uno studio sistematico e costante. All'opposto, i figli dei genitori meno istruiti crescono in un contesto di deprivazione culturale, che li espone maggiormente ai processi di selezione scolastica (basse votazioni, ripetenze, abbandoni), e ne condiziona anche la scelta dell'indirizzo scolastico superiore. In pratica, il livello di istruzione dei genitori diminuisce sensibilmente nel passare dagli iscritti ai licei a quelli iscritti ai tecnici e infine ai professionali (Gasperoni 1996; Gasperoni e Trentini 2005).

La ricerca sociologica ha così più volte sottolineato come lo status socio-economico e il livello culturale del nucleo familiare esercitino un'influenza non trascurabile sulle scelte formative e sulla riuscita scolastica dei figli¹¹; pertanto, rimane qui da capire se questi fattori conservano la loro salienza anche all'interno delle famiglie straniere o se, al contrario, è possibile rilevare differenze di rilievo rispetto ai nuclei familiari autoctoni.

Un altro dato che merita attenzione circa l'orientamento scolastico secondario superiore degli studenti è la sempre più marcata *licealizzazione delle scelte scolastiche*, per cui negli ultimi anni un numero sempre maggiore di allievi decide di iscriversi al liceo, un reindirizzamento delle scelte scolastiche che va prevalentemente a scapito degli istituti tecnici. Dai dati a disposizione, il 2006/07 sembra essere l'anno scolastico che fa da spartiacque, sancendo il definitivo superamento dei licei sui tecnici: su un totale di 2.729.010 studenti presenti negli istituti secondari superiori italiani, il 41,4% è iscritto in un liceo, il 34,4% in un istituto tecnico, il 20,4% in un istituto professionale e il rimanente 3,8% nell'istruzione artistica (Mpi 2006b; 2007).

In Emilia-Romagna, sebbene ancora oggi la maggioranza degli studenti mostri una preferenza per l'istruzione secondaria superiore di tipo tecnico, le iscrizioni degli ultimi anni sembrerebbero presagire un imminente sorpasso

¹¹ Nonostante ciò, l'articolazione dell'istruzione superiore in indirizzi non deve essere considerata un vincolo, ma un'opportunità. Innanzitutto, è un'opportunità perché consente (o almeno tenta) di andare incontro a esigenze formative che sono diverse proprio perché si proviene da contesti diversi. In secondo luogo, la scelta dell'indirizzo è un'opportunità perché è una scelta comunque reversibile: una volta imboccata una strada, sia questa liceale o tecnica o professionale, è sempre possibile ripensarci e tornare sui propri passi. In terzo luogo, seppur consapevoli della bassa probabilità che la reversibilità sia segnata dal passaggio da un percorso professionale a uno liceale, le differenze curriculari dei diversi indirizzi superiori non sono particolarmente marcate in seguito all'adozione di alcune riforme introdotte negli anni sessanta che hanno avvicinato per durata dei corsi e, in parte, per contenuti didattici l'istruzione professionale e tecnica a quella liceale. Infine, la liberalizzazione degli accessi all'università (introdotta nel 1969) garantisce a tutti, anche a quanti hanno preferito un indirizzo professionale o tecnico, la possibilità di iscriversi a qualsiasi facoltà.



Fonte: Nostra elaborazione su dati Usr-Irre-Regione Emilia-Romagna (2006) e Cerini, Bertani e Lacchini (2007).

Fig. 1.4. Distribuzione percentuale degli studenti iscritti nelle scuole secondarie superiori, statali e non, dell'Emilia-Romagna. A.s. 2001/02, 2004/05 e 2006/07

storico dell'istruzione liceale, più tipicamente diffusa nelle regioni del Centro e del Sud, su quella tecnica, caratteristica delle regioni del Nord (fig. 1.4). All'interno del territorio regionale, la struttura delle preferenze per i diversi indirizzi scolastici non è comunque affatto omogenea: nel corso dell'a.s. 2006/07, l'istruzione liceale ha sorpassato quella tecnica in cinque province (Bologna, Ferrara, Piacenza, Ravenna e Rimini) e fra queste Bologna è quella in cui la preferenza per i licei non solo è più alta, ma tende anche a crescere sistematicamente. Per la precisione, nel capoluogo emiliano, nel corso dell'a.s. 2006/07, il 46,5% dei 30.087 studenti frequentanti una scuola di istruzione secondaria di II grado era iscritto a un liceo, il 30,6% a un istituto tecnico, il 20,4% a un istituto professionale e il rimanente 2,5% a un istituto artistico¹².

¹² Queste considerazioni si basano sui dati forniti direttamente, nei mesi di ottobre e novembre 2006, dalle segreterie didattiche delle istituzioni scolastiche della provincia di Bologna e comprendono gli allievi iscritti ai corsi serali. Il dato qui ottenuto si discosta in valore assoluto dal dato ufficiale reso noto dall'Ufficio scolastico regionale (Usr) a novembre 2007, ma la distribuzione percentuale degli studenti nei diversi percorsi scolastici tende a riprodurre lo stesso risultato. Più precisamente, secondo l'Usr, nell'a.s. 2006/07, erano 31.047 gli studenti frequentanti una scuola di istruzione secondaria di II grado, statale o non, nella provincia di Bologna ed erano così ripartiti: 44,0% iscritti a un liceo, 32,5% iscritti a un istituto tecnico, 20,3% a un istituto professionale e il 3,2% a un

Se l'analisi della domanda bolognese di istruzione secondaria superiore viene ulteriormente affinata e si scende al tipo di scuola frequentato, il podio è conquistato, in ordine decrescente, dal liceo scientifico (26,9%), dall'istituto tecnico commerciale (12,7%) e dall'istituto tecnico industriale (11,2%). Il liceo scientifico e l'istituto tecnico commerciale sono, conseguentemente, anche i percorsi formativi più gettonati all'interno delle rispettive categorie di riferimento (istruzione liceale e tecnica), mentre fra gli istituti professionali è l'indirizzo per i servizi commerciali e turistici a riscuotere le più alte preferenze (34,2%), seguito dall'indirizzo professionale per l'industria e l'artigianato (27,6%).

Nel momento in cui si considerano le scelte scolastiche operate dagli studenti a livello di istruzione secondaria superiore, bisogna ricordare come spesso la variabile «genere» risulti fondamentale nell'orientare le preferenze degli studenti, al punto che è possibile individuare percorsi quasi interamente popolati da una sola delle due categorie. È il caso, ad esempio, dei licei socio-psico-pedagogici, dei licei linguistici e delle scienze sociali, dove almeno quattro iscritti su cinque sono femmine o, all'opposto, degli istituti tecnici industriali e dei professionali per l'industria e l'artigianato a netta prevalenza maschile (tab. 1.6)¹³.

La rimonta dei licei a danno degli istituti tecnici sembra escludere dal gioco gli istituti professionali, che difendono nel tempo una quota pressoché costante di iscritti; ma questo scenario muta considerevolmente nel momento in cui la stessa analisi viene condotta prendendo in considerazione la «cittadinanza» degli studenti. Se per gli italiani si conferma e si accentua quanto appena riscontrato, tanto che quasi la maggioranza assoluta opta per il liceo

istituto artistico. Questi scostamenti possono essere dovuti, almeno in parte, alla mancata trasmissione – a seguito della nostra richiesta – dei dati da parte del liceo classico Montalcini. Inoltre, le segreterie didattiche hanno inviato le informazioni richieste in tempi diversi. È, pertanto, possibile che i dati raccolti ai fini della presente indagine abbiano risentito delle variazioni nelle iscrizioni associate agli episodi di ritiro, di trasferimento da/ad altro istituto e di iscrizione posticipata da parte degli studenti. Infine, si sottolinea che lo stesso dato ufficiale Usr si discosta da quanto riportato dal ministero della Pubblica istruzione, per il quale gli studenti iscritti in un istituto di istruzione secondaria di II grado della provincia di Bologna nell'a.s. 2006/07 erano 30.850.

¹³ Questi dati, oltre agli studenti iscritti ai corsi serali, contemplanano anche gli studenti iscritti al cosiddetto «biennio integrato nell'obbligo formativo» previsto all'art. 27 della legge regionale n. 12 del 30 giugno 2003. In sostanza, nella regione Emilia-Romagna, ai fini dell'assolvimento dell'obbligo formativo, è stato istituito il «biennio integrato» per cui, al termine della scuola secondaria di I grado, si prevede che tutti gli studenti proseguano gli studi nella scuola secondaria superiore, dove possono frequentare – in alternativa al percorso scolastico tradizionale (di cinque anni con conseguimento del diploma) – un percorso integrato con la formazione professionale, frutto di un accordo fra istituzione scolastica ed ente di formazione professionale accreditato. Al termine del biennio, gli studenti scelgono se completare l'obbligo formativo rimanendo nei percorsi integrati, oppure passando ai canali tradizionali dell'istruzione o alla formazione professionale all'esercizio dell'apprendistato.

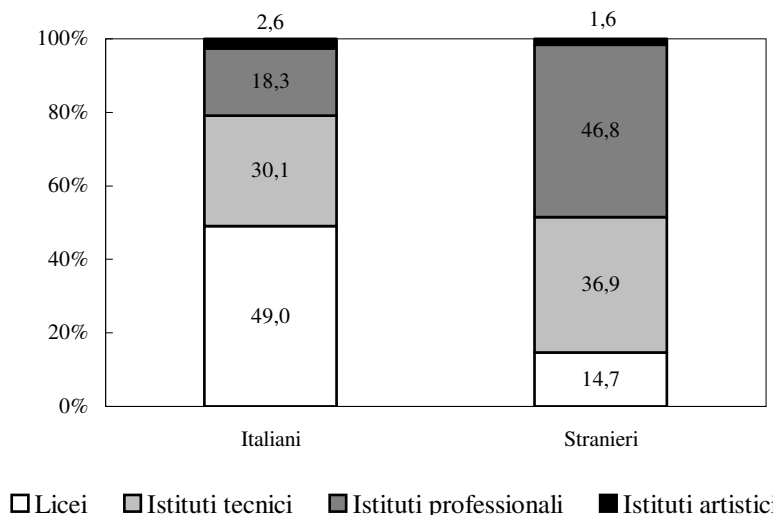
Tab. 1.6. *Totale studenti iscritti nelle scuole secondarie di II grado, statali e non, della provincia di Bologna, incidenza percentuale degli studenti stranieri e delle femmine per tipo di scuola. A.s. 2006/07*

	Totale studenti	Di cui stranieri (%)	Di cui femmine (%)
Liceo classico	1.931	0,3	66,1
Liceo scientifico	8.101	2,2	45,6
Liceo socio-psico-pedagogico	170	1,2	94,1
Liceo delle scienze sociali	1.787	3,5	81,1
Liceo della comunicazione	274	1,8	59,5
Liceo linguistico	1.713	4,9	83,0
Totale licei	13.976	2,4	58,4
Ist. tecnico commerciale	3.825	12,5	59,5
Ist. tecnico per geometri	1.282	8,0	22,1
Ist. tecnico industriale	3.376	7,5	6,3
Ist. tecnico agrario	684	0,1	34,1
Ist. tecnico aeronautico	44	11,4	9,1
Totale istituti tecnici	9.211	9,1	32,6
Ist. prof.le ind. e artigianato	1.693	22,5	4,8
Ist. prof.le servizi comm.li e turistici	2.103	21,7	77,3
Ist. prof.le servizi sociali	581	11,7	69,5
Ist. prof.le alberghiero e ristorazione	1.182	9,9	47,3
Ist. prof.le agricoltura e ambiente	392	2,6	41,8
Ist. prof.le odontotecnico	192	17,2	42,2
Totale istituti professionali	6.143	17,3	47,5
Liceo artistico	530	3,4	70,9
Istituto d'arte	227	8,4	66,5
Totale istituti artistici	757	4,9	69,6
Totale scuole superiori di II grado	30.087	7,6	48,6

Nota: Sono compresi gli allievi iscritti ai corsi serali.

Fonte: Nostra elaborazione su dati direttamente forniti dalle singole istituzioni scolastiche.

(49,0%), per gli stranieri si registra una radicale inversione di tendenza: quasi uno studente su due (46,8%) è iscritto in un istituto professionale contro il 14,7% di chi si orienta verso i licei, mentre fra i due gruppi esaminati rimane pressoché invariata la preferenza espressa per gli istituti tecnici e per gli istituti artistici (fig. 1.5).



Fonte: Nostra elaborazione su dati direttamente forniti dalle singole istituzioni scolastiche.

Fig. 1.5. *Distribuzione percentuale degli studenti iscritti nelle scuole secondarie di II grado della provincia di Bologna per indirizzo e cittadinanza. A.s. 2006/07*

Ma al di là delle similitudini e delle divergenze che si rilevano fra italiani e stranieri nella scelta dell'indirizzo scolastico, una disamina più dettagliata del tipo di scuola frequentato consente di cogliere altre importanti sfumature che allontanano e/o avvicinano questi due gruppi di studenti.

In primo luogo, la presenza straniera nei *licei*, a differenza di quanto si riscontra per gli italiani, è sostanzialmente trascurabile sia in termini quantitativi – si contano complessivamente solo 335 studenti stranieri – sia in termini di incidenza percentuale sul totale della popolazione studentesca – soprattutto nei licei classici, socio-psico-pedagogici e della comunicazione¹⁴. Ma se si pone attenzione al tipo di scuola frequentato, le differenze fra italiani e stranieri, in parte, si riducono: il liceo scientifico si conferma, infatti,

¹⁴ Per questo motivo il piano di campionamento della presente indagine ha escluso i licei. La possibilità di raggiungere un numero di studenti stranieri iscritti in questi percorsi sufficiente da poter fare considerazioni statisticamente fondate avrebbe richiesto di procedere alla somministrazione del questionario a quasi tutti gli interessati in parola, il che – tradotto in termini operativi – avrebbe significato dover includere nel piano di campionamento tutte le scuole a indirizzo liceale e tutte (o quasi) le classi in cui sono presenti studenti stranieri. Ciò si sarebbe reso indispensabile, poiché la ripartizione dell'utenza con cittadinanza non italiana nelle aule di ogni istituto non segue particolari meccanismi di concentrazione in classi «speciali».

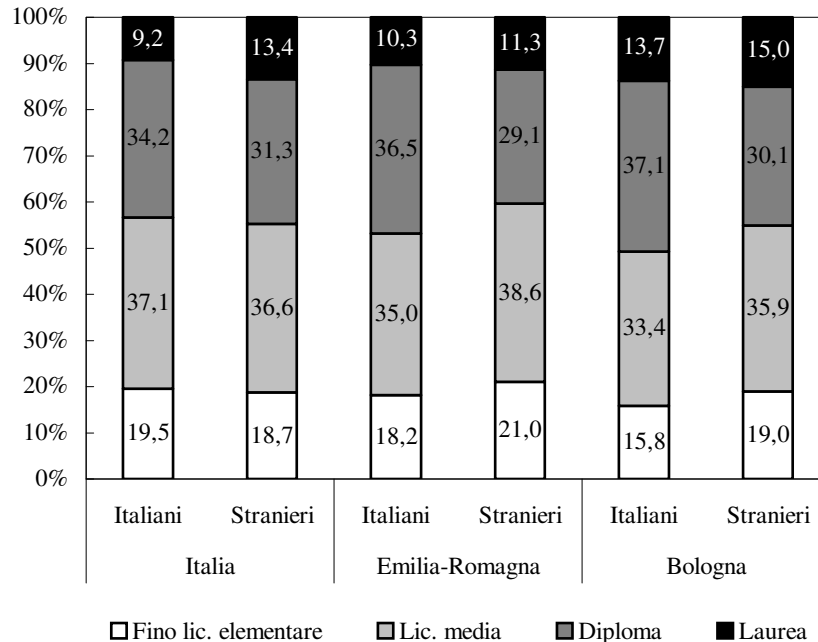
leader indiscusso all'interno della sua categoria, scelto dal 58,0% degli studenti italiani e dal 52,2% degli stranieri; mentre, all'estremo opposto, si collocano il liceo della comunicazione e il liceo socio-psico-pedagogico frequentati, rispettivamente, solo dal 2,0% e dall'1,2% degli italiani e dall'1,5% e dallo 0,6% degli stranieri. Differenze più rilevanti si segnalano, invece, in corrispondenza del liceo classico, che attrae una minima parte degli studenti stranieri (l'1,8% contro il 13,8% degli italiani), e del liceo linguistico che, al contrario, sembra soddisfare di più le esigenze degli studenti alloctoni: il 25,1% di questi giovani è iscritto in questo tipo di scuola, contro il 12,3% degli italiani.

In secondo luogo, nell'*istruzione tecnica* si segnala una fortissima concentrazione degli studenti stranieri all'interno degli istituti tecnici commerciali (57,1%), mentre gli studenti italiani, pur prediligendo questo tipo di scuola (41,5%), sono particolarmente numerosi anche negli istituti tecnici industriali (il 37,3% contro il 30,0% degli studenti stranieri). Al contrario, gli istituti tecnici agrari non sembrano avere alcuna capacità di attrazione nei confronti degli stranieri: solo lo 0,1% di questi studenti è iscritto in scuole di questo tipo contro il più corposo, seppur sempre marginale, 8,2% degli studenti italiani. Differenze di rilievo fra italiani e stranieri non si colgono, invece, rispetto agli istituti tecnici per geometri che ospitano, rispettivamente, il 14,1% e il 12,2% del totale degli studenti iscritti in una scuola di tipo tecnico.

In terzo luogo, alcune differenze di orientamento scolastico si possono cogliere anche fra gli studenti italiani e stranieri iscritti negli *istituti professionali*. La preferenza accordata dagli studenti stranieri agli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici (42,8%) e agli istituti professionali per l'industria e l'artigianato (35,8%) è più intensa di quanto non si registri fra gli studenti italiani (rispettivamente il 34,2% e il 27,6%). Al contrario, la scelta di frequentare un istituto professionale per i servizi alberghieri e della ristorazione o per i servizi sociali o per l'agricoltura e l'ambiente è più comune fra gli studenti italiani (rispettivamente il 19,2%, il 9,5% e il 6,4%) di quanto non lo sia fra gli studenti stranieri (rispettivamente l'11,0%, il 6,4% e lo 0,9%). Per di più, così come si è già potuto notare con riferimento all'istruzione tecnica, anche nell'istruzione professionale l'indirizzo di agraria non sembra riuscire a catalizzare l'interesse degli studenti stranieri.

Infine, è interessante osservare come la presenza straniera sia numericamente trascurabile, oltre che nell'indirizzo liceale, anche nell'*istruzione artistica*: nell'a.s. 2006/07, si contavano meno di venti studenti stranieri iscritti in queste scuole.

Questi squilibri fra studenti italiani e stranieri, talvolta anche forti, nelle scelte formative possono essere ricondotti a molteplici cause. Innanzitutto, è plausibile ipotizzare che molti degli studenti stranieri provengano da un *contesto familiare economicamente svantaggiato*, che li spinge a prediligere



Fonte: Nostra elaborazione sui dati Istat. Censimento 2001.

Fig. 1.6. Distribuzione percentuale della popolazione residente, italiana e straniera, di 15-64 anni per grado di istruzione in Italia, regione Emilia-Romagna e provincia di Bologna. Anno 2001

percorsi più professionalizzanti e meno vincolati a una carriera scolastica di lungo periodo. L'integrazione nel mercato del lavoro dei genitori di questi ragazzi è un percorso ad ostacoli, che spesso si traduce in disponibilità ad accettare occupazioni non corrispondenti alla propria qualifica oppure ad accontentarsi di trattamenti retributivi non adeguati, o comunque inferiori a quelli che spetterebbero a un lavoratore italiano per lo svolgimento delle stesse mansioni (Caritas-Migrantes 2006). In altre parole, la probabile condizione di integrazione subalterna spinge i lavoratori stranieri ad accontentarsi di lavori umili, rifiutati dai lavoratori autoctoni, i cosiddetti «lavori delle cinque P» – pericolosi, precari, pesanti, poco pagati e penalizzanti socialmente (Ambrosini 1999; 2001) – e le conseguenze di questa condizione di subalternità economica si riflettono a cascata anche sulle scelte scolastiche dei figli.

In secondo luogo, il nucleo familiare della maggior parte degli studenti stranieri può essere caratterizzato da una situazione di *deprivazione cultura-*

le, tale per cui il mancato (o ridotto) sostegno economico, pratico e motivazionale dei genitori nei confronti del percorso scolastico del figlio lo spinge a orientare le sue scelte verso indirizzi meno impegnativi, in termini di durata dei percorsi, e più professionalizzanti. Sebbene sia stata più volte accertata l'influenza del capitale culturale di origine sul destino scolastico del giovane, non bisogna sottovalutare il ruolo ambivalente che l'istruzione può avere in un contesto familiare che ha vissuto l'esperienza della migrazione. L'investimento nell'educazione dei figli può, pertanto, eccedere il capitale economico e culturale posseduto, poiché è nella riuscita scolastica dei figli che si materializza il successo della migrazione dei genitori e si aprono concretamente strade di integrazione alternative a quella subalterna (Queirolo Palmas 2006).

Le risorse economiche e culturali familiari influiscono a tutto tondo sulla carriera scolastica: dalla motivazione allo studio al numero di assenze ingiustificate, dalle esperienze di bocciatura a quelle di accumulazione di debiti formativi, dal numero di ore dedicate allo studio alle votazioni conseguite. E questi fattori agiscono indiscriminatamente sugli individui, siano essi italiani o stranieri. Nonostante ciò, è fra gli stranieri che è possibile riscontrare condizioni socio-economiche di fatto più penalizzanti.

Se un'analisi complessiva dei dati dell'ultimo censimento (fig. 1.6)¹⁵ sembra mettere a fuoco un'immagine priva di sproporzioni titaniche nella distribuzione dei titoli di studio fra italiani e stranieri¹⁶, confermando così la teoria per cui i protagonisti dell'immigrazione non sono le persone socialmente ed economicamente più svantaggiate (Massey 2002; Castels e Miller 1993), non bisogna dimenticare il carattere pluralistico dell'immigrazione italiana, per cui sarebbe un errore considerare la popolazione straniera come una categoria internamente compatta e omogenea (Colombo e Sciortino 2004)¹⁷.

¹⁵ Il confronto per grado di istruzione fra popolazione straniera e italiana fa riferimento alla sola popolazione in età attiva (15-64 anni) al fine di ovviare al problema connesso a possibili rappresentazioni falsate in virtù di una diversa composizione demografica dei due gruppi qui considerati. Si tenga presente, infatti, che al 21 ottobre 2001 ben due italiani su cinque (20,1%) rientravano negli ultra 64enni contro un assai più contenuto 3,9% della popolazione straniera. La diversa struttura delle due popolazioni per fasce di età comporta, pertanto, effetti fuorvianti nella lettura del grado di istruzione, in particolare una sovrarappresentazione degli italiani in possesso di un basso titolo di studio, proprio in conseguenza della più alta incidenza di anziani. Questa distorsione si è in parte attenuata limitando l'analisi alla popolazione in età attiva, che costituisce l'85,8% dell'intero bacino straniero e il 70,7% di quello italiano.

¹⁶ Standard educativi medio-alti si sono riscontrati anche fra la popolazione straniera della regione Lombardia. In questo contesto, solo il 7,9% degli stranieri risulta essere sprovvisto di qualsiasi titolo di istruzione, mentre una persona su tre (33,9%) ha terminato la scuola dell'obbligo, il 41,6% si è diplomato e il rimanente 16,6% è laureato (Fondazione Ismu 2007).

¹⁷ Le rilevazioni Istat sono arrivate a contare ben 192 diversi paesi di provenienza della popolazione straniera residente in Italia al 31 dicembre 2006 e, seppur questa ete-

Tab. 1.7. *Popolazione straniera di 6 anni e più per paese di cittadinanza e grado di istruzione: prime sei nazionalità più rappresentative in Emilia-Romagna al 21 ottobre 2001*

	Fino lic. elementare	Lic. media	Diploma	Laurea	Totale	(N)
Marocco	45,6	33,1	16,7	4,5	100	(24.051)
Albania	24,2	38,5	29,8	7,5	100	(15.253)
Tunisia	37,9	42,4	16,5	3,1	100	(6.915)
Cina	34,1	51,0	11,7	3,3	100	(4.765)
Filippine	21,1	40,8	23,9	14,3	100	(3.995)
Romania	11,6	24,8	53,4	10,3	100	(3.994)
Totale stranieri	29,9	34,5	25,5	10,1	100	(120.696)

Fonte: Nostra elaborazione su dati Istat, censimento 2001.

Questo dato è particolarmente rilevante dal momento che i flussi migratori non hanno dato origine ad alcun gruppo nazionale dominante e dal momento che l'esperienza dell'immigrazione è stata vissuta diversamente da ogni gruppo nazionale. In altre parole, l'Italia è sì entrata a pieno titolo nella cosiddetta «quarta fase» del processo migratorio (Böhning 1967) – una fase di immigrazione stabile, contrassegnata da un sostanziale equilibrio di genere, da un incremento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare e da un aumento della popolazione minorile – ma il traguardo della «maturità migratoria» non è stato raggiunto da tutti seguendo lo stesso sentiero, né tanto meno rispettando le stesse cadenze temporali, e soprattutto non tutti i gruppi nazionali hanno tagliato lo stesso traguardo, poiché anche la linea da cui sono partiti è ineguale¹⁸. L'appartenere a un gruppo nazionale

rogeneità si contrae man mano si scende a livelli territoriali più circoscritti, l'Emilia-Romagna conta 167 diversi paesi di provenienza e la provincia di Bologna 153 (<http://demo.istat.it>).

¹⁸ I diversi gruppi nazionali si differenziano per molteplici aspetti: il periodo storico-temporale in cui è iniziata la migrazione, il profilo socio-anagrafico dei primi protagonisti del processo migratorio, l'area geografica di destinazione di insediamento e permanenza, il settore economico-produttivo prevalente di impiego, il motivo stesso della migrazione. Nel caso emiliano-romagnolo, ad esempio, giovani lavoratori adulti maschi provenienti dall'Africa settentrionale e impiegati soprattutto nelle fonderie e nei cantieri edili sono stati i primi protagonisti della migrazione già a partire dagli anni settanta. Gli anni novanta hanno visto come protagonisti i giovani dell'area balcanica, in prevalenza albanesi e romeni. Per alcuni di questi, la lunga permanenza sul territorio italiano ha consentito di raggiungere una stabilità occupazionale ed economica tale da favorire il ricongiungimento familiare e ripristinare un sostanziale equilibrio di genere all'interno dello stesso gruppo nazionale. Al contrario, altre nazionalità – si pensi a quella pakistana o ucraina – stanno sperimentando solo di recente l'esperienza della migrazione e gli squilibri di genere appaiono assai più evidenti. Inoltre, i maschi non sempre sono i promotori della prima ondata migratoria: Polonia, Ucraina, Moldavia, Filippine, Romania sono

piuttosto che a un altro può allora fare veramente la differenza. Rispetto alla dimensione culturale ora esaminata, ad esempio, i dati dell'ultimo censimento rivelano situazioni alquanto varie all'interno della categoria «popolazione straniera». Se, a titolo esemplificativo e per semplicità, si pone lo sguardo alle prime sei nazionalità numericamente più rappresentate in Emilia-Romagna al 21 ottobre 2001, si rilevano fortissime sperequazioni formative fra i diversi gruppi nazionali: da un lato, marocchini, tunisini e cinesi sono quelli che mostrano fra i più bassi livelli di istruzione; dall'altro, romeni e filippini possiedono in prevalenza titoli di studio più alti; e infine, gli albanesi presentano un profilo formativo sostanzialmente in sintonia con la media complessiva della distribuzione (tab. 1.7).

Queste poche riflessioni sottolineano quanto sia importante tenere in considerazione – se e quando possibile – l'origine nazionale dei soggetti che compongono la popolazione straniera oggetto di indagine per non incorrere in generalizzazioni che potrebbero portare a conclusioni fuorvianti.

paesi a forte pressione migratoria dove la componente femminile prevale nettamente su quella maschile.

2. Bologna e le «seconde generazioni»

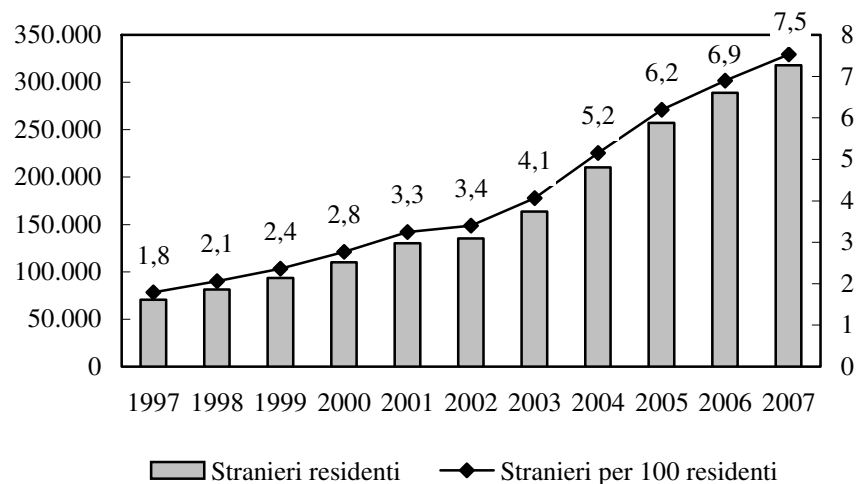
2.1. *Stranieri a Bologna: uno sguardo d'insieme*

Se per circa un secolo l'Italia è stato un paese di emigrazione, dagli anni settanta la corrente del flusso migratorio ha subito un'inversione di tendenza, che è stata successivamente confermata dal valore positivo del saldo migratorio del censimento del 1981. L'Italia si è così scoperta «paese di immigrazione», e da allora è stata sottoposta a una crescente pressione migratoria che ha messo in moto un profondo e strutturale cambiamento dell'intero assetto della società ricevente. In altre parole, l'onda lunga del cambiamento migratorio – iniziata più di trent'anni fa con i primi arrivi dei lavoratori tunisini sulle coste della Sicilia, delle lavoratrici domestiche eritree, asiatiche e sudamericane nelle grandi città del Nord, dei lavoratori metalmeccanici egiziani nelle fonderie di Reggio Emilia – ha progressivamente prodotto un'immigrazione «permanente di popolamento».

Oggi, con quasi 3 milioni di stranieri residenti, l'Italia si conferma una delle mete europee privilegiate dai sempre più consistenti flussi in entrata dall'estero: dall'ultimo censimento ad oggi la popolazione residente straniera è raddoppiata ed è possibile contare fino a 192 diversi paesi di provenienza, tanto che gli aggettivi che meglio concorrono a definire l'immigrazione del nostro paese sono la *rapidità* con cui il fenomeno si sta manifestando e la grande *eterogeneità* dell'origine dei flussi (Istat 2005; 2007).

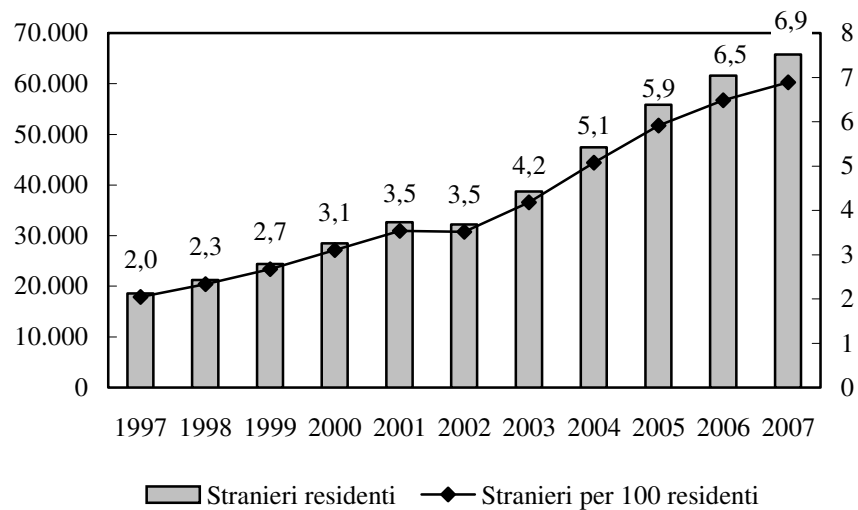
In questo contesto di grande trasformazione, l'Emilia-Romagna è indubbiamente una delle regioni italiane maggiormente interessate dalla crescente presenza straniera e alla fase dell'«immigrazione di emergenza» dei primi anni novanta, caratterizzata dai forti flussi provenienti soprattutto dai Balcani, è ormai subentrata la fase dell'«immigrazione di insediamento», contraddistinta da un corposo aumento complessivo della popolazione straniera, dalla sempre più consistente presenza femminile, dalla crescita del numero dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare, dall'incremento dei minori stranieri immigrati e da un numero sempre più elevato di bambini nati in Italia da genitori stranieri.

Il primo indicatore del mutamento in atto nel processo immigratorio è dato dalla variazione dell'ammontare complessivo della *popolazione residente straniera*: a livello regionale si è passati dai 70 mila individui del 1997 agli oltre 300 mila soggetti del 2007, pari a una variazione percentuale del +350%, mentre la provincia di Bologna è passata, in questo stesso arco temporale, dalle iniziali 18 mila unità alle oltre 65 mila unità attuali, registrando un incremento del +254%.



Fonte: Nostra elaborazione su dati regionali (anni 1997-2001) e dati Istat al 1° gennaio (anni 2002-2007).

Fig. 2.1. *Popolazione straniera residente e incidenza percentuale sul totale della popolazione. Emilia-Romagna, anni 1997-2007*



Fonte: Nostra elaborazione su dati regionali (anni 1997-2001) e dati Istat al 1° gennaio (anni 2002-2007).

Fig. 2.2. *Popolazione straniera residente e incidenza percentuale sul totale della popolazione. Provincia di Bologna, anni 1997-2007*

Dalla fine degli anni novanta il ritmo di crescita annuo della popolazione straniera si è così rivelato sistematicamente superiore al 10% giungendo a superare il 20%, a livello sia regionale sia provinciale, nei due anni successivi alla maxi-sanatoria promossa nel 2002 dal governo Berlusconi. Nel 2006, un anno di sostanziale rallentamento, la crescita annuale si è attestata intorno al 12% a livello regionale e intorno al 10% a livello provinciale. A questo incremento del numero degli stranieri residenti non si è accompagnata una crescita altrettanto marcata della popolazione autoctona, pertanto, se nel 1997 si contavano circa due cittadini stranieri ogni 100 abitanti, oggi è possibile incontrare ben sette stranieri ogni 100 abitanti (figg. 2.1 e 2.2).

In questo contesto di crescita generalizzata della popolazione straniera, il rapporto tra i due generi appare, seppur lievemente, a favore dei maschi, ma questo dato non deve portare a sottovalutare l'importanza della *componente femminile*, che in realtà diventa sempre più spesso protagonista dei processi migratori, così come dimostrano i tassi di variazione annuali registrati a livello regionale e provinciale, i quali si presentano sistematicamente più bassi per gli uomini (tab. 2.1). L'afflusso sempre più massiccio di donne straniere è un ulteriore indicatore della stabilità cui è ormai giunta l'immigrazione in quest'area geografica, spesso conseguenza di un insediamento «di successo» nella società ospitante da parte del marito emigrato autonomamente in passato a cui segue la riunificazione della moglie.

Il flusso migratorio non sempre, però, è guidato da giovani uomini che migrano da soli alla ricerca di maggiori opportunità lavorative e migliori condizioni di vita nella società ospitante, dal momento che spesso sono le donne le vere protagoniste del processo migratorio; donne che lasciano marito e figli nel paese di origine alla ricerca di nuove posizioni occupazionali nella società ospitante. In questa sorta di ribaltamento dei ruoli rispetto al genere, una variabile cruciale è indubbiamente rappresentata dal «paese di provenienza»: mentre i flussi giunti dal Maghreb hanno avuto inizialmente come principali protagonisti giovani uomini¹ – e solo recentemente si sta ricomponendo un sostanziale equilibrio fra i due generi – quelli più recenti e provenienti dall'Europa centro-orientale – soprattutto Romania, Moldavia, Ucraina e Polonia – sono composti in prevalenza da donne, che trovano occupazione nel terzo settore in qualità di donne di servizio e di «badanti» (tabb. A2 e A3 in appendice).

Un terzo indicatore attestante l'acquisita stabilità della presenza straniera sul nostro territorio è dato dall'incremento del numero dei *permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare*. La serie storica delle rilevazioni

¹ In Emilia-Romagna, i primi flussi migratori in entrata risalgono agli anni settanta e protagonisti di questi ingressi erano giovani maschi egiziani impiegati soprattutto nell'edilizia e nelle fonderie del reggiano.

Tab. 2.1. *Popolazione straniera residente al 1° gennaio, incidenza percentuale della componente femminile e variazione annua della popolazione straniera per genere in Emilia-Romagna e in provincia di Bologna. Anni 1997-2007*

	Emilia-Romagna				Bologna			
	Pop. straniera	Di cui donne (%)	Var. % uomini	Var. % donne	Pop. straniera	Di cui donne (%)	Var. % uomini	Var. % donne
1997	70.568	41,8	-	-	18.567	43,2	-	-
1998	81.265	42,4	+14,0	+16,8	21.244	44,2	+12,4	+17,1
1999	93.555	43,7	+12,4	+18,8	24.389	45,5	+12,1	+18,3
2000	110.168	44,6	+16,0	+20,0	28.481	46,3	+15,2	+18,7
2001	130.304	44,8	+17,8	+18,8	32.632	46,9	+13,3	+16,0
2002	139.361	48,3	+0,2	+15,2	33.021	50,3	-5,3	+8,5
2003	163.838	46,9	+20,6	+14,3	38.720	49,2	+19,8	+14,7
2004	210.397	47,6	+26,8	+30,3	47.431	49,4	+22,0	+23,0
2005	257.161	47,6	+22,2	+22,3	55.840	49,6	+17,3	+18,2
2006	288.844	48,1	+11,3	+13,4	61.569	49,9	+9,4	+11,1
2007	317.888	48,6	+9,1	+11,1	65.785	50,1	+6,4	+7,3

Fonte: Nostra elaborazione su dati Istat.

Istat mostra come i permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare abbiano subito, nel corso di questi ultimi sedici anni, un incremento pari al +730% a livello nazionale, passando dai 92.073 del 1991 ai 763.744 del 2007. Un simile incremento percentuale non si registra per nessun altro motivo del rilascio del permesso di soggiorno, sebbene quelli per lavoro rimangono in valore assoluto i più numerosi (1.463.058 al 1° gennaio 2007), e il cui incremento registrato nello stesso lasso temporale è pari al +245%. A Bologna, e più in generale a livello regionale, l'incremento dei permessi di soggiorno «per famiglia» ha assunto in questo arco temporale toni ancora più marcati rispetto alla media nazionale: nel capoluogo emiliano-romagnolo si è passati dai 1.020 permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare del 1991 agli attuali 15.127, mentre i permessi di soggiorno per motivi di lavoro, pur rimanendo più che doppi in valore assoluto rispetto ai precedenti, hanno visto un incremento più contenuto (+183%), passando dai 12.164 del 1991 ai 34.470 del 2007 (tab. A4 in appendice).

Una delle principali conseguenze connesse a questa rapida crescita della popolazione straniera è il mutamento della struttura demografica della nostra società. Più precisamente, il flusso migratorio in ingresso sta contribuendo all'incremento della popolazione nel suo complesso. Questa ripresa della crescita demografica non è solamente dovuta all'arrivo di uomini e donne migranti e adulti, ma è anche strettamente associata al carattere sempre più

Tab. 2.2. *Popolazione straniera residente, minori stranieri e loro incidenza percentuale sul totale della popolazione straniera in Italia, in Emilia-Romagna e in provincia di Bologna. Dati al 1° gennaio 1994, 2003-2007*

	1994	2003	2004	2005	2006	2007
<i>Italia</i>						
Totale stranieri	922.706	1.549.373	1.990.159	2.402.157	2.670.514	2.938.922
Di cui minori	33.140	353.546	413.293	503.034	587.513	666.293
% minori	3,6	22,8	20,8	20,9	22,0	22,7
<i>Emilia-Romagna</i>						
Totale stranieri	66.319	163.838	210.397	257.161	288.844	317.888
Di cui minori	2.500	40.347	47.885	58.538	67.444	75.641
% minori	3,8	24,6	22,8	22,8	23,3	23,8
<i>Bologna</i>						
Totale stranieri	n.d.	38.720	47.431	55.840	61.569	65.785
Di cui minori	n.d.	9.365	10.586	12.319	13.684	14.681
% minori	n.d.	24,2	22,3	22,1	22,2	22,3

Fonte: Nostra elaborazione su dati Caritas (1995) per l'anno 1994 e dati Istat per gli anni 2003-2007.

permanente dell'immigrazione. In altri termini, l'aumento della presenza straniera femminile associata all'aumento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento ha contribuito sia alla ricomposizione dei nuclei familiari spezzati a seguito della migrazione, sia alla costituzione di nuovi nuclei familiari, da cui è derivata anche una *crescita della componente minorile straniera*. Oggi i minori stranieri in Italia sono oltre 660 mila e rappresentano circa un quinto (22,7%) della popolazione straniera considerata nel complesso, una proporzione che sostanzialmente si riflette senza particolari variazioni anche in Emilia-Romagna e nella provincia di Bologna (tab. 2.2).

I «minori stranieri» costituiscono una categoria di soggetti alquanto composita ed eterogenea, poiché ai minori arrivati in Italia a seguito del ricongiungimento familiare con uno o ambedue i genitori si devono aggiungere i sempre più numerosi figli di genitori stranieri nati e cresciuti nella società ospitante, per non parlare dei figli delle coppie miste, spesso equiparati agli stranieri in quanto considerati, almeno parzialmente, portatori di una cultura «altra».

A questa complessità di classificazione concettuale dei minori stranieri si affianca una complessità terminologica di definizione dei minori stranieri. Innanzitutto, vi è ormai un accordo unanime circa la necessità di distinguere i giovani stranieri che sono nati e cresciuti nella società di accoglienza da quanti, al contrario, sono nati e hanno vissuto un periodo più o meno lungo di socializzazione nel paese di origine. Questa distinzione risulta cruciale,

poiché numerose indagini hanno confermato l'esistenza di un rapporto causale diretto e positivo fra i tempi di permanenza nella società ospitante e il processo di integrazione del giovane nella stessa società di accoglienza. In altri termini, la velocità e la probabilità di integrazione sono assai diverse per chi nasce e cresce nel paese di accoglienza rispetto a chi vi arriva solo dopo aver già compiuto un processo, più o meno lungo, di socializzazione nel paese di origine.

In termini definitivi, nella letteratura sociologica si è soliti parlare di «seconde generazioni» per riferirsi ai figli di genitori stranieri nati e cresciuti nel paese ospitante, mentre i figli di genitori stranieri nati nel paese di origine, che hanno vissuto in prima persona l'esperienza della migrazione, sono solitamente chiamati con l'appellativo di «generazione 1.5». Con riferimento specifico a questo secondo gruppo di individui si può affinare ulteriormente la classificazione in funzione dell'età del giovane al momento dell'arrivo nella società ospitante. È, pertanto, possibile parlare di: «generazione 1.75» per indicare quanti sono emigrati in un'età compresa fra i 0 e i 5 anni; «generazione 1.5» riferita ai minori migranti in età compresa fra i 6 e i 12 anni; «generazione 1.25» per quanti migrano in un'età fra i 13 e 17 anni (Rumbaut 1997).

Questo perfezionamento della classificazione in versione «graduata decimale» (Ambrosini 2005, 165) utilizzata per distinguere il vasto gruppo dei «minori stranieri» non deve intendersi come un semplice vezzo stilistico, poiché anche la durata del processo di socializzazione nel paese di origine incide sul processo di integrazione nella società ospitante: l'interruzione del percorso scolastico e la sua ripresa in un paese diverso per usi, costumi e lingua può infatti rallentare il processo di apprendimento dell'alunno e il suo inserimento nel contesto sociale più ampio². È sufficiente pensare alla dimensione linguistica per rendersi conto dell'enorme differenza che può esistere tra un ragazzo nato in Italia da genitori stranieri e un suo coetaneo giunto da un altro paese magari solo pochi mesi prima.

A queste difficoltà di ordine concettuale e lessicale si devono aggiungere quelle di ordine operativo connesse alla rilevazione dei minori stranieri. Esiste, infatti, il rischio che le tecniche di raccolta dei dati non siano in grado di prestare attenzione alle differenze empiriche e concettuali che si celano sotto l'etichetta di «minori stranieri», che si è detto essere di fondamentale importanza per comprendere correttamente il loro processo di integrazione. Inoltre, esiste anche la possibilità che la dimensione di questo fenomeno possa essere sottostimata per effetto della naturalizzazione di questi giovani. L'ottenimento della cittadinanza italiana costituisce un importante traguardo

² Con riferimento specifico ai problemi connessi all'inserimento scolastico dei giovani stranieri immigrati, si rinvia al capitolo 3.

Tab. 2.3. *Nati stranieri in Italia, in Emilia-Romagna e in provincia di Bologna. Anni 1999-2006 (valori assoluti)*

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
<i>Italia</i>								
Nati stranieri	21.186	25.916	29.054	33.593	33.691	48.925	51.971	57.765
Indice di incremento (1999 = 100)	100,0	122,3	137,1	153,7	159,0	230,9	245,3	272,7
<i>Emilia-Romagna</i>								
Nati stranieri	2.242	2.987	3.469	3.818	4.114	5.819	6.158	6.861
Indice di incremento (1999 = 100)	100,0	133,2	154,7	170,3	183,5	259,5	274,7	306,0
<i>Bologna</i>								
Nati stranieri	578	717	827	833	906	1.232	1.242	1.323
Indice di incremento (1999 = 100)	100,0	124,0	143,1	144,1	156,7	213,1	214,9	228,9

Fonte: Nostra elaborazione su dati Istat.

per i figli degli stranieri nati e cresciuti nel nostro paese, ma il suo conseguimento non si traduce automaticamente in integrazione socio-culturale dell'individuo nel contesto di appartenenza. La velocità con cui si acquisisce il «diritto di cittadinanza» non è la stessa con cui si conquista il «diritto alla somiglianza» intesa come uguaglianza di trattamento e di opportunità: talvolta si è cittadini senza che questo diritto sia stato riconosciuto legalmente, altre volte invece si è italiani e ciononostante si continua a essere discriminati (Andall 2002; Golini 2006).

Negli ultimi anni le «seconde generazioni» stanno assumendo statisticamente una rilevanza tutt'altro che trascurabile, ennesimo segno tangibile del carattere «di popolamento» dei flussi migratori. Nel 2006 si sono contati in Italia più di 57 mila bambini nati stranieri e l'11,9% di questi è stato registrato nelle anagrafi dei comuni dell'Emilia-Romagna. Nella provincia di Bologna risiede circa un quinto delle «seconde generazioni» nate in regione nel corso del 2006³, mentre è nel 2004 che si è superato il tetto delle mille unità con ben 1.232 nati stranieri, registrando così una variazione percentuale annua pari al +36% (tab. 2.3).

La salienza numerica dei dati finora analizzati confermano e ribadiscono come l'immigrazione sia ormai diventata un fenomeno stabile e profondamente permeato nel capoluogo di regione, tanto che i modelli statistici

³ La provincia di Bologna è seconda solo a Modena per numero di nati stranieri nell'anno 2006, dove i nuovi nati sono stati 1.373 contro i 1.323 del capoluogo di regione.

previsionali individuano nell'Emilia-Romagna una delle regioni dove, nei prossimi anni, l'impatto dell'immigrazione straniera sulla struttura demografica sarà fra i più rilevanti (Soliani e Manfredini 1997; Bonaguidi e Valentini 2007) e la crescente presenza dei «minori stranieri» è certamente uno dei segnali già evidenti di questo profondo mutamento socio-demografico.

2.2. *Le «seconde generazioni» a scuola*

La scuola è indubbiamente l'istituzione che prima di ogni altra risente della crescente presenza dei minori stranieri. In virtù di quell'universale «diritto-dovere all'istruzione», che accoglie tutti i giovani in età scolare «per almeno dieci anni al fine di consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età»⁴, e in virtù dell'estensione di questo diritto-dovere a tutti gli alunni, anche agli stranieri sprovvisti del permesso di soggiorno⁵, la scuola diventa l'immagine esplicita di quel pluralismo di cittadinanze, lingue, culture e religioni che innervano il più ampio tessuto sociale (Giovannini 1996). E infatti, da un punto di vista quantitativo, nel corso dell'ultimo decennio, gli alunni con cittadinanza non italiana⁶ iscritti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado sono passati dalle 50 mila unità dell'anno scolastico 1995/96 alle oltre 500 mila dell'anno scolastico 2006/07⁷ e l'incidenza degli stranieri sul totale della popolazione scolastica è così passata dall'iniziale 0,6% all'attuale 5,6% (fig. 2.3).

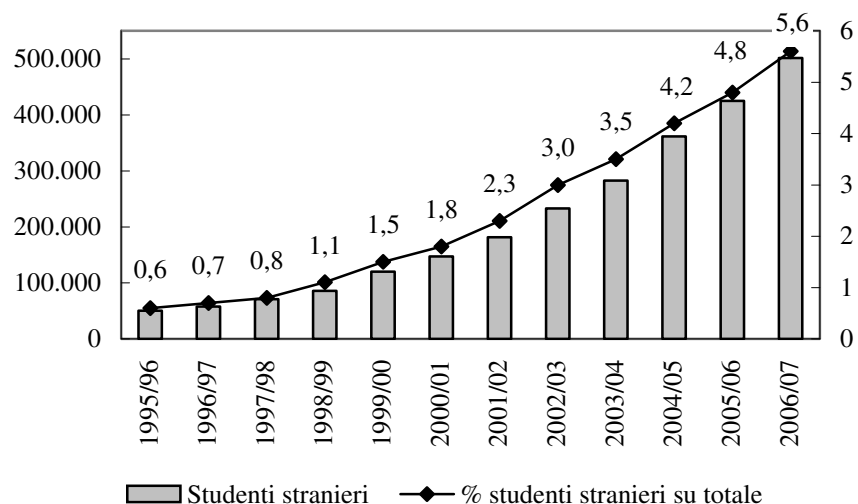
I banchi delle scuole italiane sono così sempre più spesso occupati da studenti stranieri. La maggiore concentrazione degli alunni con cittadinanza non italiana nel primo ciclo di istruzione (scuola primaria e secondaria di I grado) non desta particolare stupore, in quanto le istituzioni scolastiche che occupano i primi passaggi della sequenza gerarchica del sistema formativo sono le prime a risentire della mutevole e mutata composizione delle cittadinanze degli allievi. Ciò che desta maggiore interesse è, invece, il sensibile incremento che negli ultimi anni si sta registrando a livello di stranieri iscritti nelle scuole secondarie di II grado: dall'a.s. 1997/98 all'a.s. 2006/07 la presenza straniera è qui aumentata di 16 volte, mentre nelle

⁴ Si veda l'art. 1, co. 622, della legge n. 296/2006 e il decreto ministeriale n. 139/2007.

⁵ D.p.r. 31 agosto 1999, n. 394, art. 45.

⁶ Ai sensi del d.l.vo n. 297/1994, artt. 115 e 116, sono considerati «alunni con cittadinanza non italiana» gli studenti, anche se nati in Italia, iscritti alle scuole di ogni ordine e grado, con entrambi i genitori di nazionalità non italiana.

⁷ Il dato comprende quanti sono iscritti nelle diverse scuole italiane, statali e non, a partire da quelle dell'infanzia fino a quelle dell'istruzione secondaria di II grado.



Fonte: Nostra elaborazione su dati del ministero della Pubblica istruzione (Mpi 2006a; 2007).

Fig. 2.3. *Studenti con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole italiane, statali e non statali. Anni scolastici 1995/96-2006/07*

scuole primarie e nelle scuole secondarie di I grado questa crescita è stata più contenuta, e più precisamente la presenza straniera è cresciuta di 6 e di 8 volte nello stesso arco temporale (tab. 2.4).

D'altra parte, se fino alla metà degli anni novanta la presenza straniera era spiegata soprattutto dalle iscrizioni a quelle che all'epoca erano le scuole elementari, dalla fine degli anni novanta a oggi la scuola secondaria di II grado sta registrando l'incremento percentuale di alunni stranieri più consistente rispetto a ogni altro ordine di scuola e le future aspettative di maggiore incremento si riversano proprio sugli istituti superiori (Miur 2005; Mpi 2006a; 2007).

All'interno di questa cornice nazionale, la regione Emilia-Romagna da molti anni spicca per la ragguardevole presenza studentesca straniera, sia in termini assoluti sia, soprattutto, in termini relativi. Nell'a.s. 2006/07, pur collocandosi con i suoi 58.521 studenti stranieri «solo» sul gradino più basso del podio per presenza in valore assoluto⁸, questa regione da sempre si se-

⁸ L'Emilia-Romagna è preceduta solo dalla Lombardia, le cui scuole nell'a.s. 2006/07 hanno ospitato 121.520 studenti con cittadinanza non italiana, e dal Veneto con i

Tab. 2.4. *Studenti stranieri iscritti nelle scuole italiane, statali e non, di ogni ordine e grado e variazione percentuale annua. Anni scolastici 1997/98-2006/07*

	Scuola primaria		Scuola sec. di I grado		Scuola sec. di II grado	
	Alunni stranieri	N. indice (1997=100)	Alunni stranieri	N. indice (1997=100)	Alunni stranieri	N. indice (1997=100)
1997/98	29.286	100,0	14.080	100,0	6.410	100,0
1998/99	39.194	133,8	19.258	136,8	8.910	139,0
1999/00	52.973	180,9	28.891	205,2	13.712	213,9
2000/01	62.683	214,0	35.575	252,7	18.355	286,3
2001/02	76.662	261,8	44.219	314,1	24.063	375,4
2002/03	95.346	325,6	55.888	396,9	33.176	517,6
2003/04	115.277	393,6	67.537	479,7	44.922	700,8
2004/05	144.525	493,5	84.375	599,3	59.570	929,3
2005/06	164.177	560,6	96.611	686,2	82.138	1.284,4
2006/07	190.813	651,6	113.076	803,1	102.829	1.604,2

Fonte: Nostra elaborazione su dati Mpi (2006a; 2007).

gnala in ogni ordine e grado di istruzione per la più alta incidenza percentuale di studenti stranieri sul totale della popolazione studentesca. La maggiore incidenza percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana si ha nella scuola primaria (12,5%), seguita dalla scuola secondaria di I grado (12,3%) e dalla scuola secondaria di II grado (8,2%)⁹ (tab. 2.5).

In questo contesto regionale dinamico e di particolare rilievo nel panorama nazionale, la provincia di Bologna si contraddistingue per la più alta consistenza numerica di alunni con cittadinanza non italiana¹⁰. Anche in questo specifico ambito territoriale, la scuola primaria si riconferma l'ordine di istruzione con la più alta incidenza di studenti stranieri (11,8%), seguita dalla secondaria di I grado (11,1%) e, infine, dalla secondaria di II grado (7,4%).

suoi 61.891 allievi stranieri. Queste cifre sono comprensive di tutte le scuole, statali e non, da quelle dell'infanzia a quelle secondarie di II grado (Mpi 2008).

⁹ Questi valori si collocano sistematicamente al di sopra della media nazionale, dove, nel corso dell'a.s. 2006/07, l'incidenza percentuale degli studenti stranieri sul totale degli studenti è stata, rispettivamente, pari al 6,8%, 6,5% e 3,8% (Mpi 2008).

¹⁰ Bologna, con più di 65 mila residenti stranieri al 1° gennaio 2007, rimane anche la provincia che ospita, in valore assoluto, la proporzione più ampia di popolazione alloctona. L'incidenza di questa sul totale della popolazione residente si è, però, contratta negli ultimi quattro anni: se nel 2003 mostrava una delle incidenze più elevate, oggi con il suo 6,9% si colloca al di sotto della media regionale (7,5%). Questa contrazione si riflette anche sulla popolazione minorile e studentesca. Tale mutamento potrebbe essere imputato, almeno parzialmente, al decremento dell'indice di «metropolitanizzazione» (Colombo 2002), per cui parti sempre più consistenti di cittadini stranieri decidono di risiedere in centri urbani più periferici e di più piccole dimensioni.

Tab. 2.5. *Totale studenti e alunni con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole, statali e non, dell'Emilia-Romagna di ogni ordine e grado e incidenza percentuale degli stranieri sul totale. Anni scolastici 1999/00-2006/07*

	Scuola primaria			Scuola sec. di I grado			Scuola sec. di II grado		
	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.
1999/00	150.882	6.256	4,1	87.843	3.196	3,6	140.212	2.377	1,7
2000/01	150.876	7.069	4,7	90.304	4.096	4,5	140.901	2.841	2,0
2001/02	154.043	9.206	6,0	92.365	4.991	5,4	141.654	4.189	3,0
2002/03	158.890	11.668	7,3	97.663	6.325	6,5	140.214	5.344	3,8
2003/04	161.277	14.022	8,7	99.604	7.593	7,6	146.351	6.902	4,7
2004/05	167.039	17.097	10,2	101.572	9.522	9,4	150.059	8.642	5,8
2005/06	171.670	19.533	11,4	101.572	10.744	10,6	155.558	10.890	7,0
2006/07	177.484	22.101	12,5	102.294	12.544	12,3	161.139	13.225	8,2

Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione.

Rispetto a quest'ultimo ordine di istruzione, negli ultimi sette anni, i valori assoluti rilevano una crescita della popolazione straniera pari al +433,3%, che, seppur inferiore a quella regionale (+456,4%), equivale a una lievitazione dalle 429 unità dell'a.s. 1999/00 alle 2.288 unità dell'a.s. 2006/07. Come se non bastasse, quest'ultimo anno scolastico merita di essere menzionato in quanto sancisce il superamento del tetto delle 2 mila unità di iscritti stranieri in questo ordine di istruzione, la cui incidenza percentuale sul totale degli allievi ha così raggiunto 7,4%¹¹ (tab. 2.6).

Le iscrizioni degli ultimi anni nelle scuole secondarie di II grado della provincia di Bologna sono un esempio concreto della trasformazione dell'assetto socio-demografico che si sta registrando nel nostro paese e il capoluogo

¹¹ La realizzazione di questa indagine non si basa sui dati ufficiali resi disponibili dal ministero della Pubblica istruzione a partire dai primi mesi del 2008. Poiché la sua realizzazione era strettamente vincolata alla conoscenza della distribuzione della popolazione studentesca straniera nelle diverse scuole e classi della provincia emiliana, e vista l'impossibilità pratica di recuperare tempestivamente queste informazioni presso qualsiasi altra fonte ufficiale (anche di livello locale), nei mesi di ottobre e dicembre 2006 sono stati contattati i dirigenti scolastici di tutti gli istituti di istruzione secondaria superiore della provincia per richiedere il rilascio delle informazioni necessarie. Il dettaglio con cui tale richiesta è stata inoltrata prevedeva un'articolazione della distribuzione degli studenti iscritti, italiani e non, per classe e sezione frequentata di ogni istituzione scolastica. In questo modo è stato possibile ricostruire non solo la complessiva dimensione quantitativa degli alunni stranieri nelle scuole secondarie superiori, ma anche la loro collocazione nei diversi indirizzi scolastici e, all'interno di questi, nei diversi percorsi formativi. Questo dettaglio di informazione, che oltretutto non è reso pubblico da alcuna fonte ufficiale, ha consentito di ottimizzare le risorse a disposizione, agevolando la selezione di quelle scuole e di quelle classi in cui la presenza straniera era, in valore assoluto e percentuale, significativa. Per ulteriori precisazioni, si rinvia alla tabella A6 in appendice.

Tab. 2.6. *Totale studenti e alunni con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole, statali e non, della provincia di Bologna di ogni ordine e grado e incidenza percentuale degli stranieri sul totale. Anni scolastici 1999/00-2006/07*

	Scuola primaria			Scuola sec. di I grado			Scuola sec. di II grado		
	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.	Tot. alunni	Di cui stranieri	% stran.
1999/00	31.924	1.403	4,4	17.769	781	4,4	27.453	429	1,6
2000/01	30.253	1.653	5,5	18.416	984	5,3	27.527	542	2,0
2001/02	32.876	2.009	6,1	17.871	968	5,4	27.422	718	2,6
2002/03	34.818	2.567	7,4	20.354	1.433	7,0	27.622	955	3,5
2003/04	34.979	2.905	8,3	20.938	1.602	7,7	27.996	1.253	4,5
2004/05	36.541	3.592	9,8	21.513	1.970	9,2	28.914	1.519	5,3
2005/06	37.603	4.163	11,1	21.683	2.114	9,7	29.996	1.969	6,6
2006/07	38.886	4.577	11,8	21.798	2.426	11,1	30.850	2.288	7,4

Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione.

emiliano-romagnolo, con i suoi studenti, ben si presta a diventare sede appropriata per lo studio di questa nuova realtà.

2.3. *Gli studenti intervistati: caratteristiche e composizione del campione*

Il campione della presente indagine si compone complessivamente di 3.020 studenti iscritti nel primo triennio di un insieme di istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna ripartiti in 175 diverse classi. Più di due intervistati su cinque (47,2%) sono iscritti in una delle classi del primo anno, seguono gli iscritti nelle classi seconde (32,3%), mentre la quota numericamente meno consistente frequenta le classi terze (20,5%). Questa distribuzione presenta un certo squilibrio rispetto a quanto riscontrato nella popolazione di riferimento dove, seppur la presenza degli iscritti nelle prime classi sia prevalente, la distribuzione degli studenti nelle classi seconde e terze è decisamente più equilibrata. Queste discrepanze sono fondamentalmente imputabili a due diverse spiegazioni¹² (tab. 2.7).

Innanzitutto, la sovrarappresentazione campionaria degli studenti iscritti nelle prime classi è riconducibile al criterio stesso di campionamento. La maggiore concentrazione degli studenti stranieri in queste classi ha compor-

¹² Il campione – come già ribadito – è stato costruito a partire dai dati forniti dalle segreterie didattiche delle istituzioni scolastiche dopo essere stati «depurati» dagli studenti iscritti ai corsi serali, in quanto questi allievi sono solitamente persone adulte e lavoratori. Pertanto, i dati della popolazione di riferimento sono qui al netto di questo gruppo di studenti (a differenza di quanto riportato nel par. 1.3).

Tab. 2.7. *Studenti iscritti negli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna per classe frequentata. Popolazione e campione a confronto. A.s. 2006/07 (valori assoluti e percentuali)*

	Popolazione ^a		Campione	
	Valori assoluti	Valori %	Valori assoluti	Valori %
Classi I	3.884	38,3	1.425	47,2
Classi II	3.241	32,0	976	32,3
Classi III	3.006	29,7	619	20,5
Totale	10.131	100	3.020	100

^a Dato al netto degli studenti iscritti ai corsi serali.

Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

tato una conseguente sovraselezione di classi prime rispetto alle classi seconde e terze: su un totale di 175 classi componenti il campione, 77 sono classi prime (44,0%), 59 sono classi seconde (33,7%) e le rimanenti 39 classi sono terze (22,3%)¹³. In secondo luogo, dall'esperienza maturata nei mesi di somministrazione del questionario si è rilevata una maggiore propensione da parte degli studenti delle classi terze ad accumulare episodi di assenza scolastica – non sempre giustificati da malattia o altre ragioni familiari – rispetto agli studenti delle classi seconde e, ancora più, delle prime.

I 3.020 studenti intervistati sono quasi un terzo (29,8%) dell'intera popolazione studentesca di riferimento. Più precisamente, il campione si compone di 2.377 studenti italiani (78,7%) e 643 studenti «stranieri» (21,3%), che costituiscono rispettivamente il 27,1% e il 46,8% della popolazione di riferimento. La copertura della popolazione studentesca alloctona si può, pertanto, definire più che discreta, rappresentando quasi la metà del totale degli studenti stranieri iscritti nelle prime tre classi di tutti gli istituti tecnici e professionali della provincia.

Ma da chi è composta la categoria degli «studenti stranieri» cui si fa qui riferimento? Come si è già avuto modo di ricordare nelle pagine precedenti, il d.l.vo 16 aprile 1994, n. 297 definisce, agli articoli 115 e 116, come «alunni con cittadinanza non italiana» gli studenti che, anche se nati in Italia, hanno entrambi i genitori di nazionalità non italiana. Pertanto, ai fini della comparazione fra popolazione e campione si sono qui considerati «stranieri» gli studenti così definiti, escludendo di fatto i figli di coppia mista, che sono il 4% dell'intero campione¹⁴. Questa decisione è giustificata non solo dall'esi-

¹³ Per maggiori dettagli sulle caratteristiche della popolazione studentesca e la sua distribuzione per classi si rinvia al capitolo 3.

¹⁴ Il 42,3% di questi 128 studenti intervistati figli di coppia mista ha un genitore italiano e l'altro appartenente a un paese dell'Unione europea a 15 o a un altro paese «occi-

genza pratica di applicare al campione lo stesso criterio di classificazione della popolazione di riferimento, ma anche da un'esigenza teorica legata al fatto che i tempi e le caratteristiche dell'apprendimento scolastico dei figli di coppia mista sono solitamente equiparabili a quelli degli italiani (Oecd 2006). Per questo stesso motivo, anche gli intervistati «adottati» da due genitori italiani, seppur nati all'estero, sono stati equiparati agli studenti italiani¹⁵.

In termini definitivi, la maggior parte degli studenti stranieri intervistati può collocata all'interno delle categorie della «generazione 1.25» e della «generazione 1.5» (72,6%), cioè giovani che hanno dovuto interrompere il ciclo di studi iniziato nel paese di origine in seguito a una migrazione vissuta personalmente in un'età compresa fra i 6 e i 17 anni. Le «seconde generazioni» nate in Italia rappresentano una quota minoritaria (16,2%), seppur rilevante, del campione cui è possibile aggiungere quanti appartengono alla «generazione 1.75» (9,5%), cioè coloro che hanno vissuto la migrazione entro il compimento del quinto anno di età e hanno iniziato l'intero percorso scolastico nella società ospitante, e per questo equiparabili ai nati stranieri in Italia. Del tutto residuali sono, invece, coloro che appartengono alla «prima generazione», cioè gli stranieri che sono emigrati dopo aver compiuto il 18° anno età (fig. 2.4)¹⁶.

Al di là del dettaglio dell'informazione fornita dalla classificazione degli studenti stranieri in versione «graduata decimale», ciò che è rilevante notare è il fatto che si riconferma una scuola italiana posta di fronte a una situazione di «seconde generazioni» – nel senso più ampio del termine – molto frastagliata e composita (Giovannini e Queirolo Palmas 2002; Giovannini 2006; Rinaldi 2007; Osservatorio sulle differenze 2006; Istat 2006; 2007), tanto che potrebbe essere più opportuno parlare di «nuova generazione» (Besozzi 2007, 18). Per facilitare la lettura dei dati e per garantire una sufficiente rappresentatività numerica delle categorie di riferimento, si è ritenuto opportuno aggregare l'informazione di dettaglio fornita da questa classificazione come segue: «seconda generazione», comprende gli studenti nati Italia da

dentale» a bassa pressione migratoria; il 21,1% ha un genitore sudamericano; il 15,6% ha un genitore africano; il 12,5% ha uno dei due genitori proveniente da un altro paese europeo; e il rimanente 8,5% ha un genitore asiatico. Le coppie miste sono, nella maggior parte dei casi (65,6%), composte da un padre italiano e una madre straniera.

¹⁵ Più precisamente, questo criterio è stato applicato a 11 dei 14 intervistati nati all'estero e adottati da due genitori italiani, in quanto il loro arrivo in Italia ha preceduto l'inizio del percorso scolastico. Nel caso degli altri 3 intervistati adottati, invece, l'arrivo in Italia è avvenuto fra il 6° e il 12° anno di età e, quindi, dopo aver iniziato il percorso di studi nel paese di origine. Questo fattore può rallentare l'inserimento socio-culturale e scolastico del giovane nella società ospitante e, pertanto, si è ritenuto più opportuno inserire questi tre ragazzi all'interno della categoria degli «stranieri» e, specificamente, in quella che è stata definita la «generazione 1.5».

¹⁶ Per i dettagli circa la distribuzione degli stranieri per età di arrivo in Italia e rispettiva generazione di appartenenza si rimanda alla tabella A5 in appendice.

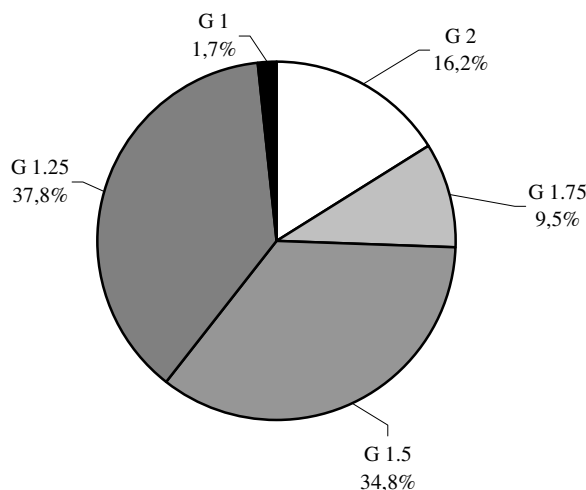


Fig. 2.4. *Studenti con cittadinanza non italiana del campione della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

genitori stranieri e quanti sono arrivati nella penisola entro il compimento del quinto anno di età; «generazione 1.5», comprende i figli di genitori stranieri arrivati in Italia fra i 6 e i 12 anni; «prima generazione», include gli studenti stranieri emigrati al compimento del 13° anno di età e oltre. Le elaborazioni dei dati che si presenteranno nelle pagine seguenti fanno, pertanto, riferimento a questa classificazione aggregata a meno che non sia indicato diversamente.

Se si prende in considerazione il paese di provenienza degli studenti stranieri è possibile ritrovare quel tipico carattere «plurale» dell'immigrazione italiana, dal momento che ammontano a 56 i paesi di origine degli intervistati, quasi tutti a «forte pressione migratoria» (99,4%)¹⁷, mentre gli allievi stranieri nati in Italia hanno entrambi i genitori che provengono da paesi a forte pressione migratoria¹⁸. Con riferimento specifico al paese di origine di quanti appartengono alla «generazione 1.75», alla «generazione 1.5» e alla

¹⁷ L'Istat definisce «paesi a forti pressione migratoria» i paesi europei neocomunitari (esclusa Malta) oltre ad Albania, Bielorussia, Bosnia-Erzegovina, Croazia, Moldavia, Federazione Russa, Turchia, Ucraina, Serbia-Montenegro e Macedonia; tutti i paesi del continente africano, dell'Asia (escluso Israele e Giappone), dell'America centro-meridionale e gli apolidi. Nella presente indagine non è stato registrato alcun caso riconducibile alla categoria degli «apolidi».

¹⁸ Le uniche eccezioni sono date da cinque casi: due hanno entrambi i genitori nati in Olanda, mentre gli altri tre hanno un genitore che proviene da un paese a forte pressione migratoria e l'altro che proviene da un paese a bassa pressione migratoria.

Tab. 2.8. *Studenti stranieri nati all'estero e iscritti nelle classi degli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna per paese di origine e genere. A.s. 2006/07 (valori assoluti)*

	Maschi	Femmine	Totale	% Femmine
Marocco	49	68	117	58,1
Romania	30	25	55	45,5
Albania	22	28	50	56,0
Moldavia	19	26	45	57,8
Filippine	19	25	44	56,8
Repubblica Popolare Cinese	19	20	39	51,3
Pakistan	13	17	30	56,7
Ucraina	14	12	26	46,2
Tunisia	8	7	15	46,7
Perù	3	10	13	76,9
Bangladesh	5	7	12	58,3
Polonia	6	4	10	40,0
Altri paesi	34	49	83	59,0
Totale	241	298	539	55,3

«prima generazione», cioè gli stranieri nati all'estero, è possibile rilevare un sostanziale parallelismo con le provenienze registrate a livello provinciale all'interno della popolazione alloctona complessivamente considerata. I marocchini, oltre a far parte del gruppo nazionale più numeroso a Bologna, sono anche più numerosi fra la popolazione straniera immigrata campionata (21,7%), seguiti dai giovani provenienti da tre paesi dell'Est europeo (Romania, Albania e Moldavia) e dai filippini – una comunità tradizionalmente molto presente nel capoluogo emiliano – mentre rimane assai corposa la categoria residuale «altri paesi», che raccoglie il 15,4% degli stranieri immigrati (tab. 2.8)¹⁹.

La provenienza da un diverso paese di origine è un elemento di grande importanza per la comprensione del processo di integrazione del giovane nella società ospitante (Rumbaut 1994; 1997; Rea, Wrench e Ouali 1999; Portes e Rumbaut 2001a; 2001b). Ma, per quanto consapevoli dell'importanza nel discriminare rispetto al diverso gruppo nazionale di appartenenza, in quanto sinonimo di stili di vita e culture diversi, nonché diverso modo di interagire con il territorio ospitante proprio perché diversi sono stati i progetti migratori, i modi e i tempi di inserimento, i pochi casi rientranti all'interno delle categorie nazionali non consentono di fare considerazioni statisti-

¹⁹ Per i dettagli circa la distribuzione della popolazione straniera residente in provincia di Bologna per paese di origine si rimanda alla tabella A3 in appendice.

Tab. 2.9. *Gli stranieri intervistati per generazione di appartenenza e paese di provenienza (le principali nazionalità) (valori percentuali)*

	G 2	G 1.75	G 1.5	G 1.25	G 1
Marocco	30,8	54,1	21,4	13,6	27,3
Romania	–	–	7,1	16,0	–
Albania	3,8	11,5	14,7	4,1	–
Moldavia	–	–	4,9	14,0	–
Filippine	14,4	3,3	7,6	9,9	9,1
Rep. Popolare Cinese	12,5	3,3	6,7	8,6	9,1
Pakistan	–	3,3	8,0	3,7	9,1
Ucraina	–	–	3,6	6,2	27,3
Tunisia	10,6	1,6	4,9	0,8	9,1
Perù	–	1,6	1,8	3,3	–
Bangladesh	–	1,6	2,7	2,1	–
Polonia	–	–	1,8	2,5	–
Altri paesi	27,9	19,7	14,8	15,2	9,0
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(104)	(61)	(224)	(243)	(11)

camente significative con riferimento alla diversa nazionalità degli intervistati. Si ritiene, comunque, qui opportuno fare una breve riflessione circa la generazione di appartenenza dei giovani stranieri intervistati per paese di origine, poiché questa informazione, seppur per i motivi sopra esposti richiede di essere letta con le dovute cautele, evidenzia chiaramente come il processo migratorio e l'insediamento dei rispettivi protagonisti nella società di accoglienza possa mutare profondamente in funzione del gruppo nazionale di appartenenza.

Innanzitutto, fra gli intervistati di «seconda generazione»²⁰ sono decisamente più numerosi quei gruppi nazionali che vantano in questo paese, e soprattutto in questa provincia, una tradizione migratoria di lunga data. Più precisamente, le «seconde generazioni» intervistate provengono in prevalenza da famiglie marocchine (30,8%) e tunisine (10,6%), confermando così le origini maghrebine dei primi protagonisti dei processi migratori verso il nostro paese. Inoltre, nel caso specifico della provincia di Bologna, fra le «seconde generazioni» è alquanto diffuso anche il gruppo nazionale dei filippini

²⁰ Per le «seconde generazioni», in quanto nate in Italia, si è preso come punto di riferimento, per definire il paese di origine, la nazionalità dei genitori. Nel caso l'informazione mancasse per uno dei due genitori, si è attribuito il paese di origine del genitore per il quale si disponeva dell'informazione. Infine, se entrambi i genitori erano stranieri, ma provenienti da un paese diverso, all'intervistato si è attribuito il paese di origine del padre.

Tab. 2.10. *Totale studenti italiani e stranieri iscritti nelle classi degli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna e percentuale di studentesse per indirizzo scolastico*

	Italiani		Stranieri	
	Totale	% Femmine	Totale	% Femmine
Ist. tecnico commerciale	724	56,2	169	63,3
Ist. tecnico per geometri	242	17,4	40	32,5
Ist. tecnico industriale	306	9,5	40	10,0
Ist. prof.le ind. e artigianato	214	1,4	103	–
Ist. prof.le servizi comm.le e tur.	558	79,0	218	86,2
Ist. prof.le alberghiero e ristoraz.	305	47,5	64	62,5
Ist. prof.le servizi sociali	28	82,1	9	100,0
Totale	2.377	45,9	643	56,0

(14,4%), dal momento che l'insediamento di questo gruppo nel capoluogo emiliano è da tempo fortemente radicato (in questa provincia risiede la metà della comunità filippina registrata nell'intera regione). Per questi gruppi nazionali, il processo migratorio sembra possa definirsi in fase di stabilizzazione e assestamento, sebbene l'arrivo di giovani in età compresa fra i 6 e i 17 anni non sia ancora del tutto terminato, segno di un percorso di ricongiungimento familiare ancora in atto. Del tutto diversa, invece, appare la situazione riferita a quei giovani provenienti dai paesi dell'Est europeo, che sono stati interessati dal fenomeno migratorio solo in anni più recenti²¹. Non è, pertanto, casuale la completa assenza di giovani di origine rumena, moldava e ucraina nella «seconda generazione», nonché nella «generazione 1.75» (tab. 2.9).

Per concludere questa rassegna di presentazione delle principali caratteristiche socio-demografiche degli intervistati, è necessario osservare la loro distribuzione rispetto al genere. Il campione, nel suo complesso, mostra una presenza maschile più marcata (52,0%) così come, d'altra parte, si segnala nella popolazione di riferimento, dove i maschi sono il 60,6%. Ma, come si è già avuto modo di notare nel capitolo precedente²², la distribuzione degli studenti nei diversi percorsi di studio rileva in generale una forte connotazione di genere (tab. 2.10), e i dati del campione rivelano come questa peculiarità si segnali tanto fra gli italiani quanto fra gli stranieri.

²¹ Il flusso migratorio proveniente dai paesi dell'Est europeo si è, oltre tutto, andato a intensificare negli ultimissimi anni in seguito al loro ingresso nell'Unione europea, il che ha favorito la mobilità di queste persone sul territorio.

²² Si veda in particolare il par. 1.3.

3. È possibile parlare di meccanismi di selezione discriminatoria?

3.1. *Le forme della discriminazione scolastica*

L'articolo 1, co. 622, della legge n. 296/2006 stabilisce che «l'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria ed è finalizzata al conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale [...] entro il diciottesimo anno di età». Questo diritto-dovere all'istruzione è esteso a *tutti* gli alunni, ivi compresi gli stranieri sprovvisti del permesso di soggiorno¹.

La combinazione del fattore «allungamento dei tempi di permanenza degli studenti all'interno del circuito educativo-formativo» con il fattore «estensione di questo obbligo a tutti gli studenti», compresi gli stranieri in posizione irregolare, concorre a rendere il sistema di istruzione italiano democratico e universale, dal momento che non sussistono meccanismi di discriminazione intenzionale nei confronti degli alunni non italiani: la loro partecipazione e inclusione nel sistema scolastico sono assicurati almeno fino al conseguimento di una qualifica professionale di durata triennale. A ciò si aggiunga il carattere *territoriale, interclassista e interetnico* della scuola italiana, per cui la territorialità tipica della scuola del primo ciclo di istruzione (scuola primaria e scuola secondaria di I grado) garantisce l'accoglimento di tutti gli allievi residenti in uno stesso quartiere e/o comune, a prescindere dalla loro appartenenza di classe o dalla loro cittadinanza (Dalla Zuanna, Impicciatore e Michielin 2003).

La scuola italiana diventa così il luogo privilegiato di incontro, confronto e conoscenza delle diverse culture di cui sono portatori i suoi allievi, in quanto riflesso di quel pluralismo di cittadinanze, lingue, culture e religioni che innervano il più ampio tessuto sociale (Giovannini 1996). Ed è sempre a scuola che i giovani stranieri possono imparare e conoscere le regole di condotta e i modelli di comportamento tipici della società ospitante, in quanto la scuola è l'istituzione che, oltre a trasmettere saperi e conoscenze, svolge anche un'importante funzione di socializzazione nei confronti di tutti i suoi allievi. Non è un caso che la scuola sia stata definita il «crogiolo dell'assimilazione», il trampolino della promozione sociale e il luogo ideale per combattere e prevenire la formazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture (Bottani 1986; Glenn 2004; Brint 2007).

La scuola italiana sembrerebbe, pertanto, un luogo di inclusione, dove la discriminazione nei confronti degli studenti stranieri non avrebbe alcuna possibilità di manovra. Ciò è vero nella misura in cui «discriminazione» è

¹ D.p.r. 31 agosto 1999, n. 394, art. 45.

semplicemente sinonimo di «impossibilità ad accedere al sistema dell'istruzione»; in tal caso, la scuola italiana è di fatto formalmente esente da meccanismi discriminatori, i quali sarebbero non solo illegittimi ma anche incostituzionali, dal momento che l'art. 34 della Costituzione stabilisce che «la scuola è aperta a tutti». Ma le forme della discriminazione nei confronti degli studenti stranieri possono essere molteplici.

In primo luogo, la discriminazione può passare attraverso forme di *segregazione fra scuole*, per cui in alcune istituzioni scolastiche la presenza straniera risulterebbe del tutto assente o, comunque, molto limitata, mentre in altre istituzioni scolastiche la componente alloctona prevarrebbe su quella indigena. Questi meccanismi discriminatori e segreganti sono particolarmente diffusi quando sono evidenti forme di concentrazione della popolazione straniera in ghetti, ossia in ristrette aree territoriali, da cui consegue una frequentazione quasi esclusiva delle scuole insistenti su quel territorio da parte degli allievi stranieri. La scuola italiana, in particolare la scuola primaria e secondaria di I grado, è parzialmente immune da questi meccanismi, proprio per il suo già citato carattere territoriale associato a una presenza straniera sostanzialmente diffusa sul territorio. La società italiana, infatti, si caratterizza per una scarsa propensione alla mobilità territoriale, dovuta in parte alla larga diffusione della casa di proprietà, che favorisce il radicamento territoriale e ostacola la formazione di ghetti. La popolazione straniera si è insediata fra la popolazione italiana e questo fattore ha contribuito ad assecondare un inserimento diffuso della prima, ostacolando così la formazione di quelle che in altri paesi sono note come *black schools*, cioè scuole dove la componente straniera supera il 50%.

In secondo luogo, è possibile che le singole istituzioni scolastiche attivino meccanismi di *segregazione intra-classe* attraverso la concentrazione degli studenti stranieri in classi *ad hoc*. Il sistema scolastico italiano non prevede la possibilità di istituire «classi speciali» per gli studenti stranieri, ma ciò non esclude che ogni singola istituzione scolastica, in virtù della sua autonomia organizzativa, possa adottare strategie di concentrazione dei suoi allievi stranieri in poche classi. La segregazione intra-classe potrebbe così agire da surrogato della chiusura della scuola agli studenti stranieri, in quanto preserverebbe le «classi bianche» e il prestigio della scuola, riducendo i rischi di *white flight*, ossia la fuga degli studenti autoctoni dalle scuole «etnicizzate»².

In terzo luogo, la discriminazione può passare attraverso la *canalizzazione* degli studenti stranieri *verso gli indirizzi scolastici meno prestigiosi*. Questa forma di segregazione, a differenza delle due precedenti, agisce solo a livello di istruzione secondaria superiore e può essere frutto di una discri-

² La segregazione intra-classe è assai diffusa nelle scuole francesi (Queirolo Palmas 2006).

minazione operata dagli stessi docenti già a partire dalla scuola secondaria di I grado durante l'attività di orientamento alla scelta della scuola secondaria di II grado. La canalizzazione degli studenti stranieri verso i percorsi più professionalizzanti può essere il risultato di una scelta condizionata da un'indicazione fornita dagli insegnanti e fondata più su visioni stereotipate della «condizione straniera» piuttosto che su un'effettiva valutazione delle capacità e delle aspirazioni del giovane (Brint 2007). Nella provincia di Bologna si è già avuto modo di constatare la presenza di orientamenti scolastici fondamentalmente diversi fra studenti italiani e stranieri: i primi tendono a preferire l'istruzione liceale, mentre i secondi si orientano maggiormente verso l'istruzione professionale anche nel caso abbiano conseguito all'esame di licenza media una valutazione superiore alla «sufficienza»³.

I tre diversi meccanismi della segregazione richiedono un approfondimento che verrà presentato nei paragrafi seguenti.

3.2. La canalizzazione delle scelte per indirizzo scolastico

I dati a disposizione non consentono di cogliere le motivazioni che hanno spinto lo studente a scegliere quello specifico indirizzo scolastico, ma non si può escludere il fatto che questa stessa scelta possa essere stata condizionata dall'orientamento ricevuto in terza media dagli insegnanti, così come non si può escludere che questa stessa scelta possa essere il risultato di una decisione presa dallo studente e dalla sua famiglia assecondando le sue aspirazioni personali o le esigenze di ordine pratico ed economico della famiglia. A tal proposito, per far maggiore chiarezza sulla scelta dell'indirizzo scolastico e per spiegare l'ampia propensione degli studenti stranieri a prediligere il percorso più professionalizzante, può essere d'aiuto richiamare rapidamente i risultati emersi da un'indagine recentemente condotta in Lombardia in cui si sono analizzate le ragioni della scelta della scuola secondaria superiore da parte degli studenti stranieri (Besozzi e Colombo 2007). Da questa ricerca è emerso come la classe sociale della famiglia sia la variabile che maggiormente differenzia le ragioni della scelta di istruzione secondaria superiore: chi proviene da famiglie di classe sociale «bassa» o «medio-bassa» è maggiormente condizionato dall'orientamento ricevuto dagli insegnanti e la scelta dell'indirizzo scolastico è legata soprattutto all'esigenza pratica di imparare un mestiere; mentre la scelta operata da chi proviene da famiglie di classe sociale «alta» o «medio-alta», pur rimanendo principalmente legata a un'esigenza pratica di acquisizione di specifiche competenze professionali, evi-

³ Per maggiori informazioni sul rapporto fra giudizio conseguito all'esame di licenza media e scelta dell'istituto scolastico si rimanda al capitolo 5.

Tab. 3.1. *Livello culturale e classe sociale della famiglia di appartenenza degli iscritti agli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna per cittadinanza (valori percentuali)*

	Studenti italiani	Studenti stranieri
<i>Livello culturale</i>		
Basso	30,1	33,0
Medio-basso	14,1	19,3
Medio-alto	40,8	27,2
Alto	15,0	20,5
Totale	100	100
(N)	(2.290)	(585)
<i>Classe sociale</i>		
Classe operaia	29,3	57,5
Piccola borghesia	31,7	24,5
Classe media impiegatizia	30,1	14,7
Borghesia	8,9	3,3
Totale	100	100
(N)	(2.363)	(632)

denzia una maggiore attenzione alle discipline insegnate e alla possibilità di avere una preparazione più congeniale agli studi universitari.

La canalizzazione degli studenti verso l'istruzione professionale sembrerebbe, pertanto, più una conseguenza della bassa condizione socio-economico familiare, piuttosto che una forma di vera e propria discriminazione operata dagli insegnanti e i dati della presente indagine concorrono a corroborare quest'ipotesi interpretativa. Fra i genitori degli studenti italiani e stranieri iscritti negli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna non si colgono profili significativamente diversi rispetto alla dimensione culturale, o almeno queste differenze sono meno accentuate di quanto non si possa, invece, riscontrare rispetto alla classe sociale⁴. In altri

⁴ Il livello culturale e la classe sociale della famiglia di ogni intervistato si sono costruiti a partire dalle informazioni raccolte sul titolo di studio e sull'attività lavorativa svolta da entrambi i genitori. Il *livello culturale* della famiglia di appartenenza è un indice costruito a partire dall'informazione circa il titolo di studio posseduto dai genitori dell'intervistato. Si può ipotizzare che il titolo di studio di entrambi i genitori concorra a determinare il livello culturale della famiglia. L'indice costruito è composto da quattro categorie: «basso» (entrambi i genitori hanno al massimo conseguito la licenza elementare); «medio-basso» (almeno uno dei due genitori ha conseguito la licenza media o la qualifica di avviamento professionale); «medio-alto» (almeno uno di due genitori è diplomato); «alto» (almeno uno dei due genitori ha conseguito un titolo universitario o ha frequentato un corso professionale post-secondaria). Per quanto riguarda la ricostruzione

Tab. 3.2. *Livello culturale della famiglia degli iscritti agli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna per indirizzo scolastico e cittadinanza (valori percentuali)*

	Italiani				Stranieri			
	Istituti tecnici	Istituti prof.li	Totale	(N)	Istituti tecnici	Istituti prof.li	Totale	(N)
Basso	40,4	59,6	100	(690)	33,2	66,8	100	(193)
Medio-basso	47,7	52,3	100	(323)	44,2	55,8	100	(113)
Medio-alto	62,8	37,2	100	(933)	44,7	55,3	100	(159)
Alto	65,4	34,6	100	(344)	37,5	62,5	100	(120)
Totale	54,3	45,7	100	(2.290)	39,3	60,7	100	(585)

termini, mentre fra le famiglie italiane e straniere non si registrano particolari differenze in termini di background culturale, dal momento che vi è una sostanziale bipartizione fra quanti si collocano su livelli culturali medio-bassi e medio-alti, squilibri più accentuati si hanno invece sul mercato del lavoro, dove quasi tre famiglie straniere su cinque (57,5%) sono riconducibili alla classe operaia, contro il più contenuto 29,3% registrato fra le famiglie italiane (tab. 3.1).

Gli effetti prodotti dalla salienza della situazione familiare sulle scelte educative dei giovani stranieri si colgono chiaramente dalla diversa intensità con cui il livello culturale della famiglia si lega al tipo di indirizzo scolastico frequentato dallo studente: la polarizzazione delle scelte è assai più evidente

della *classe sociale*, a ogni studente è stato chiesto di indicare, tramite domanda aperta, quale fosse il lavoro svolto dal padre e dalla madre, nonché di specificare se l'occupazione era svolta in autonomia o alle dipendenze. Le risposte sono state successivamente codificate associando a ogni occupazione il corrispettivo codice della classificazione Isco (International Standard Classification of Occupation) versione 1988 e successivi aggiornamenti. Le occupazioni sono state poi raggruppate seguendo lo schema di classe proposto da Cobalti e Schizzerotto (1994). Infine, la posizione di classe dell'intero nucleo familiare è stata ottenuta seguendo il «principio di dominanza» di Erikson (1984), che consiste nell'assegnare all'intero nucleo familiare la posizione di classe più elevata esercitata da uno dei due coniugi. L'indice così costruito è composto da quattro categorie: borghesia (imprenditori, liberi professionisti e dirigenti); classe media impiegatizia; piccola borghesia (artigiani, commercianti e lavoratori autonomi dell'agricoltura); classe operaia (operai nel settore dell'industria e dell'agricoltura). Più specificamente, le «relazioni di potere» fatte intercorrere fra queste classi sono le seguenti: *a*) la borghesia domina tutte le altre classi; *b*) la classe media impiegatizia e la piccola borghesia sono equivalenti; *c*) la classe media impiegatizia e la piccola borghesia dominano la classe operaia. Se fra i due coniugi la classe sociale *non* coincide, al nucleo familiare si fa corrispondere quella del coniuge con la classe superiore. Se i due coniugi appartengono a classi diverse, ma equivalenti dal punto di vista delle relazioni di dominio, al nucleo familiare si fa corrispondere quella del maschio. Se l'informazione manca per uno dei due coniugi, al nucleo familiare si attribuisce quella del genitore per cui si ha l'informazione.

Tab. 3.3. *Classe sociale della famiglia degli iscritti agli istituti tecnici e professionali campionati della provincia di Bologna per indirizzo scolastico e cittadinanza (valori percentuali)*

	Italiani				Stranieri			
	Istituti tecnici	Istituti prof.li	Tot.	(N)	Istituti tecnici	Istituti prof.li	Tot.	(N)
Classe operaia	40,7	59,3	100	(693)	35,5	64,5	100	(363)
Piccola borghesia	49,2	50,8	100	(748)	43,2	56,8	100	(154)
Classe media impieg. Borghesia	65,8	34,2	100	(711)	41,9	58,1	100	(93)
Totale	53,6	46,4	100	(2.363)	38,4	61,6	100	(632)

fra gli italiani, dove si riscontra una netta tendenza degli studenti a frequentare l'istituto professionale se provenienti da famiglie con «basso» o «medio-basso» livello culturale e a frequentare l'istituto tecnico se provenienti da un contesto culturale «medio-alto» o «alto», mentre fra gli studenti stranieri si segnala costantemente una maggiore propensione a frequentare l'istituto professionale anziché il tecnico (tab. 3.2). In altre parole, è possibile affermare che, sia fra gli studenti italiani che fra gli studenti stranieri, è rilevabile una relazione fra livello culturale familiare e tipo di istituto frequentato, ma questa relazione è decisamente più forte fra gli italiani, poiché mentre la propensione di questi ultimi iscritti all'istituto professionale di provenire da famiglie con al massimo un livello culturale «medio-basso» è 2,33 volte quella degli iscritti agli istituti tecnici, fra gli studenti stranieri questa stessa propensione è pari a 1,19⁵.

Una situazione del tutto analoga si rintraccia operando il confronto rispetto alla classe sociale familiare: al variare della condizione sociale, gli studenti stranieri mostrano sistematicamente una preferenza più spiccata per gli istituti professionali, mentre fra gli italiani la polarizzazione delle scelte scolastiche è, ancora una volta, più evidente (tab. 3.3). Rispetto a questa dimensione, si registra una propensione degli studenti italiani iscritti ai professionali di provenire dalla classe «operaia-piccola borghesia» pari a 2,45 volte

⁵ Il valore qui commentato relativo alla propensione degli studenti, italiani e stranieri, iscritti ai professionali e provenienti da famiglie con al massimo un livello culturale «medio-basso» confrontato con la propensione degli iscritti ai tecnici nelle stesse condizioni culturali è detto *odds ratio* o *rapporto fra prodotti incrociati* ed equivale al rapporto fra il prodotto incrociato delle celle diagonali e il rapporto incrociato delle celle extra-diagonali. Un *odds ratio* pari a 1 indica che le due variabili non sono fra loro correlate. Questo rapporto è stato calcolato dopo avere dicotomizzato la variabile «livello culturale», aggregando «basso» con «medio-basso» e «medio-alto» con «alto» (Bohrstedt e Knoke 1998).

quella degli iscritti ai tecnici, mentre fra gli stranieri questa propensione è più bassa e pari a 1,15⁶.

In sostanza, la preferenza accordata da molti studenti stranieri all'istituto professionale, pur in presenza di una situazione familiare culturalmente favorevole, troverebbe spiegazione nella diversa struttura e situazione familiare in cui questi giovani si trovano a vivere e ad agire di conseguenza. Lo scollamento fra classe sociale e livello culturale potrebbe spiegare perché molti degli allievi stranieri decidono di iscriversi in un istituto dove viene data la priorità alla trasmissione di conoscenze e competenze finalizzate all'acquisizione di uno specifico profilo professionale; un percorso che, in caso di necessità pratiche, alla fine dei tre anni, una volta superato l'esame di qualifica, consente allo studente di entrare nel mercato del lavoro con in mano un titolo di studio, lasciandogli comunque sempre aperta la possibilità di proseguire gli studi fino al conseguimento di un diploma.

3.3. *La discriminazione inter-scolastica*

La canalizzazione delle scelte scolastiche in favore del percorso professionale da parte degli studenti stranieri sembrerebbe, pertanto, dettato soprattutto da esigenze di ordine pratico-economico piuttosto che da forme di discriminazione agite a livello istituzionale. Ciò non esclude, però, che all'interno dell'indirizzo scolastico di tipo professionale, o qualsiasi altro indirizzo, si possa ritrovare una qualche forma di segregazione *inter-scolastica*, cioè una maggiore concentrazione degli studenti stranieri in alcuni istituti piuttosto che in altri. Infatti, se il carattere territoriale, interclassista e interetnico della scuola italiana ben si confà agli istituti del ciclo primario di istruzione, non bisogna dare troppo per scontata una riproduzione automatica di questi stessi attributi nelle scuole dell'istruzione secondaria di II grado. L'articolazione degli studi superiori in indirizzi e la loro ulteriore suddivisione in differenti percorsi formativi sanciscono la perdita del carattere «comprensivo» della scuola, per cui si viene a rompere quell'unicità organizzativa e didattica tipica dell'istruzione del primo ciclo. La possibilità di iscriversi a un indirizzo professionale piuttosto che a uno tecnico o liceale e la possibilità di scegliere uno specifico percorso formativo all'interno di ogni indirizzo determinano una mobilità degli studenti sul territorio in funzione dell'istituto che si vuole frequentare, una mobilità che non si verifica nel ciclo primario di istruzione e che potrebbe favorire la concentrazione degli studenti stranieri in alcuni istituti.

⁶ Si ricorda che quasi sei famiglie straniere su dieci si collocano nella classe operaia e circa una su quattro fa parte della piccola borghesia (tab. 3.1).

La ricognizione realizzata all'inizio dell'anno scolastico 2006/07 circa la distribuzione dell'intera popolazione studentesca per istituto frequentato ha consentito di accertare la presenza/assenza di *black schools* nella provincia di Bologna, facendo particolare attenzione anche alla diversa offerta formativa erogata da ogni singola istituzione⁷. I licei classici riconfermano la loro (quasi) totale estraneità al fenomeno «studenti stranieri»: solo 6 allievi iscritti in questo percorso scolastico non hanno la cittadinanza italiana e, pur concentrandosi in un solo istituto classico della provincia (il liceo Minghetti), oltretutto quello più frequentato, questi piccoli numeri non consentono di poter parlare di segregazione. Il liceo classico è il caso più eclatante per la quasi totale assenza di studenti stranieri, sebbene si possa affermare che è l'intera istruzione liceale a risentire della carenza di studenti stranieri, che risultano essere abbastanza distribuiti nei vari istituti presenti sul territorio. Il «liceo scientifico» che accoglie il maggior numero di studenti stranieri è il Sabin (25), che allo stesso tempo si conferma essere anche l'istituto con la più alta incidenza percentuale di studenti alloctoni sul totale degli studenti iscritti (6,2%); seguono il Righi e il Fermi con 24 studenti stranieri, pari a un'incidenza percentuale rispettivamente dell'1,7% e dell'1,8%, mentre l'indirizzo scientifico attivato nei licei Galvani, Malpighi, Sant'Alberto e Renzi non contano fra i loro iscritti neanche uno studente straniero. Fra gli altri indirizzi liceali spicca il liceo Laura Bassi, dove al «linguistico» si contano 36 studenti stranieri (7,8% sul totale degli iscritti) e al percorso delle «scienze sociali» si contano 21 studenti stranieri (4,5% sul totale degli iscritti) (tab. A6 in appendice).

Com'è facilmente prevedibile, la presenza straniera ha una valenza ben diversa nell'istruzione tecnica e professionale. Più specificamente, fra gli istituti che hanno attivato un percorso tecnico commerciale spicca il Rosa Luxemburg con i suoi 134 studenti stranieri, pari al 13,7% del totale degli iscritti in questo percorso formativo, mentre il Tanari di Monghidoro con i suoi 20 studenti stranieri, pari a un terzo del totale degli iscritti, è definibile come *in-between school*, in quanto la percentuale degli studenti alloctoni è compresa fra il 20% e il 50%⁸. Il Tanari di Monghidoro, all'interno dell'istru-

⁷ In altre parole, si considera la presenza straniera all'interno dei diversi istituti distinguendo, al contempo, per percorso formativo scelto (ad esempio nell'indirizzo liceale i percorsi formativi sono distinti fra classico, scientifico, linguistico, ecc.).

⁸ Monghidoro è il comune di Bologna con la più alta incidenza percentuale della popolazione straniera residente sul totale della popolazione residente (12,3%), e questo stesso comune si posiziona al sesto posto a livello regionale (Orfm 2007). Monghidoro si colloca geograficamente nell'area montana della provincia, e in questo comune il tecnico commerciale Tanari è il solo istituto di istruzione secondaria di II grado. Pertanto, il connubio fra la forte concentrazione di popolazione straniera e la presenza di un solo istituto del secondo ciclo di istruzione spiega l'alta concentrazione di studenti alloctoni in questa scuola.

zione tecnica, è l'istituto con la più alta incidenza percentuale di studenti stranieri, seguito dal Pier Crescenzi dove i suoi 39 studenti stranieri costituiscono il 17,3% degli iscritti.

In generale, gli istituti di istruzione tecnica della provincia di Bologna presentano sistematicamente al loro interno una percentuale straniera inferiore al 20% – con la sola eccezione del Tanari di Monghidoro – per cui, richiamando le definizioni utilizzate in letteratura, queste scuole sono etichettabili come *white schools* (scuole «bianche»), dal momento che la presenza straniera è qui ancora contenuta. A conclusioni ben diverse si giunge osservando la presenza straniera negli istituti professionali, dove i casi di *white schools* si riducono a favore delle *in-between schools*. In molti casi la percentuale straniera supera il 20% degli studenti iscritti e fra questi l'istituto professionale per l'industria e l'artigianato Fioravanti di Bologna è quello dove si segnala la più alta incidenza percentuale alloctona (33,7%); ma in termini assoluti, la scuola con la più alta presenza straniera è l'Aldrovandi-Rubbiani, istituto professionale per i servizi commerciali e turistici, con 208 allievi non italiani su un totale di 869 studenti.

La presenza straniera negli istituti in cui sono attivi percorsi formativi dell'indirizzo tecnico e professionale è alquanto varia: si alternano istituti in cui questa presenza è molto contenuta – realtà assai più frequente in quelle scuole che si è visto essere private a carattere religioso o laico – a istituti in cui la popolazione non italiana rappresenta ben un terzo dell'intera popolazione studentesca. Questi squilibri nella distribuzione della componente straniera nei diversi istituti attivanti lo stesso percorso formativo non destano comunque sospetti in termini di segregazione inter-scolastica, dal momento che non si registrano mai casi di *black schools*. Ciò non esclude, però, che si possano già individuare alcuni indicatori premonitori della possibile attivazione di un circolo vizioso di segregazione: gli istituti in cui l'incidenza percentuale della popolazione straniera arriva al 30% del totale degli studenti iscritti, e in cui a questa alta percentuale si associa al contempo una presenza alloctona importante in termini assoluti, possono scatenare reazioni a catena per cui l'alto numero di studenti alloctoni richiama altri studenti non italiani e allontana gli studenti autoctoni. In altre parole, è ipotizzabile che un'elevata presenza straniera soltanto in alcuni istituti scoraggi le famiglie italiane a iscrivere i propri figli in questi stessi istituti, determinando così un fenomeno segregante dovuto alla «fuga dei bianchi» (*white flight*); al contempo, la concentrazione straniera in alcuni istituti può favorire il determinarsi di meccanismi autosegreganti, per cui l'alta presenza straniera in alcune scuole favorisce il richiamo di studenti non italiani. Si tratta di esiti ancora praticamente assenti nel contesto bolognese, ma dei quali esistono – in assenza di interventi – tutte le premesse.

3.4. *La discriminazione intra-scolastica*

Per concludere la ricognizione sulle possibili forme di segregazione scolastica, rimane da capire se all'interno dei singoli istituti scolastici si attivano pratiche volte a concentrare gli studenti stranieri in alcune classi, costituendo così di fatto delle «aule speciali». A livello di istruzione secondaria superiore, la ricostruzione della *segregazione intra-classe* richiede numerose accortezze, dal momento che il secondo ciclo di istruzione è suddiviso in tre diversi indirizzi scolastici, che a loro volta offrono la possibilità di scegliere fra diversi percorsi formativi fin dal primo anno di iscrizione. In altri termini, se nelle classi degli istituti di istruzione primaria e secondaria di I grado è possibile ipotizzare un'assenza di segregazione intra-classe quando si registra un'eguale ripartizione degli studenti stranieri nelle classi dell'istituto, prestando la dovuta attenzione all'anno di iscrizione degli studenti (ad esempio, valutare la distribuzione degli stranieri iscritti nelle classi prime in base al numero complessivo di classi prime, valutare la distribuzione degli stranieri iscritti nelle classi seconde in base al numero complessivo di classi seconde, ecc.), questo stesso criterio non è applicabile agli istituti di istruzione secondaria di II grado, proprio perché al loro interno sono attivati contestualmente diversi percorsi formativi.

Per chiarire la complessità della situazione tipica di questi istituti, si prenda ad esempio il caso degli istituti tecnico commerciali, i quali possono attivare al loro interno diversi percorsi formativi (Igea, Erica, Perito aziendale e corrispondente in lingue estere, Ragioneria). La scelta di questi diversi percorsi viene effettuata dallo studente a partire dal primo anno di iscrizione, pertanto l'individuazione delle possibili forme di segregazione intra-classe deve necessariamente tenere in considerazione il numero di classi dello stesso ordine (prime, seconde, terze, ecc.) destinate a ogni specifico percorso formativo e, solo dopo aver definito il loro ammontare, è possibile procedere all'analisi della distribuzione degli studenti stranieri in funzione della scelta operata a livello di percorso formativo e capire se si sono attivati, o meno, meccanismi di segregazione.

I dati raccolti sull'intera distribuzione della popolazione scolastica iscritta negli istituti secondari di II grado della provincia di Bologna consentono di rilevare anche il dettaglio relativo al percorso frequentato all'interno di ogni singolo istituto e, quindi, di poter procedere all'individuazione di possibili forme di segregazione intra-classe. La procedura che si è adottata a questo fine prevede, innanzitutto, di escludere dall'analisi gli istituti a indirizzo liceale in quanto la presenza straniera è qui assai contenuta e la distribuzione di questi studenti nelle diverse classi di ogni istituto scolastico per percorso formativo attivato risulta automaticamente molto frastagliata. In secondo luogo, si è deciso di prendere in considerazione esclusivamente la di-

stribuzione degli studenti iscritti nelle classi prime degli istituti tecnici e professionali. Le decisioni che presiedono alla formazione delle classi, ispirate a criteri distributivi interni a ogni singola istituzione (e a noi non noti), vengono compiute proprio nel momento in cui si costituiscono le classi prime. A partire dalle classi seconde fino alle quinte, la composizione interna dell'aula è in parte frutto della situazione ereditata originariamente, e in parte frutto dei meccanismi di selezione degli studenti che si sono registrati nel corso degli anni in seguito agli episodi di ripetenza, di abbandono e di ingresso di nuovi studenti provenienti da altri istituti, altre città o altri paesi. In terzo luogo, per la ricostruzione della segregazione intra-classe si sono esclusi gli istituti in cui era presente una sola classe prima per percorso formativo, in quanto la concentrazione degli studenti stranieri in una sola classe non è in questo caso sinonimo di segregazione. Infine, si sono esclusi gli istituti che nelle loro classi prime non contavano neanche uno studente straniero.

La tabella A7 in appendice racchiude le principali informazioni utili a individuare la presenza o l'assenza di segregazione intra-classe negli istituti scolastici bolognesi, e precisamente informa sul: numero di studenti stranieri iscritti nelle classi prime; numero di classi prime; numero medio «ipotetico» di studenti stranieri per classe (dato dal rapporto fra le due voci sopra citate); numero minimo e massimo di studenti stranieri effettivamente presenti nelle classi prime; rapporto di concentrazione di Gini (R), che rileva la variabilità della presenza straniera nelle diverse classi prime⁹.

Si scopre così che alcuni istituti presentano una perfetta equidistribuzione degli studenti stranieri all'interno delle diverse classi prime. È il caso dell'istituto tecnico commerciale J.M. Keynes di Castel Maggiore a indirizzo Erica e degli istituti tecnici industriali Majorana di Budrio e Archimede di San Giovanni in Persiceto. A questi casi esemplari se ne possono aggiungere altri, i quali, pur non presentando un valore di R pari a zero, possono essere comunque equiparati ai precedenti, poiché la non perfetta equidistribuzione è dovuta a ragioni prettamente numeriche connesse alla specificità del rapporto intercorrente fra il numero complessivo di studenti stranieri e il numero di classi prime in cui ripartiti; un rapporto caratterizzato da un quoziente che non è un numero intero e che comporta forzatamente una maggiore concentrazione di studenti stranieri in una classe, come nel caso dell'istituto tecnico commerciale Pier Crescenzi a indirizzo Igea, del professionale per i servizi commerciali e turistici Aldrovandi-Rubbiani a indirizzo moda e grafica pubblicitaria, del professionale Cassiano da Imola a indirizzo aziendale turistico

⁹ L'indice di concentrazione di Gini ha un campo di variazione compreso fra 0 e 1: se è uguale a 0 significa che non vi è concentrazione degli studenti stranieri in una sola classe, cioè vi è perfetta equidistribuzione; se è uguale a 1, vi è massima concentrazione degli studenti stranieri in una sola classe prima (Corbetta, Gasperoni e Pisati 2001).

e del professionale per l'industria e l'artigianato Malpighi. Al contempo, i casi di massima concentrazione di tutti gli studenti stranieri in una sola classe prima non mancano: nell'istituto tecnico commerciale Archimede a indirizzo Igea i due studenti stranieri sono iscritti nella stessa classe, così come sono concentrati nella stessa classe i cinque studenti stranieri dell'istituto tecnico per geometri Paolini. Le altre situazioni intermedie presentano realtà alquanto varie, dove al tono più marcato nello squilibrio della presenza straniera (si veda il tecnico per geometri Pacinotti Progetto cinque e tradizionale) si alternano realtà in cui la mancanza di equidistribuzione è più attenuata (si veda l'indirizzo Erica del Rosa Luxemburg o l'indirizzo aziendale turistico delle Aldrovandi-Rubbiani) e realtà in cui lo squilibrio, seppur contenuto, rileva una presenza numerica straniera per classe alquanto differenziata (si veda il biennio del tecnico commerciale Rosa Luxemburg e del tecnico industriale Aldini-Valeriani, in cui le classi prime ospitano un numero di studenti stranieri che va da un minimo di 1 a un massimo di 11).

In conclusione, dai dati a disposizione è possibile affermare l'esistenza di forme di concentrazione, più o meno accentuata, degli studenti stranieri in alcune classi degli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna, ma non per questo è possibile affermare di essere in presenza dell'implementazione di una politica scolastica volta a determinare forme di segregazione intra-classe. In letteratura è stato, infatti, osservato che i concetti di *concentrazione* e di *segregazione* non sono necessariamente sovrapponibili, poiché, sebbene per segregazione si presuma la concentrazione degli studenti stranieri in poche classi, affinché questa possa determinarsi è necessario che alla concentrazione si associno pratiche poste in essere dagli attori sociali finalizzate alla marginalizzazione dello straniero, ossia forme di chiusura di gruppo e meccanismi di esclusione capaci di rafforzare i confini che separano «noi» da «loro» (Van Zanten 2001). Attualmente la mancata conoscenza dei criteri che presiedono alla formazione delle classi – i quali potrebbero ispirarsi alla valutazione del rendimento scolastico pregresso degli studenti (certificato dal giudizio conseguito all'esame di licenza media) piuttosto che all'origine geografica degli stessi – e il numero assai esiguo di studenti stranieri iscritti in blocco in un'unica classe – che, pur essendo non casuale, potrebbe essere ispirata, più che a logiche segregazioniste, a logiche volte a favorire la compresenza alloctona onde evitare l'isolamento dello straniero in classe – non consentono di affermare la coesistenza di fenomeni di concentrazione e di segregazione.

4. Famiglia, scuola e amicizie: i contesti della socializzazione

4.1. *La famiglia: luogo di sostegno o di scontro?*

L'interiorizzazione e la riproduzione da parte dei giovani dei valori, delle norme, degli stili di vita propri del contesto sociale di appartenenza non sono processi automatici, né tanto meno scontati. Nello sviluppo della capacità comunicativa e di interazione con gli altri individui, i gruppi sociali e le istituzioni, e nella definizione della propria personalità e del ruolo assunto all'interno dei diversi contesti sociali di riferimento, la famiglia riveste una posizione di grande rilevanza. In altre parole, la famiglia è un'unità fondamentale dell'organizzazione sociale, capace di garantire «la riproduzione sociale dell'esistenza a un dato livello di civiltà, l'assistenza ai neonati per gran parte del periodo della loro dipendenza fisiologica dagli adulti, e la socializzazione dei nuovi membri, cioè la riproduzione di personalità atte a svolgere ruoli di adulto» (Gallino 2004, 295).

Nel passaggio dalla fase adolescenziale alla vita adulta, gli individui iniziano a sperimentare e a vivere personalmente situazioni conflittuali, in quanto combattuti fra un processo di imitazione nel proprio nucleo familiare e l'esigenza di affrancarsi da esso attraverso la differenziazione individuale. Pertanto, la condizione giovanile è una fase per definizione delicata e composita durante la quale si determina l'identità del singolo e si specificano le sue appartenenze. I giovani stranieri vivono spesso questo periodo di crescita con difficoltà maggiori rispetto ai coetanei autoctoni, poiché essi devono affrontare anche i dilemmi legati al cosiddetto «trapasso culturale» (Demarie e Molina 2004).

Per molti figli degli immigrati gli esiti dei percorsi di inclusione nella società di accoglienza non sono spontanei e predefiniti, ma sono anche il prodotto della loro capacità di sapere esprimere una «lealtà» verso le norme e i valori della società ricevente, una lealtà che sempre più spesso richiede una reinterpretazione e un adattamento della cultura di origine al nuovo contesto, e che talvolta può incontrare l'ostilità della famiglia in quanto interpretato come sintomo di un «rifiuto» delle proprie origini. Questi giovani hanno così imparato ad acquisire doti di equilibrio, costantemente costretti a mediare fra i valori dei genitori portatori (in misura maggiore o minore) di una cultura «altra» e i valori e gli stili di vita propri della società in cui vivono. In altre parole, secondo alcuni il minore straniero vive una sorta di «terremoto identitario» addizionale e scopre di avere non una, ma più identità, che vengono strategicamente commutate a seconda dei diversi contesti sociali (ad esempio famiglia, scuola, gruppo dei pari) (Ambrosini 2005; Ricucci 2005).

Tab. 4.1. *La richiesta più desiderata espressa dai giovani intervistati nei confronti dei genitori per genere e cittadinanza (valori percentuali)*

	Italiani			Stranieri		
	M	F	Tot.	M	F	Tot.
Maggior dialogo	3,4	4,7	4,0	6,0	5,8	5,9
Più libertà, autonomia	16,4	28,6	22,0	19,9	31,6	26,5
Più denaro da spendere	19,4	15,7	17,7	16,7	15,6	16,0
Più tempo per stare insieme	6,4	6,4	6,4	10,6	9,2	9,8
Costruire rapporti più sereni	12,0	14,5	13,1	12,8	12,2	12,5
Niente, va bene così	42,4	30,1	36,8	34,0	25,6	29,3
Totale (N)	100 (1.287)	100 (1.086)	100 (2.373)	100 (282)	100 (360)	100 (642)

La stessa definizione di «condizione giovanile» ingloba, pertanto, un certo grado di conflittualità e scontro con i genitori. Esiste una specificità in questo processo generale dei motivi di scontro fra i «minori stranieri» e le rispettive famiglie? Vi sono differenze nei motivi all'origine di questa tensione fra adolescenti italiani e stranieri? E quali differenze si registrano nelle risposte che gli adolescenti ottengono dalle rispettive famiglie?

Nel questionario utilizzato nella presente indagine si domandava ai giovani intervistati di indicare quale richiesta avrebbero fatto ai propri genitori nel caso questa potesse poi essere soddisfatta. La domanda era articolata in sei diverse alternative di risposta (tab. 4.1), e l'intervistato poteva indicare *una sola* preferenza¹. Il contenuto della richiesta è stato, pertanto, usato come indicatore dell'esistenza di un potenziale motivo di conflitto, più o meno latente, fra il giovane e la famiglia. In termini generali, si può affermare che la «condizione giovanile» ha decisamente la meglio sulla distinzione fra «italiani» e «stranieri»: gli intervistati, pur nella loro diversità di provenienza, sono alquanto simili fra loro, accomunati dalla loro giovane età. Il desiderio di ottenere «più libertà e autonomia» è richiesto a gran voce da autoctoni (22,0%) e alloctoni (26,5%) e, all'interno di questi due gruppi, sono soprattutto le femmine a esprimere questa necessità. A tal proposito, è bene ricordare che il processo di socializzazione cui sono sottoposti maschi e femmine è spesso diverso: solitamente le ragazze subiscono e risentono maggiormente dell'influenza e delle pressioni esercitate dai genitori, sottostando a forme di protezione più intense durante la loro educazione (Portes e Rumbaut 2001a;

¹ Nel corso della rilevazione dei dati e in fase di consegna dei questionari, si doveva porre particolare attenzione alle modalità di risposta a questa domanda, poiché spesso gli intervistati indicavano più di una richiesta.

Tab. 4.2. *La richiesta più desiderata nei confronti dei genitori espressa dai giovani intervistati stranieri per generazione di appartenenza (valori percentuali)*

	G 2			G 1.5			G 1		
	M	F	Tot.	M	F	Tot.	M	F	Tot.
Maggior dialogo	5,9	3,1	4,2	4,1	5,6	4,9	7,8	8,0	7,9
Più libertà, autonomia	13,2	44,3	31,5	26,5	33,6	30,5	18,1	21,0	19,7
Più denaro da spendere	25,0	15,5	19,4	16,3	16,0	16,1	12,1	15,2	13,8
Più tempo insieme	7,4	1,0	3,6	9,2	10,4	9,9	13,8	13,8	13,8
Rapporti più sereni	11,8	11,3	11,5	13,3	12,0	12,6	12,9	13,0	13,0
Niente, va bene così	36,8	24,7	29,7	30,6	22,4	26,0	35,3	29,0	31,8
Totale	100	100	100	100	100	100	100	100	100
(N)	(68)	(97)	(165)	(98)	(125)	(223)	(116)	(138)	(254)

2001b), da cui si potrebbe spiegare questa loro richiesta più forte di libertà. Inoltre, è interessante notare come il divario di genere nella richiesta di «maggiore libertà» si acutizzi in corrispondenza delle «seconde generazioni»: ben due femmine su cinque (44,3%) desidererebbero avere più libertà, contro il più contenuto 13,2% dei maschi di «seconda generazione» (tab. 4.2). Per queste ragazze, nate e cresciute nella società di accoglienza, sembrerebbe che l'esigenza di poter acquisire una maggiore emancipazione dalla famiglia sia dovuta alla loro «piena» integrazione sociale e interiorizzazione dei modelli di comportamento propri del contesto italiano; oltretutto, questa forte richiesta espressa solo dalle femmine, e in misura molto più limitata dai maschi, confermerebbe il diverso processo di socializzazione soggiacente ai due generi. Al di là di questo elemento di insoddisfazione, non sembrano comunque esserci in famiglia forti motivi di malcontento, né fra gli italiani né fra gli stranieri: in molti affermano di non voler «chiedere nulla ai propri genitori», in quanto si ritengono contenti dalla loro situazione attuale e, al contempo, pochi – ma non per questo meno importanti – sono coloro che vorrebbero instaurare un «maggiore dialogo» con i genitori o avere «più tempo per stare insieme».

Ma all'esigenza di maggiore libertà espressa dagli intervistati corrispondono degli effettivi «divieti» imposti dal nucleo familiare? E se sì, di quali divieti si tratta? Per analizzare meglio i margini entro i quali i giovani possono trovare spazi per la propria emancipazione, è stato loro chiesto di esprimere la libertà che gli viene concessa dai genitori rispetto all'adozione di alcuni comportamenti (ad esempio fare le vacanze da solo, uscire la sera con gli amici) e all'autonomia decisionale posseduta in alcuni ambiti (ad esempio scelta degli amici, uso del proprio tempo libero, scelta dell'abbigliamento, decidere cosa poter fare in futuro). L'intervistato, in corrispondenza di ogni

voce, doveva indicare il grado di libertà posseduto scegliendo fra quattro alternative di risposta: «molta», «abbastanza», «poca» e «nessuna» libertà².

Le risposte ottenute rilevano, ancora una volta, la presenza di moltissimi punti di contatto fra italiani e stranieri, nonché di alcune interessanti differenze di genere. In primo luogo, si può certamente affermare di essere in presenza di una diffusa soddisfazione della libertà concessa dai propri genitori, dal momento che le percentuali di quanti dichiarano di avere almeno «abbastanza libertà» sono quasi sempre abbondantemente al di sopra dell'80% nei diversi gruppi di soggetti qui considerati; un dato che si poteva alquanto prevedere, visto il buon grado di soddisfazione prima menzionato circa i rapporti parentali. In secondo luogo, certamente le eccezioni a questa «regola» non mancano: la libertà percepita circa la possibilità di «fare le vacanze da solo» è abbastanza bassa, soprattutto per le femmine italiane e straniere, mentre per quanto riguarda l'«uscire alla sera con gli amici» sono indubbiamente più penalizzate le femmine straniere sia rispetto al gruppo «di controllo» delle femmine italiane, sia rispetto ai propri connazionali maschi. Ad ogni modo, è solo in corrispondenza delle richieste che espongono il giovane a un maggior grado di emancipazione, e in qualche misura di «pericolo» (uscire alla sera e andare in vacanza da solo), che i divieti familiari si fanno più rigidi, mentre è decisamente ampia l'autonomia percepita circa la libertà di poter fare scelte importanti, quali quelle per il proprio futuro (tab. 4.3).

Si può pensare che su questo punto incidano le specifiche caratteristiche degli usi e dei costumi parentali nelle diverse società di origine. Può darsi, infatti, che i genitori dei ragazzi intervistati siano stati socializzati in società che definiscono in modo molto diverso le caratteristiche di un «buon figlio» e i margini di azione da riconoscergli. Data la numerosità campionaria, è attualmente impossibile effettuare analisi solide delle differenze negli atteggiamenti parentali per singola nazionalità. A questo proposito, è frequente che nel dibattito pubblico italiano l'attenzione si concentri sugli immigrati provenienti da paesi islamici, che si teme spesso abbiano uno stile genitoriale, soprattutto nei confronti delle figlie femmine, potenzialmente problematico dal punto di vista del sistema dei valori italiano. Per ovvi motivi, non di-

² Ovviamente le risposte si basano sulle percezioni individuali di ogni singolo intervistato, per cui il concetto stesso di «libertà» può variare da soggetto a soggetto in funzione delle diverse esigenze effettivamente nutrite, nonché della diversa libertà effettivamente concessa. In altre parole, se due soggetti hanno dato la stessa risposta, per esempio «molta libertà», non necessariamente fra i due sussiste di fatto un eguale permissivismo comportamentale o decisionale concesso dai genitori, ma la percezione della libertà di cui dispongono può essere comunque uguale. Dopotutto, tali considerazioni sono secondarie in questa sede, poiché non interessa tanto cogliere il grado di libertà «effettivo», ma il grado di libertà «percepito» dagli intervistati, dal momento che il possibile scontro con la famiglia si registra quando si ritiene, soggettivamente, di non disporre a sufficienza di quanto è richiesto.

Tab. 4.3. *Libertà percepita concessa dai genitori agli intervistati per genere e cittadinanza (valori percentuali di «abbastanza» + «molta» libertà)*

	Italiani			Stranieri		
	M	F	Tot.	M	F	Tot.
Fare le vacanze da solo	51,4	35,4	44,1	56,8	33,1	43,5
Gli amici da frequentare	96,7	94,8	95,9	87,9	80,9	83,9
L'uso del tempo libero	95,3	91,7	93,7	91,8	81,5	86,1
Uscire di sera con gli amici	85,6	72,6	79,6	70,0	44,9	55,9
La scelta dell'abbigliamento	95,8	96,4	96,1	91,3	86,7	88,7
Su cosa farò da grande	94,9	94,8	94,9	90,7	89,1	89,8
(N)	(1.284)	(1.086)	(2.369)	(280)	(357)	(639)

sponiamo in questa ricerca di informazioni individuali sulla fede religiosa professata dagli intervistati e dai loro genitori. Si possono, tuttavia, selezionare i 214 intervistati³ provenienti da quattro paesi la cui popolazione è in larghissima misura musulmana (Marocco, Pakistan, Tunisia ed Egitto) e che risultano più rappresentativi nella provincia di Bologna e vedere se, e in che misura, si registrano differenze specifiche rispetto a quanto riscontrato nella popolazione «straniera» complessivamente considerata. Il risultato dell'analisi è che non si rilevano particolari variazioni rispetto alla dimensione della libertà percepita: le femmine continuano a essere più penalizzate dei maschi e il «fare le vacanze da soli» e «uscire la sera con gli amici» si riconfermano i comportamenti oggetto di maggiore divieto da parte dei genitori.

Le differenze «culturali» più consistenti si rilevano solo nel momento in cui viene presa in considerazione anche la variabile «durata della permanenza nel paese di accoglienza», per cui è possibile rilevare fra le «secondo generazioni», sia nei maschi sia nelle femmine, una pressoché costante maggiore libertà concessa rispetto ai connazionali di più recente immigrazione. Fra le ragazze di cultura islamica, il divario più consistente si segnala rispetto alla «scelta dell'abbigliamento»: il 90,8% di quante sono nate e cresciute in Italia afferma di avere almeno «abbastanza libertà» contro l'82,9% delle giovani della «generazione 1.5» e il 57,7% di quelle di «prima generazione». Altre dimensioni in cui si registrano scarti considerevoli sono «la scelta degli amici da frequentare» (con percentuali che si collocano, rispettivamente, sul 79,6%, il 75,6% e il 62,9%) e l'«uscire alla sera con gli amici» (42,6%, 31,8% e 33,3%). Questi dati confermano, pertanto, come i nuclei familiari che risiedono da più tempo nella società di accoglienza tendano ad adottare

³ Fra questi 214 giovani sono incluse anche le seconde generazioni intese in senso stretto, cioè i giovani nati in Italia da genitori che provengono da questi paesi.

Tab. 4.4. *Le aspettative scolastiche dei genitori nei confronti dei figli. Percezione degli intervistati italiani e stranieri per genere (valori percentuali)*

	Italiani			Stranieri		
	M	F	Tot.	M	F	Tot.
Per loro va bene la licenza media	1,0	1,2	1,1	2,5	2,0	2,2
Diploma di qualifica professionale	5,9	4,2	5,1	7,5	10,1	8,9
Diploma di maturità	54,3	50,4	52,4	46,6	32,7	38,8
Laurea	37,9	42,4	40,0	40,9	52,1	47,3
Non si interessano al mio percorso	0,9	1,8	1,4	2,5	3,1	2,8
Totale	100	100	100	100	100	100
(N)	(1.280)	(1.084)	(2.364)	(281)	(358)	(639)

modelli di socializzazione e di educazione nei confronti dei propri figli più «simili» a quelli locali.

Per quanto riguarda l'autonomia decisionale sul «cosa farò da grande» si rileva come questa sia fondamentale percepita trasversalmente da italiani e stranieri. Essa, però, non si traduce automaticamente in disinteresse da parte dei genitori per il futuro dei propri figli. Infatti, i genitori hanno precise aspettative circa la carriera scolastica della propria prole, almeno nella percezione dei diretti interessati: in pochissimi casi gli intervistati dichiarano che i loro genitori «non si interessano del percorso scolastico» o che «si accontenterebbero della licenza media inferiore»; così come pochi sono, seppur un po' più numerosi, i genitori che «si accontenterebbero del «diploma di qualifica professionale». La maggior parte degli studenti intervistati percepisce che è un desiderio dei propri genitori vedere il figlio «diplomato», se non addirittura «laureato»; un desiderio, quest'ultimo, più frequente fra gli stranieri e, in particolare, espresso soprattutto per le femmine (tab. 4.4). Questa maggiore aspettativa verso uno studio più prolungato auspicato per le figlie femmine, piuttosto che per i figli maschi, potrebbe essere dovuto al migliore rendimento scolastico mostrato concretamente dalle prime⁴.

Ma i giovani intervistati a chi si rivolgono quando hanno una difficoltà scolastica, come il dover risolvere qualche esercizio o fare i compiti? I genitori sono un punto fermo a cui rivolgersi o si preferiscono altri canali? Alla domanda «chi ti aiuta di solito a fare i compiti?», la maggioranza assoluta

⁴ Si ritiene opportuno qui anticipare il dato registrato nella presente indagine circa le migliori prestazioni scolastiche delle femmine, sia italiane sia straniere, rispetto ai loro compagni maschi. Infatti, alla fine dell'a.s. 2006/07, le prime sono state più frequentemente ammesse, oltretutto senza debito formativo, all'anno scolastico successivo. Per i dettagli sulla riuscita scolastica si rimanda al capitolo 5.

Tab. 4.5. *La persona cui gli intervistati chiedono aiuto per fare i compiti per generazione di appartenenza (valori percentuali)*

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1	Totale
Li faccio da solo	53,4	53,7	65,7	61,1	55,0
I genitori	12,9	5,5	5,8	8,7	11,5
Fratelli e/o sorelle	5,8	14,6	7,1	9,4	6,7
Amici	12,4	13,4	9,8	11,4	12,2
Altri (insegnanti, vicini di casa...)	4,9	4,3	4,0	3,5	4,7
Non li faccio mai (o quasi mai)	10,6	8,5	7,6	5,9	9,9
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(2.369)	(164)	(224)	(254)	(3.011)

degli studenti del campione afferma di essere abituata a fare i compiti in completa autonomia e questa soluzione è scelta in eguale misura sia dagli studenti italiani che dalle «seconde generazioni» (53-54%). Tuttavia, i giovani immigrati – siano essi della «prima generazione» (61,1%) o della «generazione 1.5» (65,7%) – tendono a fare i compiti da soli in misura ben superiore alla media. I genitori e gli amici sono i soggetti cui si rivolge poco più di un decimo degli intervistati, ma nel caso degli italiani non ci sono differenze significative nella scelta fra genitori e amici, mentre gli stranieri tendono a preferire gli amici ai genitori. Anche i fratelli e le sorelle possono rivelarsi un sostegno valido nella richiesta di aiuto per fare i compiti, ma è bene anche osservare come non sia affatto trascurabile quella percentuale del campione che si aggira intorno al 10% nei diversi gruppi di riferimento qui considerati che dichiara di «non fare mai (o quasi mai) i compiti» (tab. 4.5).

La lettura di questi dati deve, però, essere effettuata con le dovute cautele, poiché il ricorrere all'aiuto di qualcuno per fare i compiti di scuola non significa necessariamente essere in presenza di uno studente con una concreta difficoltà scolastica. Più precisamente, i dati a disposizione indicano che solo il 4,7% dell'intero campione presenta un'effettiva difficoltà, che si cerca di compensare ricorrendo all'aiuto di altri insegnanti attraverso, ad esempio, le lezioni private. In tutti gli altri casi, invece, il fatto di rivolgersi più frequentemente a una persona (genitori, amici, fratelli) quando si fanno i compiti, piuttosto che farli da soli, può indicare la presenza di una reale richiesta di aiuto da parte dello studente, ma potrebbe anche essere semplicemente la forma di un'occasione sociale – l'andare a studiare a casa di o con un amico – o un indicatore di una richiesta di confronto e condivisione di idee. Allo stesso modo, il fare i compiti da solo non deve essere ineluttabilmente interpretato come fattore di isolamento dello studente da tutti e tutto, poiché potrebbe anche essere indicatore del possesso di una discreta autonomia didattica.

Tab. 4.6. *La persona cui gli intervistati chiedono aiuto per fare i compiti per nazionalità ed esito dello scrutinio di fine anno. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Da solo	Genitori	Fratelli o sorelle	Amici	Altri	Non li faccio	Totale
<i>Italiani</i>							
Ammesso	51,9	54,4	42,8	42,0	37,6	35,1	48,0
Ammesso con debito	34,6	30,5	38,4	43,0	41,9	37,8	36,0
Non ammesso	13,5	15,1	18,8	15,0	20,5	27,1	16,0
Totale (N)	100 (1.265)	100 (305)	100 (138)	100 (293)	100 (117)	100 (251)	100 (2.369)
<i>Stranieri</i>							
Ammesso	40,0	34,1	30,2	20,5	20,0	21,7	34,3
Ammesso con debito	43,1	38,6	41,2	46,6	52,0	41,3	43,2
Non ammesso	16,9	27,3	28,6	32,9	28,0	37,0	22,5
Totale (N)	100 (390)	100 (44)	100 (63)	100 (73)	100 (25)	100 (46)	100 (641)

A tal proposito è utile vedere quali esiti scolastici sono stati effettivamente conseguiti dagli intervistati alla fine dell'a.s. 2006/07 in funzione del tipo di aiuto (o non aiuto) ricevuto nel fare i compiti. In primo luogo, come prevedibile, si osserva come il non fare i compiti, o non farli quasi mai, di fatto penalizza lo studente: il 27,1% degli italiani «nulla facenti» è stato bocciato alla fine dell'anno scolastico e questa percentuale sale al 37,0% fra gli stranieri⁵. Lo scotto che si deve pagare per il fatto di non fare i compiti è ancora più pressante se a queste percentuali si sommano coloro che, pur essendo stati promossi, hanno accumulato almeno un debito formativo. In secondo luogo, il pieno successo scolastico sembra abbastanza diffuso fra coloro che fanno i compiti da soli o che si fanno aiutare dai genitori, in particolare fra gli italiani (tab. 4.6).

Ad ogni modo, il dato che appare più evidente è quello di una situazione di maggiore svantaggio scolastico fra gli studenti stranieri, al di là del fatto che i compiti vengano svolti in autonomia o in compagnia: solo un terzo (34,4%) degli studenti alloctoni riesce a superare l'anno scolastico al netto di debiti formativi, contro circa la metà (48,0%) degli studenti italiani e, allo stesso tempo, sono di più gli studenti stranieri che vengono ammessi con de-

⁵ La scarsa numerosità numerica di alcune categorie suggerisce di leggere questi dati con i dovuti accorgimenti.

biti formativi o addirittura vengono bocciati al termine dell'anno. Il tema del «successo scolastico» non può, però, essere esaurito ponendo attenzione semplicemente alla distribuzione di frequenza degli esiti scolastici finali, né tanto meno focalizzando l'attenzione sul tipo di aiuto che può essere richiesto durante lo svolgimento «domestico» dei compiti. Il tema del successo scolastico è, infatti, un tema vasto e composito, che richiede di essere trattato in modo autonomo. Non a caso, il capitolo 5 è stato dedicato espressamente all'analisi delle performance scolastiche degli intervistati.

4.2. *Vivere la scuola*

In questa fase di trasformazione dell'assetto sociale connesso a una presenza di minori stranieri sempre più rilevante, la scuola si trova a ricoprire un ruolo di indubbio rilievo nel processo di socializzazione. Se da un lato è vero che l'istituzione scolastica ricopre una posizione complementare alla famiglia rispetto a quel processo più ampio e complesso quale è quello dell'educazione – inteso come processo di apprendimento degli usi, dei costumi, della lingua e dei valori del gruppo sociale di appartenenza – dall'altro lato, gli studenti trascorrono per molti anni gran parte delle loro giornate all'interno della scuola e si trovano a interagire costantemente con i coetanei e gli insegnanti. Oltre alla funzione legata all'importante trasmissione dei saperi scolastici, la scuola cerca di influenzare i comportamenti, i valori morali e gli stili culturali dei suoi alunni al fine di formare, rispettivamente, persone ben disciplinate, conformiste sul piano morale e ben integrate sul piano culturale. In altre parole, la scuola socializza a rapporti di autorità formale e impersonale, trasmettendo modelli di comportamento confacenti al contesto sociale più ampio (Brint 2007).

La funzione socializzante della scuola viene esercitata indistintamente su tutti gli allievi e per questo motivo diventa cruciale la sua capacità di permettere, da un lato, ai «diversi da noi» di acquisire quelle conoscenze e competenze necessarie alla loro integrazione all'interno della società e, dall'altro, di fornire a chi è «uguale a noi» quelle informazioni utili a favorire l'accettazione del «diverso». In altre parole, la scuola è un luogo in cui il processo di conoscenza reciproca può essere accelerato grazie alla convivenza prolungata e alla condivisione di spazi ed esperienze. Non è un caso che la scuola sia stata definita il «crogiolo dell'assimilazione», il trampolino della promozione sociale e il luogo ideale per combattere e prevenire la formazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture (Glenn 2004). La scuola diventa, pertanto, il luogo privilegiato da cui partire per studiare il tema dell'integrazione delle «seconde generazioni» e, più genericamente, dei minori stranieri.

Al fine di poter comprendere meglio come gli studenti vivono e percepiscono la scuola, è stato chiesto a ogni intervistato di esprimere il proprio grado di accordo, utilizzando una scala a quattro picchetti («per niente d'accordo», «poco d'accordo», «abbastanza d'accordo» e «molto d'accordo»), per ogni affermazione contenuta in una batteria di domande volta a indagare i contenuti dell'esperienza scolastica quotidiana (tab. 4.7). Innanzitutto, i risultati rilevano che la scuola è soprattutto percepita come un luogo in cui «si imparano cose importanti» e «si fa amicizia facilmente»: quasi nove intervistati su dieci dichiarano, infatti, di essere almeno «abbastanza d'accordo» (89,5%) con la prima affermazione, mentre questo stesso grado di accordo è stato indicato da più di quattro giovani su cinque (86,0%) nel secondo caso. Nell'immaginario dei principali attori protagonisti dell'istituzione scolastica (gli studenti) emerge così una considerevole consapevolezza circa l'importanza della «funzione conoscitiva», cioè di trasmissione di competenze e conoscenze, e della «funzione di socializzazione», cioè della formazione della personalità e della sperimentazione della vita collettiva, della scuola (Bottani 1986). Il grado di accordo rispetto a queste due dimensioni presenta, però, interessanti differenze fra i giovani italiani e stranieri. La trasmissione dei saperi da parte dell'istituzione scolastica assume una posizione centrale fra gli studenti stranieri, in particolare fra gli appartenenti alle «generazioni 1.5 e 1»; mentre, all'opposto, la scuola è meno vissuta da questi ragazzi come luogo di socializzazione. In altre parole, dalle occasioni di incontro e confronto degli stranieri di più recente immigrazione con gli altri compagni di scuola sembrano scaturire rapporti amicali più «freddi». Oltretutto, il maggiore isolamento sociale vissuto a scuola dagli stranieri immigrati è testimoniato non solo dalla loro più marcata difficoltà a fare amicizia, ma anche dalle loro testimonianze circa il rapporto intercorrente con i compagni di classe: alla domanda «quanto sono importanti per te i tuoi compagni di classe?», circa uno studente straniero su cinque ha sistematicamente affermato di ritenerli «per niente» o «poco» importanti contro il 12% degli italiani⁶. È, pertanto, probabile che l'inserimento tardivo dello studente straniero nel contesto scolastico rallenti il suo percorso di inserimento sociale, enfatizzando differenze culturali e dilatando, di conseguenza, i tempi richiesti per favorire la reciproca conoscenza.

Sebbene la scuola non rappresenti per tutti i suoi utenti il luogo dove il fare amicizia è un fatto scontato, non si può certamente affermare che la scuola sia un posto dove gli studenti, indipendentemente dalla loro origine nazionale, si sentono soli o fuori luogo: pochissimi sono coloro che vivono

⁶ La domanda consentiva di scegliere fra quattro diverse modalità di risposta: «per niente», «poco», «abbastanza», «molto d'accordo». Più specificamente, il 19,6% dei giovani di «seconda generazione», il 23,3% della «generazione 1.5» e il 20,2% della «generazione 1» si sono posizionati sulle prime due modalità di risposta.

Tab. 4.7. *Il grado di accordo indicato dagli studenti italiani e stranieri intervistati per generazione di appartenenza (valori percentuali)*

	Per niente	Poco	Abba- stanza	Molto	Tot.	(N)
<i>La scuola è un posto dove...</i>						
<i>... faccio amicizia facilmente</i>						
Italiani	1,9	10,2	50,1	37,8	100	(2.367)
G 2	4,3	12,2	46,3	37,2	100	(164)
G 1.5	4,5	13,4	54,0	28,1	100	(224)
G 1	2,8	23,4	54,8	19,0	100	(252)
Totale	2,3	11,7	50,5	35,5	100	(3.007)
<i>... faccio cose che non mi servono</i>						
Italiani	28,5	43,2	20,0	8,3	100	(2.360)
G 2	39,3	39,2	16,0	5,5	100	(163)
G 1.5	49,1	31,5	9,5	9,9	100	(222)
G 1	47,6	37,5	11,3	3,6	100	(248)
Totale	32,2	41,7	18,2	7,9	100	(2.993)
<i>... mi sento a disagio e fuori posto</i>						
Italiani	60,6	28,9	8,0	2,5	100	(2.356)
G 2	59,6	30,4	7,5	2,5	100	(161)
G 1.5	56,1	29,1	11,2	3,6	100	(223)
G 1	53,9	34,8	9,3	2,0	100	(247)
Totale	59,7	29,5	8,3	2,5	100	(2.987)
<i>... mi sento solo</i>						
Italiani	80,0	13,8	4,4	1,8	100	(2.358)
G 2	71,1	17,2	8,0	3,7	100	(163)
G 1.5	76,1	14,4	5,0	4,5	100	(222)
G 1	57,0	24,9	13,3	4,8	100	(249)
Totale	77,5	14,9	5,3	2,3	100	(2.992)
<i>... imparo cose importanti</i>						
Italiani	2,4	9,0	52,5	36,1	100	(2.353)
G 2	1,2	10,4	39,0	49,4	100	(164)
G 1.5	2,3	4,1	41,0	52,6	100	(222)
G 1	1,2	4,4	34,9	59,5	100	(252)
Totale	2,2	8,3	49,5	40,0	100	(2.991)
<i>... sono incoraggiato e aiutato dai docenti</i>						
Italiani	16,0	29,9	39,9	14,2	100	(2.363)
G 2	14,9	21,7	42,9	20,5	100	(161)
G 1.5	10,0	21,7	40,7	27,6	100	(221)
G 1	7,2	11,2	44,8	36,8	100	(250)
Totale	14,8	27,3	40,5	17,4	100	(2.995)

l'esperienza scolastica con disagio e non vi sono sostanziali differenze fra italiani e stranieri, così come pochi sono coloro che si sentono soli, sebbene sia possibile cogliere come questo specifico stato d'animo sia tendenzialmente abbastanza diffuso fra gli stranieri di «prima generazione».

Il vissuto dell'esperienza scolastica non passa, però, solo attraverso il rapporto con i compagni di classe, ma anche attraverso le relazioni intrattenute con gli insegnanti, cioè coloro che «rappresentano l'istituzione *scuola* nei confronti dei giovani» (Gasperoni 2002, 89). A tal proposito, i risultati dell'ultima indagine Iard⁷ sulla condizione giovanile sembrano abbastanza incoraggianti: nel 2004 la categoria degli insegnanti riconquista finalmente quella fiducia da parte dei giovani che aveva progressivamente perso a partire dalla fine degli anni ottanta⁸. È comunque doveroso precisare che la crisi della fiducia verso gli insegnanti degli anni novanta non ha mai assunto forme particolarmente preoccupanti, poiché: *a*) questo declino della fiducia si inseriva in un quadro generalizzato di sfiducia incalzante verso molti gruppi sociali e istituzioni; *b*) la sfiducia verso gli insegnanti era assai meno marcata di quanto non si registrasse per altre categorie sociali (ad esempio carabinieri, polizia) o istituzioni (ad esempio partiti politici) (La Valle 2002).

Ad ogni modo, questa riconquistata fiducia da parte degli insegnanti è indubbiamente un dato confortante, in quanto presuppone il recupero di un rapporto fra insegnanti e studenti che si stava logorando. Ciò, però, non esclude che questo stesso rapporto sia immune da fattori di insoddisfazione. I dati della presente indagine, infatti, fanno emergere la presenza di un malcontento, seppur contenuto, da parte degli studenti nei confronti dei loro insegnanti, che oltretutto varia in funzione della loro condizione di straniero. Più precisamente, l'analisi del favore accordato dagli studenti all'affermazione «La scuola è un posto dove sono incoraggiato e aiutato dai docenti» ha delineato la presenza di un contesto alquanto composito e significativamente mutevole in funzione della generazione di appartenenza. Infatti, gli studenti italiani percepiscono un distacco e un'assenza di sostegno da parte dei professori che, seppur non ancora preoccupante, invita i diretti interessati a riflettere sul significato di queste risposte: solo il 54,1% degli studenti autoctoni afferma di essere almeno «abbastanza d'accordo» con l'affermazione in parola, mentre su queste stesse posizioni si colloca il 63,4% dei giovani di «seconda generazione», il 68,3% dei giovani della «generazione 1.5» e ben l'81,6% delle «prime generazioni».

⁷ L'ultima indagine Iard è stata realizzata nell'anno 2004 ed è la sesta indagine sulla condizione giovanile. La prima è stata condotta nel 1983 e da quell'anno queste ricerche sono state periodicamente realizzate ogni quattro anni.

⁸ Nel 1983 – anno della prima indagine – il 70% dei giovani 15-24enni intervistati aveva dichiarato di avere «abbastanza» o «molta» fiducia negli insegnanti. Questa percentuale è sistematicamente diminuita a partire dalla seconda indagine (anno 1987) fino a toccare il minimo di fiducia (58%) nel 2000 (Bazzanella 2007).

In altre parole, il sostegno dei docenti è maggiormente percepito da coloro che più facilmente si ritrovano in una situazione di difficoltà scolastica e di apprendimento a seguito del loro tardivo inserimento educativo dovuto all'esperienza della migrazione. La gestione di classi dove convivono studenti italiani e stranieri potrebbe significare una maggiore concentrazione degli sforzi e dell'attenzione dei docenti nei confronti dei soggetti più deboli e svantaggiati, per l'appunto gli studenti stranieri, in modo da favorire la loro integrazione scolastica e accelerare il recupero del distacco linguistico e di apprendimento rispetto ai coetanei italiani. Dall'altra parte, però, il fatto di concentrare gli sforzi didattici verso gli studenti stranieri sembrerebbe comportare un allentamento dell'attenzione verso gli allievi apparentemente meno bisognosi, cioè gli italiani, da cui deriverebbe la loro «protesta silenziosa» sancita dallo scarso accordo verso l'affermazione succitata.

Indubbiamente l'immigrazione sta sottoponendo la scuola a nuove pressioni e difficoltà, che si aggiungono a quelle tradizionali e la gestione di classi «interetniche» richiede grandi energie e intraprendenza da parte degli insegnanti.

4.3. *Relazioni amicali fuori e dentro la scuola*

Il gruppo dei pari, insieme alla famiglia e alla scuola, è indubbiamente un importante agente di socializzazione, la cui salienza diventa decisiva nel momento in cui si parla di adolescenti. Le relazioni e le interazioni che intercorrono fra i giovani all'interno del gruppo amicale consentono di scoprire e acquisire nuovi ruoli sociali, nonché di condividere regole e stili di comportamento fondati su rapporti interpersonali paritari: il gruppo dei pari, a differenza di quanto accade in famiglia e a scuola, è il luogo della socializzazione svincolato da ruoli gerarchizzati.

Il gruppo amicale riveste un ruolo cruciale nello sviluppo della personalità del giovane e nella formazione del suo carattere, dal momento che il far parte di un gruppo di amici si traduce spesso in un certo «dover essere», poiché il gruppo esercita un'influenza – *peer influence* – sul singolo membro, richiedendogli il rispetto di determinate norme e l'adozione di specifici comportamenti, pena l'esclusione dal gruppo. Al contempo, è possibile ipotizzare che il gruppo dei pari sia determinato in base a un meccanismo di *peer selection*, per cui la creazione del gruppo stesso riposa solitamente sulla condivisione di alcune proprietà possedute dai suoi componenti (ad esempio genere, età, nazionalità, comunanza di interessi, condivisione di valori, ecc.).

Il dibattito in merito a quale dei due modelli succitati possa definirsi prevalente non è ancora giunto a una conclusione unanime, per cui è difficile capire il reale meccanismo causale che soggiace alla dinamica propria del

gruppo dei pari: è l'adolescente che sceglie il gruppo amicale che presenta stili di comportamento simili ai propri oppure l'adeguamento del singolo al gruppo è uno degli effetti della socializzazione tra pari? Ma al di là di questa incertezza interpretativa, non vi sono dubbi circa l'importanza del ruolo ricoperto dal gruppo dei pari nella formazione del «carattere» e della «personalità» dell'adolescente e nella costruzione della sua identità e del ruolo che poi ricoprirà all'interno della società.

Nel caso dei giovani stranieri, i rapporti amicali possono assumere una rilevanza in più rispetto ai giovani autoctoni, dal momento che l'interazione e il confronto con «amici italiani» o, comunque, con giovani stranieri che hanno già avuto modo di familiarizzare con il contesto sociale di accoglienza – si pensi, ad esempio, alle «seconde generazioni» in senso stretto, che per il fatto di essere cresciute nella società ospitante presentano spesso forti similitudini comportamentali proprie della società ricevente – possono accelerare l'integrazione culturale nella società in cui ci si ritrova a vivere.

La lettura dell'integrazione dei giovani stranieri nella società di accoglienza attraverso le lenti dei «rapporti amicali» deve, però, essere analizzata con le opportune cautele, poiché la «scelta» di frequentare amici provenienti dal proprio paese di origine non sempre è sinonimo di assenza di integrazione sul territorio (Zhou 1997). La maggiore propensione a frequentare reti amicali più o meno omogenee rispetto al profilo della nazionalità può, infatti, dipendere dalla diversa struttura di opportunità entro la quale i giovani si trovano ad agire: per esempio, vivere in una zona poco abitata da famiglie italiane, frequentare scuole o classi *black* possono di fatto ostacolare o rallentare la promiscuità amicale, poiché le occasioni di incontro e contatto con «l'altro» sono di fatto ridotte. L'impatto della distribuzione etnica sul territorio urbano si è rivelato cruciale nelle analisi statunitensi, portando alla luce come una segregazione urbana di alcuni gruppi in alcuni quartieri tenda a riflettersi – attraverso una segregazione scolastica – in una segregazione amicale e sentimentale (Massey e Denton 1993). Queste concentrazioni territoriali sono tuttavia piuttosto rare – se non del tutto inesistenti – in Italia, rendendo meno segregate di conseguenza anche le scuole italiane.

I dati della presente indagine permettono di esaminare più approfonditamente quelli che sono i rapporti amicali dei giovani stranieri, permettendo di delineare il profilo socio-anagrafico delle persone frequentate, di ricostruire la composizione del gruppo amicale di appartenenza e di cogliere gli stili comportamentali maggiormente adottati all'interno del gruppo.

Innanzitutto, è necessario cercare di ricostruire la trama di questo intreccio di amicizie: i giovani intervistati frequentano degli amici? E se sì, prediligono dei rapporti diadici o di gruppo? Per rispondere a queste domande il questionario chiedeva a ogni studente di indicare la struttura della propria rete di amicizie dovendo scegliere fra cinque diverse opzioni di risposta

Tab. 4.8. *Tipo di relazioni amicali degli studenti intervistati per nazionalità e generazione di appartenenza (valori percentuali)*

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1	Totale
Non ho amici	0,3	1,2	0,9	0,4	0,4
Ho un solo amico	1,2	2,4	2,2	4,3	1,6
Vari amici, ma li vedo uno alla volta	4,9	7,9	8,5	10,3	5,8
Un gruppo fisso di amici	34,1	23,2	34,4	45,5	34,5
Diversi gruppi di amici	59,5	65,3	54,0	39,5	57,7
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(2.376)	(164)	(224)	(253)	(3.017)

predefinite (tab. 4.8). I dati rilevano la presenza di reti amicali abbastanza simili fra gli intervistati: pochissimi sono i giovani che dichiarano di «non avere amici», mentre la situazione più frequente è quella di far parte di una o più compagnie. In particolare, più frequentemente i giovani italiani, le «seconde generazioni» e la «generazione 1.5» sembrano preferire alle forme di affiliazione esclusiva a un'unica compagnia l'appartenenza a più compagnie⁹. Questa diffusa pratica dell'affiliazione multipla può essere funzionale alla molteplicità dei contesti della socializzazione frequentati dai giovani: la scuola, il gruppo con cui si pratica sport, gli amici del quartiere¹⁰. Questa «socialità diffusa» è meno radicata solo fra gli stranieri della «prima generazione», cioè fra quanti sono arrivati nella società di accoglienza dopo il 12° anno di età, i quali preferiscono l'appartenenza esclusiva a un solo gruppo di amici, il che può essere spiegato in funzione del fatto che la loro integrazione sul territorio è ancora parziale visto il recente insediamento nella società ospitante. Questa ipotesi interpretativa della «socialità ristretta» più diffusa fra la «prima generazione» può essere meglio verificata osservando il comportamento amicale degli stranieri in funzione del numero di anni di permanenza in Italia. La figura 4.1 evidenzia l'esistenza di una maggiore attitudine dei giovani stranieri a frequentare più gruppi amicali al crescere della durata della loro permanenza nella società ospitante: fra quanti risiedono sul territorio italiano da almeno dieci anni, due stranieri su tre dichiarano di frequentare più gruppi di amici rispetto al 51,4% dell'intero campione che si col-

⁹ Si ricorda che ai fini delle elaborazioni qui presentate sotto la voce «seconde generazioni» sono compresi i giovani stranieri arrivati in Italia entro il quinto anno di età; «generazione 1.5» include quanti sono arrivati fra i 6 e i 12 anni; la «prima generazione» comprende coloro che sono arrivati dopo i 12 anni di età (si veda il paragrafo 2.3.).

¹⁰ In sede di compilazione del questionario, gli intervistati hanno spesso dichiarato verbalmente alle persone incaricate della gestione della rilevazione di frequentare amici diversi in funzione del diverso contesto sociale.

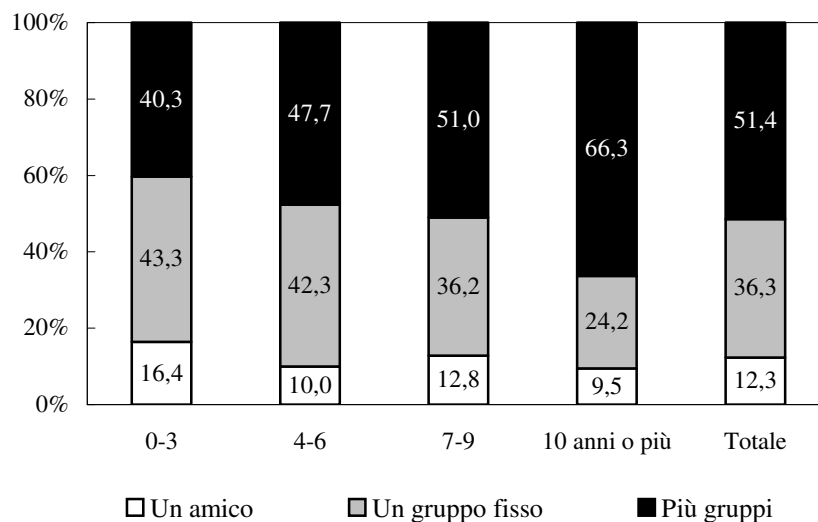


Fig. 4.1. Il tipo di rete amicale frequentato dagli studenti stranieri intervistati per anni di permanenza in Italia (valori percentuali)

loca su questa stessa posizione; mentre fra i neo-arrivati, seppur in presenza di una discreta socialità, prevalgono le forme della «socialità ristretta» (un solo amico) e «esclusiva» (un gruppo fisso di amici)¹¹.

Il genere non sembra esercitare effetti particolari sul tipo di rete amicale solitamente frequentato, poiché maschi e femmine si distribuiscono sostanzialmente in modo analogo all'interno delle diverse categorie di amicizia qui considerate, e questo si registra sia fra il gruppo degli italiani, sia fra il gruppo degli stranieri. Al contrario, il genere acquista un'importanza primaria nel momento in cui si osservano le caratteristiche socio-anagrafiche del gruppo amicale frequentato¹². Innanzitutto, è possibile registrare un meccanismo di selezione (*peer effect*) di «genere» nel gruppo dei pari: i maschi frequentano

¹¹ Per facilitare la lettura dei dati, la categoria «un amico» presentata in figura accorpa le voci «ho un solo amico» e «frequento vari amici, ma uno alla volta» prima riportate separatamente. La voce «non ho amici» è stata qui esclusa in quanto comprendente solo lo 0,8% degli intervistati stranieri.

¹² A coloro che, in sede di compilazione del questionario, avevano dichiarato di frequentare uno o più gruppi di amici, si chiedeva di indicare la composizione del gruppo rispetto al genere, all'età, alla nazionalità dei suoi componenti e ai luoghi di incontro (gruppo scolastico *versus* gruppo extra-scolastico). Nel caso l'intervistato avesse affermato di frequentare più gruppi di amici, le risposte a queste domande dovevano essere date con riferimento al gruppo considerato «più importante».

Tab. 4.9. *La composizione sociale del gruppo di amici frequentato dagli intervistati per nazionalità (valori percentuali)*

	Italiani			Stranieri		
	Maschi	Femmine	Totale	Maschi	Femmine	Totale
<i>Genere</i>						
Tutti maschi	15,6	2,0	9,5	15,9	0,3	7,2
Più maschi	39,7	23,6	32,5	33,9	13,6	22,6
Maschi e femmine	39,8	39,4	39,6	47,8	41,9	44,5
Più femmine	4,7	25,0	13,8	2,4	30,9	18,3
Tutte femmine	0,2	10,0	4,6	–	13,3	7,4
Totale	100	100	100	100	100	100
(N)	(1.218)	(996)	(2.214)	(245)	(308)	(553)
<i>Età</i>						
Tutti della mia età	16,3	13,9	15,2	9,8	7,4	8,5
Soprattutto della mia età	67,8	52,4	60,8	69,4	64,2	66,5
Più grandi di me	13,1	31,8	21,6	17,1	22,6	20,1
Più piccoli di me	2,8	1,9	2,4	3,7	5,8	4,9
Totale	100	100	100	100	100	100
(N)	(1.219)	(999)	(2.218)	(246)	(310)	(556)
<i>Gruppo di amici</i>						
Tutti compagni di scuola	4,8	7,6	6,0	7,0	11,0	9,2
Più compagni di scuola	11,9	12,9	12,4	13,5	13,5	13,5
Compagni di scuola ed esterni	27,8	28,9	28,3	31,1	29,0	30,0
Più esterni alla scuola	36,4	31,8	34,4	30,4	29,4	29,8
Tutti esterni alla scuola	19,1	18,8	18,9	18,0	17,1	17,5
Totale	100	100	100	100	100	100
(N)	(1.215)	(1.002)	(2.217)	(244)	(310)	(554)
<i>Nazionalità</i>						
Tutti italiani	60,3	54,7	57,8	13,1	8,4	10,5
Più italiani	30,4	31,5	30,9	22,0	21,7	21,8
Italiani e non italiani	7,9	11,2	9,4	37,9	38,5	38,2
Più non italiani	1,2	1,9	1,5	18,0	17,8	17,9
Tutti non italiani	0,2	0,7	0,4	9,0	13,6	11,6
Totale	100	100	100	100	100	100
(N)	(1.217)	(994)	(2.211)	(245)	(309)	(554)

solitamente una compagnia composta esclusivamente o in prevalenza da amici dello stesso genere e allo stesso tempo le femmine prediligono gruppi a prevalenza femminile.

Questa *omofilia* di genere¹³ è più accentuata fra i maschi che fra le femmine, e ciò si registra nel gruppo sia degli italiani sia degli stranieri: il 55,3% dei maschi italiani frequenta un gruppo di amici «maschile» contro il 35,0% delle femmine inserite in gruppi a prevalenza «femminile» e queste stesse percentuali sono pari al 49,8% fra i maschi stranieri e al 44,2% fra le femmine straniere. Un altro elemento di similarità fra il gruppo nazionale e quello alloctono si segnala con riferimento alla frequentazione di compagnie «miste», cioè composte da maschi e femmine presenti in proporzioni sostanzialmente eque, mentre un forte elemento di differenza si registra fra le femmine inserite in compagnie a carattere prevalentemente maschile: il 25,6% delle italiane afferma di frequentare soprattutto amici maschi, contro il 13,9% delle straniere. Poco diffusa è, invece, l'abitudine dei maschi, sia italiani sia stranieri, a frequentare compagnie «femminili». I gruppi amicali presentano un marcato grado di omofilia anche rispetto alla variabile «età», dal momento che, con riferimento a qualsiasi categoria analizzata, più della metà degli intervistati afferma di frequentare prevalentemente dei coetanei, mentre è poco diffusa l'appartenenza a gruppi composti da amici più piccoli (tab. 4.9).

Un'altra caratteristica comune propria del gruppo amicale frequentato da italiani e stranieri, e che taglia trasversalmente le differenze di genere, è la composizione del gruppo amicale rispetto alla dimensione scolastica: vi è una maggiore propensione a frequentare amici che non fanno parte del proprio ambiente scolastico o, più in generale, si tende a far parte di compagnie miste, composte in parte da compagni di scuola e in parte da amici extra-scolastici. La preferenza accordata ai gruppi composti esclusivamente o prevalentemente da amici esterni alla scuola è costante anche fra gli studenti stranieri che sono arrivati da meno tempo in Italia. In altre parole, il tempo di permanenza in Italia non sembra ricoprire una funzione cruciale nella definizione delle reti amicali dei giovani stranieri, per i quali si registra sempre e comunque una preferenza generalizzata a frequentare gruppi composti da giovani esterni alla scuola (fig. 4.2)¹⁴.

Si potrebbe, pertanto, ipotizzare che la maggiore simpatia nutrita per i gruppi extra-scolastici possa essere dovuta al fatto che gli stranieri preferiscono coltivare amicizie omogenee rispetto alla dimensione della «nazionalità», ossia si potrebbe supporre l'esistenza di una preferenza a frequentare amici con i quali si condividono usanze, modi, costumi e una lingua tipici della propria nazione di origine o, nel caso delle «seconde generazioni», dei

¹³ Per «omofilia» si intende la tendenza a frequentare persone simili a sé.

¹⁴ Anche in questo caso, per facilitare la lettura dei dati, la categoria «compagni di scuola» presentata in figura accorpa le voci «tutti compagni di scuola» e «più compagni di scuola», mentre la voce «esterni alla scuola» comprende le categorie «più compagni esterni alla scuola» e «tutti compagni esterni alla scuola», prima riportate separatamente.

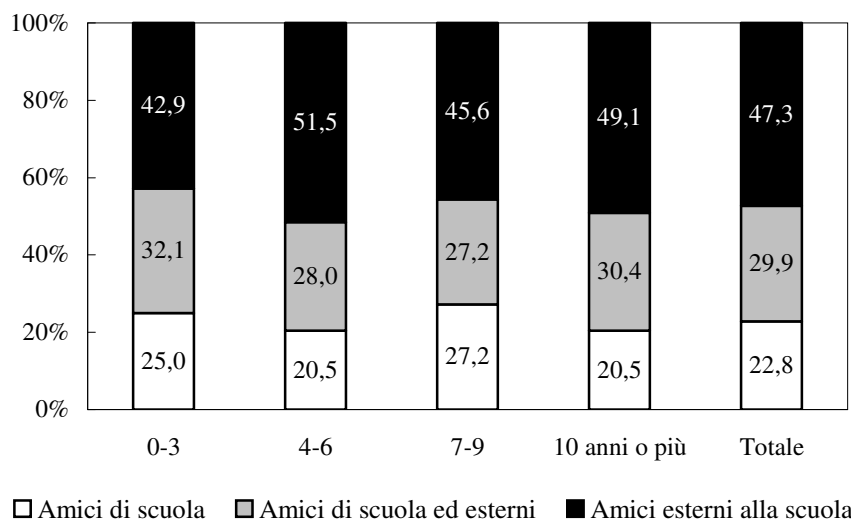


Fig. 4.2. *La composizione «scolastica» del gruppo amicale frequentato dagli studenti stranieri per anni di permanenza in Italia (valori percentuali)*

propri genitori. In direzione opposta, ma con esiti simili, si potrebbe ipotizzare che gli studenti stranieri vivano nella scuola una condizione di esclusione dalle cerchie amicali dei compagni di classe tale da spingerli a cercare le proprie amicizie fuori dalle aule. Le cose, tuttavia, non sembrano stare così. Anche se, da un lato, le informazioni raccolte circa la struttura nazionale del gruppo di amici rilevano come quasi un terzo degli stranieri sia inserito in una compagnia composta soprattutto, o esclusivamente, da amici non italiani (tab. 4.9), dall'altro lato, l'uso di informazioni più dettagliate mostra un'interpretazione di questo fenomeno più complessa e meno segregata. Occorre infatti considerare che dalla risposta relativa alla frequenza di questi amici «non italiani», non risulta possibile individuare quanti effettivamente provengono dallo stesso paese di origine dell'intervistato¹⁵. Per ovviare a questa carenza informativa e cercare di capire se esiste effettivamente una tendenza fra gli stranieri a coltivare soprattutto amicizie «intra-etniche», nel questio-

¹⁵ Nel questionario si è preferito distinguere fra «italiani» e «non italiani», piuttosto che «italiani» e «stranieri», poiché da altre indagini condotte a livello nazionale è stato osservato come la categoria «stranieri» possa essere facilmente oggetto di scorretta interpretazione da parte degli studenti alloctoni, i quali tendono a considerare «stranieri» rispetto a loro stessi i compagni italiani. La categoria «non italiani» qui utilizzata presenta, comunque, un difetto, dal momento che non consente di discriminare fra gli amici stranieri provenienti dallo stesso paese di origine dell'intervistato e gli «altri» amici stranieri.

Tab. 4.10. *Il gruppo dei migliori amici indicato dagli intervistati per generazione di appartenenza (valori percentuali)*

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1	Totale
Gruppo omogeneo	84,1	9,9	16,1	24,0	70,2
Gruppo misto	15,4	54,9	60,0	61,6	24,6
Gruppo «antitetico»	0,5	35,2	20,2	13,2	4,8
Gruppo misto di stranieri	–	–	3,7	1,2	0,4
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(2.377)	(162)	(218)	(250)	(3.007)

nario è stato chiesto a ogni intervistato di tracciare il profilo dei tre migliori amici frequentati, indicando il genere, l'età, la nazionalità e l'appartenenza o meno alla stessa classe e/o scuola. L'analisi di questi dati permette di ricostruire la rete amicale più intima e ristretta di ogni intervistato, pur consapevoli del fatto che l'uso della definizione di «migliore amico» può dare adito a diverse e personali interpretazioni.

Ma, al di là dei problemi connessi con la rappresentazione soggettiva dell'amicizia vera, dai dati non sembra emergere quell'isolamento nazionale che ci si potrebbe aspettare: se da un lato è vero che fra i giovani stranieri immigrati in più tarda età si registra una più spiccata tendenza a considerare come «migliori amici» le persone appartenenti allo stesso gruppo nazionale, dall'altro lato si registra una tendenza alquanto diffusa fra gli studenti a frequentare gruppi di amici misti, cioè composti da italiani e stranieri, non necessariamente appartenenti al proprio gruppo nazionale, una tendenza molto diffusa anche fra i giovani della «generazione 1.5 e 1». Discretamente diffusa, ma solo fra gli stranieri, è addirittura la propensione a frequentare gruppi di amici «antitetici», cioè composti esclusivamente da italiani e, all'interno dei quali, l'intervistato è l'unico straniero (tab. 4.10)¹⁶.

In quest'analisi appare evidente che l'omofilia rispetto all'origine nazionale (Allport 1954; Blau 1977; Moody 2001) si registra più marcatamente non fra gli stranieri, ma fra gli italiani: l'84,1% afferma di avere come migliori amici solo altri italiani e, recuperando l'informazione sulla composizione del gruppo amicale di appartenenza, ben l'88,7% sostiene di frequentare una compagnia composta da soli italiani o, comunque, a maggioranza ita-

¹⁶ Per la precisione, le categorie riportate nella tabella 4.10 sono così composte: «gruppo omogeneo» sono persone della stessa nazionalità dell'intervistato; «gruppo misto» sono persone sia della stessa nazionalità dell'intervistato sia di diversa origine; «gruppo antitetico» sono tutti amici di nazionalità diversa da quella dell'intervistato (tutti stranieri nel caso di un italiano oppure tutti italiani nel caso di uno straniero); «gruppo misto di stranieri», cioè l'intervistato è straniero e frequenta un gruppo composto da non italiani, ma non appartenenti al suo stesso paese di origine.

Tab. 4.11. *L'esito scolastico finale degli alunni stranieri per composizione nazionale del gruppo frequentato dei migliori amici (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale
Nessun amico	2,7	2,2	0,7	2,0
Gruppo omogeneo	15,8	18,1	18,1	17,3
Gruppo misto	20,4	22,0	19,4	20,9
Gruppo «antitetico»	2,7	1,4	0,7	1,7
Gruppo misto di stranieri	58,4	56,3	61,1	58,1
Totale	100	100	100	100
(N)	(221)	(277)	(144)	(642)

liana. Questa maggiore tendenza degli autoctoni a costituire gruppi di amici italiani *tout court* potrebbe dipendere non solo da un meccanismo di selezione ispirato all'omogeneità nazionale, poiché potrebbe essere fortemente influenzato anche dalla diversa struttura di opportunità, caratterizzata da una netta prevalenza numerica di giovani italiani. In altre parole, gli studenti italiani potrebbero nutrire una più forte preferenza per le amicizie italiane, perché le opportunità di contatto con persone italiane sono maggiori rispetto a quelle con persone straniere. Allo stesso modo, gli studenti stranieri hanno numerose opportunità di intrattenere contatti con altri individui italiani, pertanto la maggiore propensione degli alloctoni a far parte di gruppi amicali misti e/o composti da sole persone italiane potrebbe anch'essa dipendere dalla struttura di opportunità.

A questo punto è lecito domandarsi se, per uno straniero, il fatto di potersi relazionare con un gruppo di pari italiano, o a prevalenza italiana, possa influire sulle prestazioni scolastiche, ipotizzando che l'interazione amicale con gli italiani possa favorire la comprensione linguistica e quindi migliorare le capacità di comprensione delle lezioni e favorire l'abilità scolastica nel fare i compiti e nel superare positivamente le verifiche. Come si evince dalla tabella 4.11, però, la composizione «nazionale» del gruppo di amici di appartenenza non sembra essere in grado di discriminare fra le diverse prestazioni scolastiche degli studenti: qualunque sia stato l'esito scolastico conseguito alla fine dell'a.s. 2006/07 (ammesso, ammesso con debito formativo e non ammesso), la proporzione relativa alla distribuzione degli intervistati rispetto al diverso gruppo amicale frequentato non varia. L'omogeneità o l'eterogeneità nazionale del gruppo di amici non sembra discriminare fra i giovani scolasticamente preparati e quelli con esiti più insoddisfacenti.

Tab. 4.12. *Le abitudini e i comportamenti prevalentemente praticati in compagnia per generazione di appartenenza dell'intervistato (valori percentuali)*

	Italiani		G 2		G 1.5		G 1	
	M	F	M	F	M	F	M	F
Vado in discoteca	42,8	39,5	33,3	23,7	32,0	29,6	31,0	37,2
Vado in giro	60,2	61,6	65,2	68,0	47,4	47,2	46,6	40,9
Faccio chiacchiere	73,5	89,4	60,6	86,6	63,9	85,6	74,1	79,6
Bevo alcolici	28,3	20,7	25,8	8,2	23,7	4,8	11,2	5,8
Faccio sport	57,6	20,7	66,7	9,3	66,0	18,4	67,2	17,5
Vedo partite	24,2	18,9	31,8	16,5	22,7	15,2	31,9	8,0
Faccio shopping	19,8	64,1	27,3	66,0	20,6	66,4	22,4	67,9
Vado al bar/pub	50,4	48,8	39,4	35,1	46,4	38,4	37,1	37,2
Gioco al pc	37,9	24,6	50,0	33,0	51,5	32,0	55,2	29,9
Guardo la Tv	20,1	25,1	31,8	24,7	27,8	31,2	35,3	32,1
Vado al cinema	54,2	67,0	60,6	51,5	48,5	44,0	40,5	52,6
Attività religiosa	4,3	5,3	3,0	10,3	9,3	9,6	6,9	6,6

In conclusione, le relazioni amicali degli italiani e degli stranieri sembrano essere contrassegnate da molteplici fattori comuni: l'omofilia di genere, di età e di composizione scolastica del gruppo agisce indiscriminatamente sugli intervistati, indipendentemente dalla loro nazionalità, mentre differenze più marcate si segnalano rispetto al paese di origine dei migliori amici, per cui fra gli italiani si registra un'omofilia nazionale assai più marcata che fra gli stranieri, sebbene questo dipenda anche dalla struttura di opportunità di contatto. Ma cosa possiamo dire dei comportamenti effettivamente adottati da italiani e stranieri? Cosa fanno questi giovani quando sono in compagnia? Anche rispetto alla dimensione degli «stili di vita amicali» è possibile individuare molti punti di contatto fra italiani e stranieri, mentre più salienti sono alcune differenze di genere: le ragazze prediligono fare delle chiacchiere o andare a fare shopping quando sono in compagnia, mentre i ragazzi, pur non disdegnando il chiacchierare, amano praticare sport. Infine, fra italiani e stranieri è, comunque, possibile notare anche alcune differenze: la frequenza abituale della discoteca è più comune fra gli italiani e questo comportamento decresce progressivamente nel passaggio dalla «seconda generazione» fino alla «prima generazione». Anche il «bere alcolici» è un comportamento più diffuso fra gli italiani, seppure sia anche possibile notare come questa condotta sia più tipicamente maschile che femminile. Queste differenze di genere sono, però, meno marcate fra gli italiani, mentre la forbice si allarga fra le «seconde generazioni» e la «generazione 1.5»: è possibile che lo scarso ricorso ad alcolici da parte delle ragazze straniere possa trovare spiegazione nella loro cultura di origine, che, almeno per alcune nazio-

nalità, prevede l'esercizio di un controllo familiare più stretto e pressante rispetto a quanto non si verifichi per i maschi (tab. 4.12).

E, infatti, se si focalizza ancora una volta l'attenzione sui giovani di (presumibile) cultura islamica, cioè provenienti da quei paesi dove è più diffusa l'interdizione religiosa verso il consumo di alcool, si può notare come questo comportamento si mantenga poco diffuso anche nella società di insediamento: solo il 4,0% delle femmine – provenienti da Marocco, Tunisia, Egitto e Pakistan – afferma che il «bere alcool» è uno dei comportamenti praticati *soprattutto* quando si è in compagnia, e su questa stessa posizione si colloca il 17,0% dei maschi che, seppur sia una proporzione superiore a quanto riscontrato fra le connazionali, risulta comunque una quota inferiore rispetto a quanto si riscontra fra gli italiani. Le differenze di genere si confermano, pertanto, come cruciali nel processo di socializzazione, ma anche la «mano invisibile» della cultura di origine sembrerebbe giocare un ruolo di primo piano nello strutturare i comportamenti dei giovani intervistati.

5. La riuscita scolastica

5.1. *La lingua italiana: un ostacolo all'apprendimento?*

Gli insediamenti della popolazione straniera sul territorio bolognese, seppure in fase di forte stabilizzazione, sono ancora in corso di sviluppo e per questo motivo, come si è già avuto modo di dire, molti dei banchi delle scuole campionate sono occupati da studenti nati all'estero. La diretta e personale esperienza della migrazione comporta, pertanto, un distacco dal paese di origine e, a meno che non sia avvenuta entro i primi cinque anni di vita, implica anche l'interruzione di un percorso scolastico qui iniziato e la sua ripresa nel paese di destinazione. L'interruzione del percorso educativo che si viene a determinare in seguito a questa esperienza ha spesso delle ripercussioni sulla buona riuscita scolastica dell'alunno, e il rischio di incorrere in episodi di ripetenza è tanto più alto quanto più l'inserimento avviene in età avanzata (Colombo 2007).

Il primo ostacolo con cui il giovane immigrato si deve scontrare in occasione del suo inserimento nel nuovo contesto scolastico è la lingua. La scuola individua nella competenza linguistica il «requisito minimo» per rendere possibile il percorso formativo, pertanto è necessario che lo studente impari a comunicare, a comprendere e a studiare in italiano. D'altra parte, in ambito scolastico, né le relazioni paritarie fra compagni, né le relazioni di autorità fra studenti e insegnanti possono aver luogo in assenza della conoscenza della lingua del paese ospitante: a scuola l'italiano è sia lingua «generazionale» delle relazioni tra pari, sia lingua «strumentale» per la convivenza e l'apprendimento (Giovannini e Queirolo Palmas 2002, 124).

La ricerca sociologica ha più volte sottolineato che la probabilità di apprendere una lingua e di saperla parlare bene quanto un nativo – cioè possedere una buona padronanza sintattica e grammaticale, nonché avere una capacità di espressione verbale priva di accenti – è strettamente connessa al momento dell'arrivo nella società ospitante: entro i cinque anni di età è possibile apprendere e parlarla come un autoctono, mentre dopo gli anni della pubertà, pur essendo sempre possibile impararla, un particolare accento accompagnerà la parlata e rimarrà come un segno rivelatore della propria origine (Rumbaut 1997; Portes e Hao 2002; Alba 2005). I tempi di apprendimento della lingua per *comunicare* e per *studiare* sono, però, alquanto diversi: nel primo caso si stima, infatti, che siano sufficienti dai due ai tre anni per acquisire una buona padronanza della competenza linguistica, mentre nel secondo caso sono generalmente necessari dai cinque ai sette anni (Miur 2005).

La relazione che si ipotizza intercorrere fra età all'arrivo nella società ospitante e qualità dell'apprendimento della lingua locale è sostanzialmente confermata dai dati a nostra disposizione. Il questionario somministrato agli intervistati chiedeva loro di indicare, su una scala a quattro picchetti, quanto bene ritenessero di «capire», «parlare», «leggere» e «scrivere» in italiano¹. Per facilitare la lettura delle informazioni raccolte in forma così dettagliata (comunque disponibili nella tab. A8 in appendice), si è proceduto alla costruzione di due indici: «lingua per comunicare», che sintetizza le risposte date al capire e al parlare bene l'italiano; «lingua per studiare», che accorpa le risposte date alle domande sulla capacità di lettura e scrittura in italiano².

Un'analisi puntuale del livello di conoscenza della lingua italiana dichiarato dall'intervistato rivela che l'età in cui è stata compiuta la migrazione, che in questo caso corrisponde anche ai tempi di permanenza nel paese ospitante (dal momento che gli intervistati sono praticamente tutti coetanei) influisce significativamente sulle dimensioni della qualità del «comunicare» e dello «studiare» in italiano. Fra le «seconde generazioni» e gli autoctoni non si rintracciano differenze di rilievo nei livelli dichiarati di padronanza della lingua italiana, né in termini di dialogo e ascolto né in termini di lettura e scrittura di un testo, tanto che la percentuale di chi afferma di non conoscere almeno «abbastanza bene» l'italiano non muta rispetto a queste due dimensioni. Le difficoltà emergono quando si osservano gli studenti stranieri di più recente immigrazione. E, in particolare, queste difficoltà aumentano

¹ La scala era così strutturata: 1 = «per niente bene»; 2 = «poco bene»; 3 = «abbastanza bene»; 4 = «molto bene».

² Prima di procedere alla costruzione dei due indici, e per poterne giustificare la creazione, ci si è preoccupati di accertare l'esistenza di una relazione intercorrente fra le variabili in parola. Trattandosi di variabili con categorie ordinate, nonché di variabili che hanno lo stesso numero di categorie, l'esistenza della relazione si è appurata ricorrendo al calcolo del coefficiente bi-direzionale τ_{ab} (τ_b). Questo coefficiente – il cui campo di variazione va da -1 a $+1$ – ha assunto i valori più alti in corrispondenza dell'auto-percezione del «capire» e «parlare» l'italiano ($+0,57$), del «parlare» e «scrivere» in italiano ($+0,52$) e del «leggere» e «scrivere» in italiano ($+0,51$). I risultati espressi dai valori dei coefficienti τ_b potrebbero, pertanto, legittimare la creazione di tre diversi indici. La decisione di costruirne due, secondo i criteri suddetti, – «lingua per comunicare» (parlare e capire l'italiano) e «lingua per studiare» (leggere e scrivere in italiano) – è stata presa dopo aver verificato che le dimensioni del «leggere» e dello «scrivere» bene in italiano sembrerebbero quelle più influenti sulla riuscita scolastica dello studente straniero. Infatti, chi ha dichiarato di sapere leggere e/o scrivere un testo in italiano almeno «abbastanza bene» ha avuto, al termine dell'anno scolastico, meno probabilità di non venire ammesso alla classe successiva (tab. A9 in appendice). A seguito di queste considerazioni, i due indici che si sono costruiti («lingua per comunicare» e «lingua per studiare») si compongono di sole due categorie: «scarsa conoscenza» dell'italiano per comunicare/studiare, che accorpa quanti si sono collocati, in almeno una delle variabili componenti gli indici, su «per niente» o «poco bene»; e «buona conoscenza» dell'italiano per comunicare/studiare, che aggrega tutti coloro che si sono collocati, in almeno una delle due variabili componenti gli indici, su «abbastanza» o «molto bene».

Tab. 5.1. *Percezione della conoscenza della lingua italiana per «comunicare» e per «studiare» da parte degli studenti della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Lingua per comunicare		Lingua per studiare	
	Buona conoscenza	(N)	Buona conoscenza	(N)
Italiani	98,2	(2.368)	92,2	(2.369)
Generazione 2	98,2	(165)	90,8	(163)
Generazione 1.5	94,1	(222)	81,6	(223)
Generazione 1	73,8	(252)	56,0	(252)
Totale	95,8	(3.007)	88,3	(3.007)

nel passaggio dalla «generazione 1.5» alla «prima generazione», assumendo toni più accentuati in corrispondenza della dimensione dello «studiare» (tab. 5.1).

La teoria sulla dilatazione dei tempi necessari all'apprendimento di una nuova lingua all'aumentare dell'età dell'individuo trova, pertanto, qui l'ennesima conferma. Conseguentemente, se è vero che la conoscenza dell'italiano costituisce la premessa per ogni altro apprendimento, imponendosi come *conditio sine qua non* per l'integrazione e la riuscita scolastica, in presenza di un deficit linguistico dei giovani stranieri si dovrebbero riscontrare maggiori difficoltà scolastiche. E, in effetti, la relazione positiva fra competenza linguistica – seppur dichiarata anziché accertata da fattori esterni – e riuscita scolastica è qui confermata: alla fine dell'a.s. 2006/07, il 28,0% degli studenti stranieri che ha dichiarato di possedere una «scarsa» padronanza dell'italiano per «comunicare» non è stato ammesso alla classe successiva, contro il 21,8% di quanti hanno affermato, invece, di possedere una «buona» padronanza linguistica. Oltretutto, com'è facilmente intuibile dalle considerazioni finora esposte, questa forbice si allarga se l'attenzione viene posta alla dimensione dell'italiano per «studiare»: fra quanti affermano di non avere una «buona» conoscenza dell'italiano in termini di lettura e scrittura, quasi un terzo (32,9%) non viene ammesso all'anno scolastico successivo, contro il 18,8% di quanti si collocano nella categoria di chi afferma di avere una «buona» conoscenza dell'italiano per «studiare». Allo stesso tempo, la situazione si ribalta in corrispondenza degli ammessi, con o senza debito formativo (tab. 5.2)³.

La minore padronanza della lingua italiana da parte degli studenti di più recente immigrazione può anche produrre effetti, ancora prima che sulla riuscita formativa, sull'inserimento scolastico. Da un punto di vista formale, le disposizioni contenute nella circolare ministeriale n. 24/2006 stabiliscono

³ Si veda anche la tabella A8 in appendice.

Tab. 5.2. *Livello di conoscenza della lingua italiana per «comunicare» e «studiare» dichiarato dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna per esito dello scrutinio di fine anno. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Lingua per comunicare</i>					
Scarsa conoscenza	34,1	37,9	28,0	100	(82)
Buona conoscenza	34,5	43,7	21,8	100	(554)
<i>Lingua per studiare</i>					
Scarsa conoscenza	29,9	37,2	32,9	100	(167)
Buona conoscenza	36,1	45,1	18,8	100	(468)

che l'alunno sia inserito nella classe corrispondente alla sua età anagrafica⁴, ma nella pratica questa disposizione viene spesso disattesa, poiché l'inserimento scolastico dello studente straniero è il più delle volte condizionato non solo alla valutazione delle competenze scolastiche possedute, ma anche alla sua capacità linguistica⁵. In altre parole, lo studente straniero, soprattutto se è anche immigrato, è spesso in condizione di ritardo scolastico, poiché è invitato a ripetere l'ultima classe frequentata nel paese di origine anche se l'esito dello scrutinio di fine anno scolastico ne ha certificato l'«ammissione» alla classe successiva. La motivazione che presiede a questa decisione è quella di favorire, attraverso il pieno inserimento dell'alunno nel gruppo classe, l'acquisizione della lingua italiana e, conseguentemente, di metterlo in condizione di potersi impadronire del «mezzo» attraverso il quale poter apprendere.

Nel complesso, i dati della presente indagine concorrono a chiarire il nesso intercorrente fra competenza linguistica e inserimento scolastico, mettendo in evidenza come l'esperienza del ritardo scolastico colpisca soprattutto gli studenti stranieri con una «scarsa» conoscenza della lingua italiana, sia che questa si riferisca alla dimensione del «comunicare», sia che si riferisca a quella dello «studiare». Infatti, se più di quattro studenti su cinque con scarsa conoscenza dell'italiano sono anche in ritardo scolastico, in questa stessa condizione si trovano circa due studenti su tre che affermano di non

⁴ «Rimane fondamentale il criterio generale di inserire l'alunno secondo l'età anagrafica (art. 45 d.p.r. n. 394/1999). Slittamenti di un anno su classe inferiore vanno ponderati con molta attenzione in relazione ai benefici che potrebbero apportare e sentita la famiglia. Scelte diverse andranno valutate caso per caso dalle istituzioni scolastiche».

⁵ Per alcune interessanti testimonianze sui criteri solitamente adottati dalla scuola circa i modi di assegnazione dello studente straniero alla classe da frequentare, si veda Luatti (2007).

Tab. 5.3. *Livello di conoscenza della lingua italiana per «comunicare» e «studiare» dichiarato dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna per tipo di ritardo scolastico (valori percentuali)*

	Ritardo scolastico	Ritardo scolastico senza ripetenza	Ritardo scolastico e ripetenza	In regola	Totale (N)
<i>Lingua per comunicare</i>					
Scarsa conoscenza	84,1	65,9	20,7	13,4	100 (82)
Buona conoscenza	69,0	42,3	27,2	30,5	100 (555)
<i>Lingua per studiare</i>					
Scarsa conoscenza	84,4	57,5	28,7	13,8	100 (167)
Buona conoscenza	66,3	41,2	25,6	33,3	100 (469)

avere problemi di rilievo con la lingua del paese ospitante. Ma la corretta lettura della relazione intercorrente fra competenza linguistica e inserimento scolastico richiede di depurare l'esperienza del ritardo scolastico *tout court* dall'esperienza della ripetenza. In questo modo, è possibile capire se la condizione del ritardo scolastico è effettivamente dovuta alla mancata conoscenza della lingua italiana anziché a episodi di fallimento scolastico imputabili a un'insufficiente acquisizione delle competenze disciplinari. I dati tendono a confermare l'esistenza di una tendenza diffusa a collocare gli studenti stranieri in classi inferiori soprattutto se sono privi delle conoscenze linguistiche di base. In media, tre allievi stranieri su cinque con scarsa padronanza dell'italiano frequentano una classe non corrispondente alla loro età, pur vantando una carriera scolastica priva di ripetenze, mentre in questa stessa condizione sono collocabili «solo» due studenti stranieri su cinque che dichiarano di avere una buona conoscenza della lingua italiana (tab. 5.3).

Questi risultati se, da un lato, confermano la presenza di una diffusa pratica di omissione della disposizione ministeriale in parola, dall'altro, non consentono di chiarire se, e quanto, la sua mancata ricezione è efficace ai fini dell'aiuto e del sostegno a favore dello studente straniero. È possibile, però, affermare che questa frequente mancata applicazione della disposizione ministeriale è accompagnata da numerose polemiche, poiché si ritiene che l'inserimento del giovane straniero in una classe non corrispondente alla sua età produca un effetto di degradazione simbolica che spesso si traduce anche in degradazione reale. Le risorse finanziarie, umane e organizzative sulle quali la scuola può contare per investire in progetti per il sostegno linguistico sono spesso scarse e, se l'allievo non è sufficientemente seguito e aiutato dalla scuola, al fenomeno del ritardo scolastico possono sommarsi episodi di accumulo di debiti formativi e di ripetenza che il più delle volte si concludo-

no in percorsi scolastici fallimentari e in un incremento del rischio di abbandono della scuola (Colombo 2007).

La comprensione di *se, come e quanto* questa discrasia fra ritardo scolastico, con o senza ripetenza, e competenza linguistica influisca sull'inserimento scolastico dello studente straniero non è affatto facile, poiché sono molte le variabili che entrano in gioco nel momento in cui la scuola si prende carico dello studente straniero e sono anche molto ampi i margini di discrezionalità entro i quali può essere presa la decisione di inserire l'allievo in una classe inferiore all'età. Le testimonianze legate all'esperienza diretta di alcuni docenti hanno, infatti, messo in evidenza la difficoltà di inserire lo studente immigrato nella classe corrispondente alla sua età seppur in presenza di una sufficiente conoscenza della lingua italiana, poiché sprovvisto di quelle competenze di base ritenute indispensabili per poter affrontare il programma scolastico. In questi casi, a penalizzare lo studente straniero entrano in gioco le differenze curriculari fra la scuola del paese di origine e la scuola italiana. Allo stesso tempo, però, si può anche verificare il caso opposto, tale per cui il giovane straniero è inserito in una classe corrispondente alla sua età nonostante il deficit linguistico e/o la carenza di competenze. In questi casi, la motivazione per una simile decisione si ritrova nella necessità di evitare allo studente quel «disagio psicologico» connesso all'inserimento in una classe composta da studenti più piccoli (Luatti 2007).

Ma al di là delle ragioni che possono essere addotte a sostegno della mancata applicazione della circolare ministeriale n. 24/2006, e dell'art. 45 del d.p.r. n. 394/1999 in essa esplicitamente richiamato, si può affermare con certezza che l'inserimento dello studente straniero in una classe non corrispondente alla sua età produce immancabilmente una situazione di ritardo scolastico «composita» che richiede di essere approfondita, poiché essa è spesso sganciata dall'esperienza fallimentare della ripetenza.

5.2. *Quando ritardo e ripetenza viaggiano su binari diversi*

La dimensione del ritardo scolastico può essere ricostruita – come si è già avuto modo di anticipare – a partire dal rapporto fra età anagrafica dello studente e classe frequentata, e i dati del campione bolognese confermano l'esistenza di una situazione di ritardo assai più diffuso fra gli studenti stranieri, in particolare fra quanti hanno vissuto l'emigrazione dopo gli undici anni: il 60,6% delle «seconde generazioni» esibisce un percorso di studi perfettamente regolare, contro il 31,3% degli allievi della «generazione 1.5»; ma il dato più impressionante è che più di nove studenti di «prima generazione» su dieci hanno alle spalle almeno un anno di ritardo scolastico, e sono moltissimi coloro che arrivano ad accumulare addirittura più di tre anni di ritardo (tab. 5.4).

Tab. 5.4. *Ritardo scolastico fra gli studenti della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Nessun ritardo	Un anno di ritardo	Due anni di ritardo	Tre o più anni di ritardo	Totale	(N)
Italiani	74,8	20,6	4,2	0,4	100	(2.377)
Generazione 2	60,6	29,1	8,5	1,8	100	(165)
Generazione 1.5	31,3	47,2	17,0	4,5	100	(224)
Generazione 1	6,3	34,7	35,0	24,0	100	(254)
Totale	65,0	24,2	8,0	2,8	100	(3.020)

Tab. 5.5. *Ripetenza scolastica fra gli studenti della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Nessuna ripetenza	Un anno di ripetenza	Due o più anni di ripetenza	Totale	(N)
Italiani	76,9	19,4	3,7	100	(2.377)
Generazione 2	69,8	24,8	5,4	100	(165)
Generazione 1.5	74,1	22,8	3,1	100	(224)
Generazione 1	75,1	21,3	3,6	100	(254)
Totale	76,2	20,1	3,7	100	(3.020)

I tempi di permanenza sul territorio italiano, l'essere nati e l'aver iniziato il processo di scolarizzazione nel paese ospitante sembrano giocare un ruolo rilevante sulla carriera scolastica del giovane, favorendo percorsi di studio più regolari. Ma la chiave interpretativa di questo risultato richiede le opportune cautele, proprio perché non è strettamente associato all'esperienza della *ripetenza*, almeno nel caso degli studenti stranieri. Infatti, gli scolari italiani sono indubbiamente i soggetti che meno frequentemente sono stati costretti nel corso della loro intera esperienza scolastica a dover ripetere uno o più anni di scuola, ma questa stessa situazione contraddistingue anche i giovani stranieri, sia nel caso abbiano iniziato il processo di scolarizzazione in Italia, sia che lo abbiano iniziato nel paese di origine per poi interromperlo e riprenderlo nella società ospitante a seguito dell'esperienza della migrazione. In altri termini, la percentuale di quanti non hanno mai subito l'episodio della ripetenza non varia significativamente al variare né dell'origine nazionale dello studente, né degli anni spesi in una scuola diversa da quella italiana (tab. 5.5).

Questi risultati, apparentemente contraddittori, conseguono dal fatto che il *ritardo scolastico* può sì dipendere dalla mediocre prestazione scolastica dello studente, la quale dà seguito alla ripetenza dell'anno scolastico, ma può essere anche imputato alla decisione della scuola di non inserire il giovane

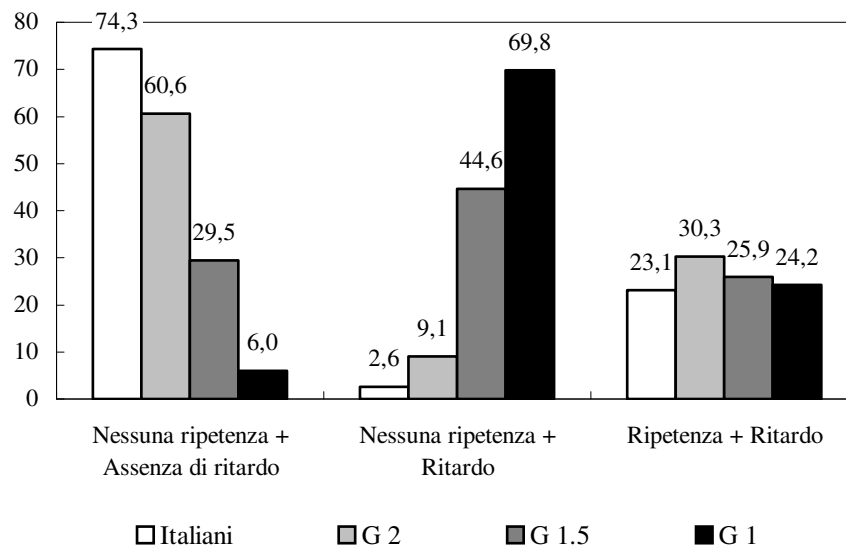


Fig. 5.1. *Distribuzione percentuale degli studenti della provincia di Bologna per generazione di appartenenza e tipo di esperienza scolastica vissuta. A.s. 2006/07*

nella classe corrispondente alla sua età, e questo si verifica soprattutto – come si è già avuto modo di dire – nel caso lo studente sia straniero, immigrato e privo di un’adeguata conoscenza dell’italiano, così com’è confermato dall’evidente scollamento intercorrente fra ripetenza e ritardo.

L’esame congiunto del ritardo scolastico e dell’esperienza della ripetenza consente di fare maggiore chiarezza, poiché permette di discernere fra i casi in cui la «responsabilità» del ritardo è «personale» e riconducibile alle prestazioni scolastiche insufficienti dello studente che lo hanno portato alla bocciatura, e i casi in cui il ritardo è dovuto alla decisione della scuola di inserire il giovane in una classe inferiore a quella corrispondente alla sua età. In quest’ultimo caso, il ritardo non si combina con l’esperienza della ripetenza, e tale situazione è tanto più frequente quanto più il processo di scolarizzazione è avvenuto nel paese di origine⁶. Nel primo caso, invece, quando

⁶ Il campione presenta complessivamente sei casi «anomali» (uno italiano e cinque stranieri) per i quali la situazione di non ritardo (calcolata sulla base del confronto fra età anagrafica e classe frequentata) è associata all’esperienza della ripetenza (dichiarazione dell’intervistato). In questi casi, la mancata rilevazione del ritardo sulla base dell’età dell’intervistato può essere conseguenza di un inserimento anticipato dello studente nel sistema di istruzione, che porta conseguentemente all’annullamento degli effetti della ri-

la condizione di ritardo coincide con l'esperienza della ripetenza, non si collegano significative differenze né fra studenti italiani e stranieri, né fra studenti stranieri appartenenti alle diverse generazioni. L'unico dato di rilievo è la maggiore tendenza alla ripetenza fra gli studenti stranieri, soprattutto se di «seconda generazione», piuttosto che fra italiani (fig. 5.1).

Il caso degli studenti stranieri in ritardo scolastico perché ripetenti, seppure non presenti apparenti anomalie, richiede un breve approfondimento, poiché all'interno di questo gruppo possono celarsi importanti differenze. L'interpretazione del ritardo scolastico associato alla ripetenza può, infatti, assumere significati diversi in funzione del «momento» in cui lo studente straniero è incappato nell'esperienza della ripetenza. In altre parole, è utile controllare se lo studente straniero è stato colpito dalla ripetenza scolastica *prima* o *dopo* il suo trasferimento dal paese di origine all'Italia. Nel primo caso, infatti, è più plausibile imputare il ritardo scolastico – seppur con le dovute precauzioni – alla responsabilità individuale dello studente e al suo scarso impegno nello studio, mentre nel secondo caso è possibile che la mancata acquisizione delle competenze scolastiche sia imputabile soprattutto alla carenza di quegli strumenti indispensabili all'apprendimento, *in primis* la padronanza linguistica, piuttosto che alla carenza di impegno e di tempo dedicato allo studio.

I dati qui a disposizione permettono di ricostruire, seppure approssimativamente, a quale livello scolastico (scuola primaria, secondaria di I grado e/o scuola secondaria di II grado) e in quale contesto geografico (paese di origine e/o Italia) l'episodio della ripetenza (o gli episodi di ripetenza) si è manifestato⁷. Innanzitutto, sembrerebbe configurarsi la presenza di una scuo-

petenza sull'età. D'altra parte, almeno con riferimento ai cinque studenti stranieri, è difficile ipotizzare che la mancanza di ritardo scolastico, nonostante l'esperienza della ripetenza, possa essere ricondotta a una specifica regola strutturale del sistema formativo del paese di origine, che prevedrebbe l'avvio della frequenza scolastica a un'età antecedente a quella fissata dal regolamento italiano. Infatti, sebbene tutti e cinque gli studenti stranieri in parola siano arrivati in Italia dopo aver iniziato il percorso scolastico nel paese di origine (quattro appartengono alla «generazione 1.5» e uno alla «generazione 1.25»), questi studenti provengono da cinque paesi diversi (Moldavia, Filippine, Sri Lanka, Egitto e Marocco). Ai fini delle elaborazioni riportate in questo capitolo, i sei casi in questione sono stati riportati nella categoria dei «ripetenti + ritardo».

⁷ Il questionario chiedeva allo studente di indicare, per ogni ordine di scuola (primaria, secondaria di I grado e secondaria di II grado), l'eventuale esperienza della ripetenza scolastica. Incrociando il dato relativo all'età compiuta dallo studente straniero al momento dell'arrivo in Italia con l'informazione sull'esperienza della ripetenza, si è potuto ricostruire il paese in cui questa è stata sperimentata. Più precisamente, nel caso della scuola primaria, l'esperienza della ripetenza è stata ricondotta al paese di origine se il giovane è arrivato in Italia dopo il decimo anno di età. Nel caso della scuola secondaria di I grado, la ripetenza è stata attribuita alla scuola del paese di origine se lo studente straniero è arrivato in Italia dopo il dodicesimo anno di età. Infine, la ripetenza nella scuola secondaria di II grado è stata ricondotta al paese di origine solo se lo studente straniero è arrivato in Italia dopo il diciassettesimo anno di età. Queste decisioni hanno

Tab. 5.6. *Incidenza percentuale degli studenti ripetenti per scuola frequentata al momento della ripetenza, paese in cui si è subito la ripetenza e generazione di appartenenza*

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1
<i>Scuola primaria</i>				
Italia	0,4	1,8	2,7	n.a.
Paese di origine	n.a.	n.a.	1,3	2,0
<i>Scuola sec. di I grado</i>				
Italia	4,0	11,5	7,6	n.a.
Paese di origine	n.a.	n.a.	n.a.	6,3
<i>Scuola sec. di II grado</i>				
Italia	19,4	20,0	15,2	17,3
Paese di origine	n.a.	n.a.	n.a.	2,0
(N)	(2.377)	(165)	(254)	(224)

n.a.: Non applicabile.

la italiana primaria e secondaria di I grado più indulgente con gli studenti italiani e più severa con gli studenti stranieri, sia di «seconda generazione» sia di «generazione 1.5», che risultano più frequentemente toccati dall'esperienza della ripetenza. Inoltre, dai dati a disposizione, si potrebbe paventare l'ipotesi per cui i meccanismi di selezione adottati dalle scuole primarie straniere sarebbero più rigidi di quelli propri delle scuole italiane: solo lo 0,4% degli studenti autoctoni sperimenta l'episodio della ripetenza nel corso dei primi cinque anni di studio, contro il 2,0% degli studenti di «prima generazione», che per definizione hanno frequentato la scuola primaria solo nel paese di origine. Nella scuola secondaria di II grado, invece, le differenze fra italiani e stranieri in termini di ripetenza scolastica tendono ad attenuarsi notevolmente e sono gli studenti di più recente immigrazione a essere meno colpiti dal fenomeno della ripetenza (tab. 5.6).

Per riassumere quanto osservato finora, si può affermare che per lo studente italiano e per lo studente straniero nato e cresciuto nella società ospitante, «ripetenza» e «ritardo scolastico» sono, salvo casi del tutto straordinari, espressioni che veicolano lo stesso concetto: l'irregolarità del percorso scolastico è indicatore di ripetenza. Al contrario, per molti studenti stranieri e immigrati la ripetenza e il ritardo scolastico sono esperienze assai diverse, che non necessariamente viaggiano sullo stesso binario: essere in ritardo non

comportato l'adozione di un certo margine di discrezionalità, che, ad ogni modo, si ritiene non sia tale da snaturare la realtà dei fatti.

sempre significa essere ripetente, poiché tale situazione può essere dovuta alla scelta della scuola di inserire il giovane in una classe inferiore alla sua età.

A questo punto sorge un ulteriore quesito: la scelta di inserire lo studente straniero e immigrato in una classe inferiore alla sua età è una «strategia» in grado di favorirlo in termini di futura carriera scolastica? Oppure essa non è capace di fornire alcun vantaggio aggiuntivo rispetto all'ipotesi alternativa di inserire il giovane nella classe corrispondente alla sua età? La risposta a questo interrogativo non è cosa di poco conto, poiché sono diverse le variabili che entrano in gioco a livello sia individuale (ad esempio, l'età dello studente all'arrivo nel paese ospitante, la padronanza della lingua, la carriera scolastica pregressa, le aspirazioni, il livello socio-culturale ed economico della famiglia di appartenenza), sia contestuale (attivazione e frequenza di corsi scolastici di alfabetizzazione, stili di insegnamento). Una risposta esauritiva richiederebbe uno studio a ciò espressamente dedicato, ma anche in questa sede si può fare un tentativo, sottolineando e invitando il lettore a ricordare i limiti dovuti alle poche informazioni disponibili in merito a questa tematica⁸. Se si considera l'esito dello scrutinio di fine a.s. 2006/07 come un indicatore della qualità della carriera scolastica dello studente, si può tentare di capire se, e in quale misura, il rischio relativo al non essere ammessi alla classe successiva (cioè il rischio di ripetenza) anziché essere ammessi vari in funzione della condizione di «ritardo scolastico» dello studente straniero.

A tal proposito, è possibile documentare la presenza di una difficoltà scolastica certa fra gli studenti in condizione di «ritardo e ripetenza». Il rischio relativo di uno studente straniero di non essere ammesso alla classe successiva alla fine dell'a.s. 2006/07 – a parità di generazione di appartenenza, di genere, di livello culturale della famiglia e di competenza linguistica – è quasi tre volte superiore all'analogo rischio riferibile a un soggetto in «ritardo *ma* senza ripetenza». Oltretutto questa relazione, seppur con toni più attenuati, si conferma anche quando si prende in esame il rischio relativo di incorrere nell'ammissione con debito formativo anziché di essere ammessi con la piena sufficienza in tutte le discipline. Più complesso è, invece, il con-

⁸ Si sottolinea che la mancanza di informazioni sui modelli organizzativi, le strutture e i materiali a disposizione dell'istituzione scolastica, nonché la mancata disponibilità di indicatori volti a rilevare la messa in opera di politiche finalizzate a coinvolgere la famiglia dello studente straniero e immigrato al fine di favorirne il sostegno scolastico, sono gravi carenze informative, che potrebbero avere un ruolo cruciale nella comprensione dell'efficacia (o dell'inefficacia) della pratica di inserire il giovane in una classe non corrispondente alla sua età. Inoltre, una corretta valutazione degli effetti prodotti da questo particolare «modello organizzativo-gestionale» degli stranieri immigrati richiederebbe un monitoraggio di medio-lungo periodo della carriera scolastica dello studente a partire fin dal primo anno di insediamento nella scuola italiana. La politica di inserire lo studente straniero in classi inferiori, infatti, potrebbe avere effetti che si esplicano solo dopo qualche anno.

fronto fra quanti sono in condizione di «regolarità con gli studi» e quanti sono in «ritardo senza ripetenza». In linea di massima, infatti, gli studenti stranieri ai quali si è applicata la politica scolastica di venire iscritti in una classe inferiore alla loro età sembrerebbero godere – a parità di altre condizioni – di una situazione di riuscita scolastica più vantaggiosa di quanto non sia riscontrabile, invece, fra gli studenti stranieri in regola con gli studi. Questa relazione, però, non è statisticamente significativa e richiede, pertanto, di essere valutata con cautela⁹.

In conclusione, è chiaro che la lettura e l'interpretazione di questi primi risultati richiede numerosi accorgimenti, e non bisogna abbandonarsi alla tentazione di arrivare a conclusioni affrettate circa il nesso causale che si ipotizza intercorrere fra ritardo scolastico dello studente straniero, imputabile al suo inserimento in una classe non corrispondente all'età, e riuscita scolastica. Si ricorda, infatti, che alla decisione di far frequentare allo studente straniero una classe inferiore alla sua età concorrono numerosi fattori. Le riflessioni qui sviluppate vogliono, pertanto, essere solo un'occasione per iniziare a riflettere su un aspetto così rilevante qual è quello del «ritardo scolastico» degli studenti stranieri.

5.3. *La carriera scolastica pregressa attraverso il giudizio dell'esame di licenza media*

Il ritardo scolastico, soprattutto quando associato all'esperienza della ripetenza, è un importante indicatore della qualità della carriera pregressa, in quanto sintomo di un disagio scolastico che solitamente si manifesta in termini di assenteismo, scarso interesse per lo studio, frequenti votazioni insufficienti, rischio di rivivere l'esperienza della ripetenza, nonché rischio di abbandonare gli studi (Iard 2007).

La carriera pregressa dello studente non si esaurisce, però, nella dicotomizzazione della popolazione studentesca nelle categorie dei «regolari» e degli «irregolari». Un altro valido indicatore, utile ad ampliare il ventaglio di conoscenze in merito alla riuscita scolastica, è il giudizio conseguito all'esame di licenza media. D'altra parte, una corretta comprensione della riuscita scola-

⁹ Queste considerazioni si basano sui risultati ottenuti con un modello di regressione logistica multinomiale, che pone l'esito dello scrutinio di fine a.s. 2006/07 come variabile dipendente e annovera fra i regressori la generazione di appartenenza dello studente, il genere, il livello culturale familiare, la conoscenza dell'italiano e il tipo di condizione di ritardo scolastico. Uno dei principali limiti di questo modello di regressione risiede nei bassi valori dei coefficienti R^2 . Questo significa che la varianza spiegata dalle variabili inserite in questo modello è molto bassa, a riprova del fatto che, nella valutazione dell'efficacia dell'inserimento dello studente straniero in una classe inferiore, si devono prendere in esame anche altre variabili.

stica degli studenti iscritti nelle scuole secondarie di II grado non può prescindere dall'analisi della carriera scolastica dello studente, poiché «il livello di scolarità raggiunta è un processo cumulativo» che si basa sulle esperienze pregresse (Portes, Fernandez-Kelly e Haller 2004, 89).

Il *giudizio dell'esame di licenza media* sintetizza il bagaglio di conoscenze e competenze acquisite dallo studente durante i tre anni di studio trascorsi nella scuola secondaria di I grado e contemporaneamente suggerisce il livello di preparazione scolastica con cui l'allievo intraprende gli studi nella scuola secondaria di II grado. Ma è possibile rilevare differenze in termini di qualità della riuscita scolastica fra studenti italiani e stranieri? E soprattutto, c'è una relazione che lega i tempi di permanenza in Italia con il giudizio dell'esame di licenza media? Per poter rispondere a questa domanda, è stato circoscritto il campo di analisi ai soli studenti, italiani e stranieri, che hanno sostenuto in Italia l'esame conclusivo del primo ciclo di studi in modo da poter comparare valutazioni che adottano uno stesso criterio classificatorio¹⁰.

La distribuzione dei giudizi dell'esame di licenza media rispetto alla generazione di appartenenza degli intervistati svela come gli studenti stranieri di più recente immigrazione si differenzino in positivo dagli studenti stranieri nati in Italia. Gli studenti di «seconda generazione» non sembrano, infatti, godere di alcun vantaggio derivante dal fatto di aver iniziato il percorso scolastico nella società ospitante, dal momento che più di uno studente su due (53,1%) ha superato l'esame di licenza media con la mera «sufficienza». Inoltre, il loro insuccesso scolastico non solo è superiore – com'è facilmente intuibile – a quello degli autoctoni, ma è anche superiore a quello dei compagni di più recente immigrazione: «solo» il 40,1% degli studenti di «prima generazione» ha, infatti, superato l'esame in parola con un giudizio pari a «sufficiente», e questa stessa soglia di prestazione, pur salendo al 49,1% nel caso della «generazione 1.5», rimane comunque inferiore a quella corrispondente e riferita agli stranieri nati in Italia (tab. 5.7).

Questo risultato, anche se apparentemente contraddittorio, potrebbe essere spiegato alla luce di quella progressiva erosione dell'*ethos* verso l'impegno e il duro lavoro che spesso colpisce le seconde e le terze generazioni d'oltreoceano e che si accompagna all'acquisizione dei costumi meno virtuosi della società ospitante, quali il dedicare poco tempo allo studio e solo la sera prima del compito in classe (Rumbaut 1997; Portes e Rumbaut 2001a). Al contrario, i giovani che vivono in prima persona l'esperienza

¹⁰ Si sono, così, esclusi gli 88 studenti stranieri – pari al 13,7% dei 643 stranieri intervistati – che hanno sostenuto l'esame di licenza media in un paese diverso dall'Italia. A questi si devono anche aggiungere due casi per i quali non si dispone dell'informazione a causa della mancata compilazione di questa domanda presente sul questionario.

Tab. 5.7. *Giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale	(N)
Italiani	44,1	37,9	13,9	4,1	100	(2.364)
Generazione 2	53,1	34,1	10,4	2,4	100	(164)
Generazione 1.5	49,1	36,9	12,2	1,8	100	(222)
Generazione 1	40,1	40,1	12,6	7,2	100	(167)
Totale	44,8	37,7	13,5	4,0	100	(2.917)

della migrazione, proprio perché consapevoli di essere penalizzati dal deficit di comprensione linguistica e di integrazione socio-culturale, spenderebbero maggiori energie per poter acquisire quelle competenze necessarie a relazionarsi con i compagni e gli insegnanti; un impegno che, come si è visto, alla fine risulterebbe essere compensato da un effettivo successo scolastico.

Questa ipotesi esplicativa della migliore riuscita scolastica delle «prime generazioni», dovuta alla mancata adesione e interiorizzazione dei modelli di apprendimento poco orientati all'impegno adottati dagli autoctoni, sembrerebbe trovare un riscontro concreto anche nel caso qui esaminato.

In primo luogo, infatti, si riscontra fra gli studenti italiani una diffusa e generalizzata situazione di disimpegno verso l'apprendimento, tanto che più di uno studente su due (52,8%) dedica meno di cinque ore alla settimana allo studio e/o al fare i compiti a casa. In secondo luogo, sembrerebbero proprio gli studenti di più recente immigrazione a differenziarsi – almeno nelle dichiarazioni – dai loro compagni in termini di impegno e di ore dedicate allo studio in autonomia¹¹ (tab. 5.8).

L'interpretazione di questa inattesa relazione intercorrente fra i tempi di permanenza in Italia e la riuscita scolastica necessita di essere approfondita. Infatti, le considerazioni finora esposte presuppongono di considerare gli «studenti stranieri» come un gruppo internamente omogeneo, sottovalutando così le importanti differenze che possono intercorrere fra i gruppi nazionali sia in termini di status socio-economico e culturale di origine, sia in termini di valorizzazione e atteggiamento nei confronti dell'istruzione scolastica. A tal proposito, ad esempio, ricorrendo ai dati ufficiali registrati in occasione

¹¹ L'informazione relativa al tempo dedicato settimanalmente allo studio e al fare i compiti a casa si riferisce alle dichiarazioni espresse dagli intervistati al momento della compilazione del questionario. Questa informazione è, pertanto, riferita alle ore trascorse a casa sui libri durante l'anno scolastico di riferimento e non a quello in cui è stato sostenuto l'esame di licenza media. Nonostante ciò, proprio perché il successo scolastico è un «processo cumulativo», è possibile ipotizzare che coloro che affermano di dedicare attualmente poche ore allo studio «domestico» abbiano tenuto anche in passato un comportamento molto simile verso lo studio (e lo stesso vale per chi ora dedica un discreto tempo allo studio).

Tab. 5.8. *Ore dedicate settimanalmente allo studio e al fare i compiti a casa dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1	Totale
Meno di 5 ore	52,8	58,9	54,8	43,7	52,5
Da 5 a 10 ore	28,4	24,2	26,0	30,7	28,2
Da 10 a 15 ore	12,4	12,1	11,2	14,6	12,5
Più di 15 ore	6,4	4,8	8,0	11,0	6,8
Totale	100	100	100	100	100
N. medio di ore settimanali	6,0	5,5	5,9	6,9	6,0
(N)	(2.365)	(165)	(223)	(254)	(3.007)

del censimento del 2001, si è già avuto modo di osservare l'esistenza di rilevanti squilibri formativi all'interno dei principali gruppi nazionali che compongono la parte più numerosa della popolazione immigrata¹². In particolare, si è visto come siano i marocchini, i tunisini e i cinesi ad avere i più bassi titoli di studio, cioè quei gruppi nazionali che, all'interno del campione qui esaminato, sono proprio più numerosi fra gli studenti di «seconda generazione»¹³.

Nel tentativo di dare un'interpretazione più corretta dell'effetto «netto» esercitato dal tempo di permanenza nella società ospitante sulla riuscita scolastica dello studente straniero – qui esemplificata dal giudizio conseguito all'esame di licenza media – può essere vantaggioso ricorrere all'applicazione di una tecnica di analisi multivariata, quale la regressione logistica multinomiale. Sebbene i risultati debbano essere letti con estrema cautela, poiché la scomposizione del campione richiede di operare su categorie poco numerose¹⁴, sembrerebbe possibile affermare che, quando vengono prese in considerazione le principali variabili di controllo (genere, origine nazionale, livello culturale familiare, classe sociale di appartenenza e competenza linguistica), il tempo di permanenza¹⁵ nella società ospitante non è in grado di

¹² Si rinvia al par. 1.3.

¹³ Si rinvia al par. 2.3.

¹⁴ Per ovviare a questo inconveniente, alcune modalità delle variabili prese in esame sono state aggregate. In primo luogo, rispetto alla variabile dipendente (giudizio dell'esame di licenza media) si sono aggregate le categorie «ottimo» e «distinto», poiché sono pochi gli studenti stranieri del campione che hanno conseguito una simile votazione. In secondo luogo, l'origine nazionale è analizzata aggregando rispetto al continente di provenienza. Infine, sono stati esclusi – perché poco numerosi – gli studenti di origine sudamericana.

¹⁵ In questo specifico caso, il tempo di permanenza è espresso attraverso il numero di anni effettivamente trascorsi dallo studente straniero in Italia nel momento in cui stava frequentando la terza classe della scuola secondaria di I grado.

esercitare un effetto statisticamente significativo in termini di riuscita scolastica, ma è soprattutto il livello culturale dei genitori a incidere sull'esito finale dell'esame di licenza media.

In altre parole, la propensione relativa di uno studente straniero a superare l'esame di licenza media con una delle votazioni più alte («distinto» o «ottimo») – oppure con una votazione intermedia pari a «buono» – anziché con la votazione minima («sufficiente») è, a parità di altre condizioni, maggiore quando si passa dai soggetti appartenenti a una famiglia con un basso livello culturale a quelli appartenenti a una famiglia con un livello culturale «medio-alto» o «alto». Inoltre, anche l'origine nazionale sembrerebbe esercitare qualche effetto sull'esito finale dell'esame di licenza media, poiché – a parità di altre condizioni – è in corrispondenza degli studenti di origine asiatica che si segnala una maggiore propensione a conseguire una votazione pari a «ottimo/distinto» o «buono» anziché «sufficiente». Infine, in conformità con quanto evidenziato da tempo dalla ricerca sociologica, le ragazze tendono a esibire migliori prestazioni scolastiche rispetto ai loro compagni (tab. 5.9)¹⁶.

Questa difficile lettura del minor successo scolastico delle «seconde generazioni» – in parte imputabile a un effettivo loro minore impegno in ambito scolastico rispetto ai compagni di più recente immigrazione, e in parte imputabile alla diversa struttura socio-economica e culturale della famiglia di appartenenza – potrebbe essere anche conseguenza della loro stessa condizione di «seconda generazione», che li penalizzerebbe nel momento in cui devono essere esposti al giudizio dei docenti. Il fatto di essere nati e cresciuti in questo paese li rende, infatti, in termini di comprensione linguistica, del tutto uguali agli studenti italiani, mentre chi ha vissuto l'esperienza della migrazione dopo i sei anni può accusare maggiori difficoltà di comprensione e comunicazione, difficoltà che si acquiscono nel momento in cui l'italiano è applicato allo studio. Questa differenza intercorrente fra seconde generazioni e immigrati è possibile venga tenuta – consapevolmente o meno – in considerazione dagli insegnanti al momento della valutazione, che tendono così a premiare soprattutto l'impegno e lo sforzo verso lo studio espresso dallo studente immigrato indipendentemente dal livello di competenze e conoscenze oggettivamente acquisite.

Ad avvalorare questa ipotesi concorre anche il fatto che l'esito finale dell'esame di licenza media non sintetizza esclusivamente il profitto scolastico conseguito dallo studente, poiché la commissione esaminatrice è espressamente invitata a considerare la particolare situazione degli alunni stranieri e a «procedere a un'opportuna valutazione dei livelli di apprendimento con-

¹⁶ Il modello di regressione in parola è stato sviluppato tenendo conto anche dell'effetto congiunto fra tempo di permanenza in Italia e gruppo nazionale di appartenenza per capire se – e in quale misura – l'effetto esercitato dal tempo di permanenza in Italia sul giudizio dell'esame di licenza media è condizionato dall'origine nazionale dello studente. L'interazione fra queste due variabili, però, non è risultata statisticamente significativa.

Tab. 5.9. *Modello di regressione logistica multinomiale per l'analisi del giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna: stime di massima verosimiglianza dei parametri e dei relativi errori standard*

	Distinto/Ottimo : Sufficiente		Buono : Sufficiente	
	Exp ($\hat{\beta}$)	E.S.	Exp ($\hat{\beta}$)	E.S.
<i>Anni di permanenza in Italia</i>				
Anni	0,952	0,033	0,969	0,024
<i>Genere</i>				
Femmina	1,962**	0,298	1,335	0,212
Maschio ^a	1	–	1	–
<i>Origine nazionale</i>				
Est Europa	1,665	0,389	1,046	0,283
Asia	2,485**	0,386	2,012**	0,273
Africa ^a	1	–	1	–
<i>Livello culturale familiare</i>				
Alto	2,974**	0,460	2,518***	0,351
Medio-alto	3,120***	0,397	2,851***	0,292
Medio-basso	1,301	0,459	2,336***	0,294
Basso ^a	1	–	1	–
<i>Classe sociale</i>				
Borghesia	1,943	0,771	0,947	0,692
Classe media impiegatizia	0,786	0,476	0,798	0,340
Piccola borghesia urbana	1,636	0,338	0,860	0,261
Classe operaia ^a	1	–	1	–
<i>Conoscenza dell'italiano</i>				
Scarsa conoscenza	0,577	0,620	1,211	0,386
Buona conoscenza ^a	1	–	1	–
Costante	0,101***	0,468	0,423***	0,318

^a: categoria di riferimento; * p < 0,10; ** p < 0,05; *** p < 0,01

R² Cox and Snell = 0,107; Nagelkerke = 0,123

N = 466

seguiti che tenga conto anche delle potenzialità formative e della *complessiva maturazione* raggiunta» (c.m. n. 28 del 15 marzo 2007, corsivo mio), il che significa che la commissione d'esame può concretamente vantare di un ampio margine di discrezionalità nella definizione di questo «livello complessivo di maturazione» (Gasperoni 1996).

L'importanza del significato del giudizio dell'esame di licenza media non si esaurisce, però, nella sua valenza in termini di definizione delle competenze pregresse acquisite dagli studenti. Le ricerche sociologiche degli ultimi anni evidenziano, infatti, come questo giudizio conservi ancora oggi un valore predittivo di rilievo nel definire la scelta che lo studente compirà in merito all'istituto di istruzione secondaria superiore da frequentare (Gasperoni 1996; Gasperoni e Trentini 2005; Ballarino e Checchi 2006): gli allievi più «bravi», cioè quanti conseguono un giudizio pari a «ottimo» o a «distinto», sono destinati ai licei; gli studenti che si posizionano sulla categoria intermedia del «buono» si iscrivono agli istituti tecnici; mentre chi è «sufficiente» si iscrive più spesso all'istituto professionale. L'ordine gerarchico della votazione tende così a riprodurre un ordine nel livello di prestigio degli istituti secondari di II grado; ciò significa che le migliori prestazioni scolastiche solitamente rilevate fra gli studenti dei licei non sono tanto da imputare alla migliore qualità del personale docente o alla superiore organizzazione didattica e curricolare di questi istituti, quanto piuttosto a meccanismi di selezione degli studenti più «dotati» che avvengono a monte, ancor prima dell'iscrizione.

Il campione qui esaminato tende a confermare questa tendenza sia fra gli studenti italiani sia fra gli studenti stranieri¹⁷: negli istituti professionali gli allievi risultano solo «sufficienti» all'esame di licenza media costituiscono complessivamente la maggioranza assoluta degli iscritti (58,0% dei 1.098 italiani e 52,2% dei 345 stranieri iscritti in questi istituti).

È interessante notare, però, come la relazione in esame presenti una maggiore intensità fra gli studenti italiani: lo scarto fra chi ha conseguito il giudizio pari a «sufficiente» e frequenta l'istituto professionale (61,1%) e il complesso degli studenti iscritti in questo stesso tipo di istituti (46,4%) è pari a +14,7 punti percentuali fra gli italiani contro un più contenuto +4,0 fra gli studenti stranieri. Parallelamente, lo scarto fra chi ha conseguito una valutazione pari a «buono» e si è iscritto all'istituto tecnico (58,7%) e il complesso degli studenti iscritti negli istituti tecnici (53,6%) è uguale a +5,1 fra gli italiani contro un più contenuto +3,4 fra gli studenti stranieri¹⁸. In altre parole, il giudizio conseguito all'esame di licenza media sembrerebbe condizionare maggiormente le scelte scolastiche degli studenti italiani: in presenza della votazione minima («sufficiente») si segnala una marcata tendenza all'iscrizione all'istituto professiona-

¹⁷ In questo caso si è ritenuto opportuno accorpate gli studenti stranieri in un'unica categoria, perdendo l'informazione sulla loro appartenenza generazionale, poiché la frammentazione del campione in tante classi ridurrebbe eccessivamente la numerosità di alcune di esse, rendendo non significativa la lettura dei dati.

¹⁸ In generale, per quanto riguarda la relazione intercorrente fra voto conseguito all'esame di licenza media e scelta dell'istituto di istruzione secondaria superiore, l'ipotesi nulla di indipendenza fra le due variabili può essere rifiutata sia che ci riferisca agli studenti italiani ($\chi^2 = 209,9$; $\alpha = 0,01$), sia che si riferisca agli studenti stranieri ($\chi^2 = 9,30$; $\alpha = 0,05$).

Tab. 5.10. *Votazioni conseguite all'esame di licenza media dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale
<i>Italiani</i>					
Istituti tecnici	38,9	58,7	78,7	78,4	53,6
Istituti professionali	61,1	41,3	21,3	21,6	46,4
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(1.043)	(895)	(329)	(97)	(2.364)
<i>Stranieri</i>					
Istituti tecnici	31,6	41,0	49,2	45,0	37,6
Istituti professionali	68,4	59,0	50,8	55,0	64,4
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(263)	(205)	(65)	(20)	(553)

le, mentre per ogni votazione superiore cresce sistematicamente la quota di quanti si iscrivono all'istituto tecnico. Nel caso degli studenti stranieri, invece, appare evidente la preferenza per l'istituto professionale indipendentemente dal giudizio conseguito all'esame di licenza media, seppure questa scelta sia comunque più marcata in presenza della mera «sufficienza» (tab. 5.10)¹⁹.

Questa preferenza accordata dagli studenti stranieri agli istituti professionali, nonché la loro più accentuata propensione a indirizzarsi verso questo tipo di istituti pur in presenza di una carriera scolastica pregressa segnata dalla buona riuscita, fa supporre – ancora una volta – che la scelta della scuola di istruzione secondaria superiore possa essere condizionata da una situazione finanziaria familiare non facile. La possibilità di concludere l'iter scolastico dopo soli tre anni di istruzione secondaria superiore e l'opportunità di conseguire un diploma di qualifica professionale riconosciuto e spendibile nel mercato del lavoro fanno dell'istituto professionale un percorso di studi particolarmente appetibile per chi è impossibilitato a sobbarcarsi i costi implicati in un'esperienza formativa di lungo periodo. A tal proposito, si è già avuto modo di accennare nei capitoli precedenti all'importanza del livello culturale e della classe sociale della famiglia di appartenenza per la scelta dell'indirizzo di studio del giovane, sottolineando come l'iscrizione agli istituti professionali sia più frequente fra i figli appartenenti a famiglie in condizioni di «deprivazione» economica e culturale, e

¹⁹ Gli studenti stranieri che sono arrivati in Italia dopo aver concluso il primo ciclo di studi, sostenendo così il corrispettivo esame di licenza media nel paese di origine, non sono qui considerati.

di come questa relazione sia decisamente più forte fra gli italiani²⁰. Si è, infatti, visto che il livello culturale della famiglia dei giovani stranieri influenza meno le scelte scolastiche di questi studenti, dal momento che l'orientamento educativo è sistematicamente rivolto prevalentemente verso gli istituti professionali; così come si è già avuto modo di riscontrare nelle famiglie straniere una più debole la relazione fra il livello culturale e la classe sociale di appartenenza²¹.

A questo punto è, pertanto, necessario spendere qualche parola anche in merito all'esistenza (o assenza) di meccanismi culturali ed economici familiari capaci di incidere sulla performance scolastica dello studente. In generale, è possibile affermare che il livello culturale della famiglia esercita una certa influenza sulla riuscita scolastica degli intervistati. Più precisamente, il far parte di una famiglia di «basso» livello culturale significa avere maggiori probabilità di superare l'esame di licenza media con la mera «sufficienza». In entrambi i gruppi di riferimento, italiani e stranieri, per ogni passaggio incrementale dalle posizioni culturalmente più svantaggiate a quelle più favorite, la proporzione di studenti che supera l'esame di licenza media con la mera «sufficienza» si contrae progressivamente, passando dal 54,5% al 35,0% fra gli italiani e dal 60,9% al 38,0% fra gli stranieri. Ma al di là di queste similitudini, è possibile individuare alcune differenze fra questi due gruppi: gli stranieri appartenenti a famiglie di «basso» livello culturale hanno una probabilità maggiore dei compagni italiani di superare l'esame di licenza media con la «sufficienza». In altre parole, gli studenti stranieri con «basso» status culturale sembrano essere più svantaggiati e penalizzati scolasticamente rispetto ai compagni italiani. Questo più accentuato svantaggio degli studenti stranieri va, però, esaurendosi con l'aumentare del livello culturale della famiglia: non solo, in entrambi i gruppi, i promossi con la «sufficienza» sono più rari fra le famiglie con «alto» livello culturale, ma anche le differenze fra italiani e stranieri si riducono²² (tab. 5.11). Se, invece, si pone attenzione alla situazione economica, è innanzitutto necessario ricordare che sono molto pochi gli studenti stranieri appartenenti a famiglie della classe media impie-

²⁰ Per le considerazioni generali sull'influenza che la classe sociale e il livello culturale della famiglia di appartenenza hanno sulle scelte e sulla carriera scolastiche si rimanda al par. 1.3, mentre per le considerazioni specifiche sull'influenza di queste variabili sulle scelte scolastiche degli studenti intervistati si rimanda al par. 3.2.

²¹ Si ricorda che, seppure non si rilevino forti differenze nel livello culturale delle famiglie italiane e straniere, circa sei famiglie straniere su dieci appartengano alla classe operaia contro il 29,3% di quelle italiane.

²² Si osservi, infatti, che il 45,9% degli italiani inseriti in famiglie con livello culturale «medio-basso» supera l'esame di licenza media con la «sufficienza», una percentuale del tutto analoga a quella registrata fra gli stranieri in queste stesse condizioni culturali (44,4%); e questa sostanziale assenza di differenze fra italiani e stranieri si mantiene costante anche per i livelli culturali superiori.

Tab. 5.11. *Giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti italiani e stranieri intervistati per livello culturale e classe sociale della famiglia (valori percentuali)*

	Italiani						Stranieri					
	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottime	Totale	(N)	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottime	Totale	(N)
<i>Livello culturale</i>												
Basso	54,5	34,5	9,0	2,0	100	(686)	61,0	28,7	8,0	2,3	100	(174)
Medio-basso	45,9	38,8	12,8	2,5	100	(320)	44,4	45,5	9,1	1,0	100	(99)
Medio-alto	38,4	40,0	16,3	5,3	100	(928)	36,9	43,9	14,6	4,6	100	(130)
Alto	35,0	39,7	19,2	6,1	100	(343)	38,0	40,0	17,0	5,0	100	(100)
Totale	43,8	38,1	14,1	4,0	100	(2.277)	46,9	38,2	11,7	3,2	100	(503)
<i>Classe sociale</i>												
Classe operaia	54,6	32,9	10,3	2,2	100	(689)	48,8	38,4	10,0	2,8	100	(320)
Piccola borghesia	45,0	39,5	11,7	3,8	100	(742)	44,5	34,8	14,8	5,9	100	(135)
Classe media impieg.	34,7	40,8	18,1	6,4	100	(708)	47,9	38,4	11,0	2,7	100	(73)
Borghesia	37,0	38,8	20,4	3,8	100	(211)	41,2	29,4	23,5	5,9	100	(17)
Totale	44,0	37,9	14,0	4,1	100	(2.350)	47,2	37,3	11,8	3,7	100	(545)

gatzia e della borghesia. Pertanto, la scarsità numerica di queste categorie non permette di giungere a considerazioni generalizzabili, almeno per quanto riguarda gli stranieri. Ma se ci si limita a rivolgere l'attenzione agli studenti italiani, emerge chiaramente come l'influenza della classe sociale si eserciti sulla performance scolastica esibita all'esame di licenza media: nel passaggio dalla classe operaia alla borghesia, la quota di quanti superano questo esame con «sufficiente» si contrae, passando dal 54,6% al 37,0%.

In conclusione, la preferenza accordata da molti studenti stranieri all'istruzione professionale, pur in presenza di una carriera scolastica progressiva di «successo» e pur in presenza di una situazione familiare culturalmente favorevole, troverebbe spiegazione nello scollamento fra status socio-economico e status culturale. La priorità data dagli istituti professionali alla trasmissione di conoscenze e competenze finalizzate all'acquisizione di uno

specifico profilo lavorativo e la possibilità di concludere il percorso formativo dopo il primo triennio di istruzione e di conseguire – una volta superato l'esame di qualifica – un titolo di studio riconosciuto e spendibile sul mercato del lavoro sono tutti elementi che condizionano le scelte formative di un giovane (e della sua famiglia), soprattutto quando non gli è possibile contare su una condizione di stabilità e sicurezza economica capace di garantirgli un investimento di medio-lungo periodo in istruzione. Una situazione che si è visto essere particolarmente diffusa proprio fra gli studenti stranieri.

5.4. *Studenti al varco: il resoconto dell'anno scolastico 2006/07*

Le indagini nazionali sugli esiti scolastici rilevano un costante minor successo scolastico degli alunni stranieri rispetto ai coetanei italiani già a partire dalla scuola primaria e il divario tende ad accentuarsi man mano si sale lungo la scala gerarchica del nostro sistema di istruzione. Più specificamente, il divario fra i tassi di promozione degli studenti stranieri e italiani si manifesta fin dalla scuola primaria (-3,6 punti percentuali) e la forbice si allarga con il passaggio alla scuola secondaria di I grado (-6,8) e a quella secondaria di II grado (-14,4). Il divario meno accentuato nella scuola di base potrebbe essere conseguenza della maggiore qualità di questo livello di istruzione. Allo stesso tempo è stata avanzata anche l'ipotesi che gli insegnanti di questo ordine di scuola, rispetto a quelli della scuola secondaria di I – e soprattutto – di II grado, siano più indulgenti con gli studenti stranieri e soprassedano maggiormente alle loro lacune disciplinari, in quanto imputabili più alla mancata corretta padronanza della lingua italiana piuttosto che a una reale mancanza di impegno e interesse (Miur 2005; Mpi 2008).

Questo forte scollamento in termini di riuscita scolastica fra studenti italiani e stranieri nella scuola secondaria di II grado è stato ufficialmente rilevato anche con riferimento all'anno scolastico qui oggetto di indagine. Nelle scuole italiane secondarie superiori, alla fine dell'a.s. 2006/07, solo il 72,0% degli studenti stranieri è stato promosso, contro l'86,4% degli italiani. In questo specifico ordine di istruzione si rintracciano, però, situazioni alquanto diversificate al variare degli indirizzi di studio. In primo luogo, i tassi di promozione sono più elevati nei licei rispetto agli istituti tecnici dove, a sua volta, i tassi di promozione sono più alti di quanto non si registri negli istituti professionali, e questi meccanismi rimangono validi sia che si guardi alla popolazione italiana, sia che si guardi a quella straniera²³. In secondo luogo,

²³ Nell'a.s. 2006/07, la percentuale degli studenti promossi iscritti in un liceo è stata dell'80,3% per gli stranieri e del 92,6% per gli italiani; negli istituti tecnici queste stesse percentuali sono state, rispettivamente, del 71,6% e dell'82,7%; negli istituti professiona-

all'interno dei diversi indirizzi scolastici, il divario che separa stranieri e italiani in termini di tassi di promozione varia, presentando toni più accentuati nei licei (-12,3 punti percentuali) e negli istituti tecnici (-11,1 punti percentuali) e toni meno evidenti negli istituti professionali (-9,1 punti percentuali)²⁴. In altre parole, gli studenti degli istituti professionali sono più «simili» fra loro in termini di successo scolastico, sebbene questa similitudine sia all'insegna di prestazioni genericamente medio-basse, dal momento che i tassi di promozione sono qui inferiori rispetto agli altri indirizzi (Mpi 2008).

I dati riferiti agli studenti iscritti negli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna tendono a confermare le tendenze registrate a livello nazionale. Infatti, anche a livello provinciale si segnala una complessiva maggiore propensione degli studenti italiani a concludere l'anno scolastico all'insegna della promozione: l'84,1% degli autoctoni presenti negli istituti tecnici e professionali al momento della rilevazione è stato promosso alla fine dell'a.s. 2006/07 contro il 77,5% degli stranieri²⁵. Oltretutto, questo divario fra italiani e stranieri in termini di performance scolastica si mantiene costante anche al variare del livello culturale della famiglia di appartenenza: se è vero, sia per gli italiani sia per gli stranieri, che all'aumentare del bagaglio culturale del nucleo familiare cresce anche la probabilità di superare l'anno scolastico senza debito formativo, allo stesso tempo è anche vero che la forbice nel tasso di ammissione che separa italiani e stranieri rimane pressoché costante al variare del livello culturale di appartenenza (tab. 5.12). In altre parole, e con riferimento a quanto si è osservato precedentemente in occasione dell'analisi del giudizio conseguito all'esame di licenza media, nel passaggio dall'istruzione secondaria di I grado a quella di II grado sembra che per gli studenti stranieri scattino alcuni meccanismi di penalizzazione, per cui anche l'alto livello culturale della famiglia non è più sufficiente a neutralizzare le differenze di origine nazionale. Questo può essere dovuto, in parte, e come già accennato, a una maggiore intransigenza degli insegnanti delle scuole secondarie di II grado nei confronti degli studenti e, in parte, al diverso significato che ha l'esito scolastico riportato alla fine dell'a.s. 2006/07 rispetto al giudizio dell'esame di licenza media, che – come già detto – risentirebbe della valutazione circa il «livello globale di maturazione» raggiunto dallo studente.

Inoltre, tanto a livello nazionale quanto a livello di capoluogo emiliano, il divario nel tasso di promozione fra studenti stranieri e studenti italiani va-

li sono state del 67,9% e del 77,1%; infine negli istituti d'arte e nei licei artistici il 74,5% degli studenti stranieri è stato promosso, contro l'83,5% degli italiani (Mpi 2008).

²⁴ Negli istituti d'arte e nei licei artistici questa differenza percentuale di studenti promossi fra stranieri e italiani è stata di -8,9 punti percentuali (Mpi 2008).

²⁵ Queste percentuali includono nella categoria «promossi» anche gli studenti ammessi all'anno scolastico successivo con uno o più debiti formativi.

Tab. 5.12. *Esito dello scrutinio di fine anno conseguito dagli studenti italiani e stranieri intervistati per livello culturale e classe sociale della famiglia. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Italiani					Stranieri				
	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Livello culturale</i>										
Basso	42,0	39,6	18,4	100	(690)	33,2	41,9	24,9	100	(193)
Medio-basso	44,9	39,6	15,5	100	(323)	31,3	49,1	19,6	100	(112)
Medio-alto	52,6	34,2	13,2	100	(933)	32,1	45,3	22,6	100	(159)
Alto	50,5	32,6	16,9	100	(344)	39,2	40,8	20,0	100	(120)
Totale	48,1	36,3	15,6	100	(2.290)	33,7	44,0	22,3	100	(584)
<i>Classe sociale</i>										
Classe operaia	41,9	39,1	19,0	100	(693)	34,3	43,6	22,1	100	(362)
Piccola borghesia	45,3	39,2	15,5	100	(748)	32,9	43,9	23,2	100	(155)
Classe media impiegatizia	56,2	30,9	12,9	100	(711)	36,6	44,0	19,4	100	(93)
Borghesia	50,7	32,2	17,1	100	(211)	33,3	28,6	38,1	100	(21)
Totale	48,0	36,1	15,9	100	(2.363)	34,2	43,3	22,5	100	(631)

ria in funzione del tipo di istituto frequentato. Questo divario è, infatti, più marcato negli istituti tecnici (-9,2 punti percentuali) e più contenuto negli istituti professionali (-5,1 punti percentuali). Ma allo stesso tempo, rispetto a questa specifica dimensione, è anche possibile cogliere un elemento peculiare del contesto bolognese, poiché il divario nei tassi di promozione fra stranieri e italiani è qui meno radicale di quanto non si sia segnalato a livello nazionale, e questo è vero sia nel caso dell'istruzione tecnica sia nel caso dell'istruzione professionale.

Queste riflessioni – per esigenze di comparazione con i dati nazionali – considerano come «promossi» tutti gli studenti che alla fine dell'anno scolastico hanno avuto un giudizio di ammissione alla classe successiva con o senza debito formativo²⁶. Se, per completezza di analisi, si prende in esame

²⁶ Gli esami di riparazione sono stati aboliti con la legge n. 352 dell'8 agosto 1995 e sono stati sostituiti dall'obbligo di frequentare appositi corsi di recupero organizzati

l'intero ventaglio degli esiti che possono seguire agli scrutini finali in questo specifico ordine di scuola – «ammesso», «ammessi con debito formativo» e «non ammesso» – è possibile notare una situazione di svantaggio persistente sempre a danno degli studenti stranieri: i compagni italiani continuano ad avere una maggiore probabilità di essere «ammessi alla classe successiva al netto di qualsiasi debito formativo», mentre il rischio di incappare in una promozione con il «6 rosso» o addirittura di dover ripetere l'anno scolastico è sistematicamente più alto fra gli studenti stranieri. E queste dinamiche si riproducono a prescindere dall'indirizzo di studi prescelto (tab. 5.13)²⁷.

Il dato di maggiore rilievo che si trae da queste informazioni è, invece, quello di una situazione di affanno da parte degli istituti secondari di II grado di questa provincia, al pari di quanto registrato a livello nazionale (Mpi 2007), dal momento che sono pochi gli studenti, siano essi italiani o stranieri, in grado di superare l'anno scolastico indenni da esperienze di debito o ripetenza. Ad aggravare la situazione concorre il fatto che raramente gli studenti ammessi alla classe successiva «con debito formativo» hanno una pagella macchiata dal «6 rosso» in una sola disciplina, poiché sono assai frequenti i casi in cui le discipline per le quali non si è stati in grado di ottenere la piena sufficienza ammontano a due o a tre. Rispetto a questa dimensione, ancora una volta, non si segnalano particolari differenze fra studenti italiani e stranieri, se non per il fatto che fra questi ultimi la probabilità di limitarsi a un solo debito è di poco inferiore a quella degli italiani (tab. 5.14).

dalle scuole per gli studenti in debito formativo che non hanno raggiunto i livelli di apprendimento previsti in alcune discipline di studio. Recentemente, però, il ministero della Pubblica Istruzione ha preso atto del fatto che le attuali modalità di recupero dei debiti formativi non sono in grado di «assicurare un'adeguata risposta al tempestivo superamento delle carenze riscontrate negli studenti durante il loro percorso scolastico» (d.m. n. 80 del 3 ottobre 2007), poiché solo uno su quattro degli studenti promossi con debito riesce a recuperarli. Il ministero della Pubblica Istruzione è, così, intervenuto con il d.m. n. 80/2007 e la successiva ordinanza ministeriale n. 92 del 5 novembre 2007 al fine di ridefinire i tempi e i modi di regolazione del saldo dei debiti formativi. A partire dall'a.s. 2007/08, per gli studenti che, in sede di scrutinio finale, presentino in una o più discipline valutazioni insufficienti, il consiglio di classe emette un «giudizio di sospensione». In questi casi, entro la fine dell'anno scolastico di riferimento, lo studente deve dimostrare di avere recuperato le carenze scolastiche attraverso il superamento delle prove di verifica organizzate dall'istituzione scolastica. Il consiglio di classe, in sede di integrazione dello scrutinio finale, procede alla verifica dei risultati conseguiti e alla formulazione del giudizio definitivo che, in caso di esito positivo, comporta l'ammissione dell'alunno alla frequenza della classe successiva.

²⁷ I dati riportati nella tab. 5.13 escludono gli studenti delle classi terze degli istituti professionali, poiché per questo specifico gruppo non è applicabile la categoria «ammesso con debito formativo». Gli studenti delle classi terze degli istituti professionali sono, infatti, impegnati nel sostenere gli esami per il conseguimento del diploma di qualifica professionale, per cui lo scrutinio finale prevede solo le categorie «ammesso» e «non ammesso».

Tab. 5.13. *Esito dello scrutinio di fine anno degli studenti della provincia di Bologna per indirizzo scolastico. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Italiani</i>					
Istituti tecnici	46,2	37,3	16,5	100	(1.272)
Istituti professionali	38,2	45,0	16,8	100	(854)
Totale	43,0	40,4	16,6	100	(2.126)
<i>Stranieri</i>					
Istituti tecnici	29,7	44,6	25,7	100	(249)
Istituti professionali	29,8	50,0	20,2	100	(332)
Totale	29,8	47,7	22,5	100	(581)

Tab. 5.14. *Studenti della provincia di Bologna «ammessi con debito» per cittadinanza e numero di debiti formativi. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	1	2	3	4 o 5	Totale	(N)
Italiani	34,1	31,7	28,8	5,4	100	(858)
Stranieri	29,6	30,8	33,9	5,7	100	(277)
Totale	33,0	31,5	30,0	5,5	100	(1.135)

Molti punti di contatto fra italiani e stranieri sono rilevabili anche dall'analisi più approfondita delle sole discipline con debito formativo. La tabella 5.15 mostra che la matematica e le lingue straniere sono le discipline in cui gli studenti, sia italiani sia stranieri, accumulano più debiti formativi. In quasi tutti gli indirizzi scolastici la percentuale degli studenti con il «6 rosso» in matematica supera il 40%. Solo gli istituti professionali per l'industria e l'artigianato e gli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici fanno eccezione a questa regola. Oltretutto, in questi due tipi di istituto si registra un interessante divario fra studenti italiani e stranieri a vantaggio di questi ultimi, poiché meno frequentemente sono colpiti dal debito formativo. Un divario altrettanto rilevante, e ancora più marcato, si segnala negli istituti tecnici industriali, dove il 21,1% degli studenti stranieri accumula un debito in matematica contro il 43,7% dei coetanei italiani

Lo scenario dei debiti formativi si complica rispetto alle «lingue straniere», poiché la percentuale degli studenti che ha un debito formativo in almeno una di queste discipline (inglese, francese, tedesco o spagnolo) oscilla fortemente in funzione del tipo di indirizzo di studio frequentato. Essa è minima negli istituti professionali per l'industria e l'artigianato e massima

Tab. 5.15. *Incidenza percentuale degli studenti con debito formativo per tipo di scuola frequentato, disciplina scolastica e cittadinanza*

	Letteratura italiana	Storia	Matematica ^a	Lingue straniere ^b	Materie econ.-giuridiche	Materie scientifiche ^c	Materie tecnico-professionali ^d
<i>Itc</i>							
Italiani	10,5	10,1	45,6	48,7	17,7	24,9	41,4
Stranieri	15,3	18,1	40,3	61,1	19,5	37,7	34,7
<i>Itg</i>							
Italiani	9,2	10,2	43,8	30,6	15,3	61,2	35,7
Stranieri	–	5,0	45,0	40,0	15,0	70,6	10,0
<i>Ili</i>							
Italiani	8,6	6,3	43,7	34,4	10,9	57,0	37,5
Stranieri	–	–	21,1	57,9	21,1	42,1	26,4
<i>Ipia</i>							
Italiani	11,4	17,1	34,3	27,1	51,4	31,4	43,0
Stranieri	8,7	8,7	26,1	13,0	56,5	26,1	71,7
<i>Ipsct</i>							
Italiani	20,2	28,8	39,4	66,4	12,5	12,5	28,0
Stranieri	42,9	8,6	28,6	91,5	5,7	8,6	40,0
<i>Ipsctp</i>							
Italiani	10,7	15,5	40,8	48,6	29,1	18,4	39,9
Stranieri	9,3	14,8	44,4	51,8	44,4	31,5	33,5
<i>Ipsar</i>							
Italiani	9,4	11,5	45,8	61,5	19,8	16,7	35,5
Stranieri	17,2	20,7	58,6	72,3	24,1	6,8	31,0

^a Sotto la voce «Matematica» sono comprese le seguenti discipline: «matematica e informatica».

^b Sotto la voce «Lingue straniere» sono comprese le seguenti discipline: inglese, francese, tedesco e spagnolo.

^c Sotto la voce «Altre materie scientifiche» sono comprese le seguenti discipline: fisica, chimica, biologia, scienza della terra, scienza della materia, scienza della natura, geografia.

^d Sotto la voce «Materie tecnico-professionali» sono comprese le discipline tecniche e professionali specifiche per ogni indirizzo scolastico.

negli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici, indipendentemente dall'origine italiana, o meno, dello studente. Inoltre, è interessante notare come le insufficienze in queste discipline siano più diffuse proprio in

quegli indirizzi scolastici – istituti tecnici commerciali, istituti professionali per i servizi commerciali e turistici, istituti professionali per i servizi alberghieri e della ristorazione – che dedicano molte ore al loro insegnamento, in quanto materie importanti per la formazione delle rispettive figure professionali.

Un altro ambito disciplinare spesso contrassegnato dal «6 rosso» è quello delle materie economico-giuridiche, nelle quali gli studenti stranieri accusano una difficoltà di apprendimento dovuta al linguaggio tecnico e specialistico da esse richiesto. In particolare, sono gli studenti degli istituti professionali per l'industria e l'artigianato a mostrare maggiori difficoltà in diritto ed economia, una difficoltà che, in questo caso, tocca nella stessa misura studenti italiani e stranieri.

Nelle materie umanistiche, come italiano e storia, sebbene non sia affatto infrequente riportarvi un debito, le difficoltà di apprendimento degli studenti sembrano più contenute rispetto agli altri ambiti disciplinari. La lettura delle differenze che intercorrono fra studenti italiani e stranieri che hanno riportato un debito formativo in queste discipline è, però, alquanto difficile. In particolare, con riferimento a una disciplina come l'italiano, è abbastanza diffusa l'idea che siano gli studenti stranieri e immigrati ad avere maggiori difficoltà di apprendimento, in quanto penalizzati dal deficit linguistico.

Ma in realtà, questa chiave interpretativa non sempre si adatta ai dati qui a disposizione. Infatti, in alcuni casi, paradossalmente sono proprio gli studenti italiani a essere toccati quasi sistematicamente dall'insufficienza in lettere, tanto che negli istituti tecnici per geometri e negli istituti tecnici industriali non vi è un solo studente straniero che abbia accumulato un debito formativo in questa disciplina. Si potrebbe, pertanto, ipotizzare che alcuni insegnanti possano avere un maggiore rigore disciplinare nei confronti degli studenti italiani, per i quali non si registrano quelle difficoltà di comprensione linguistica, che – come si è anche già avuto modo di riscontrare – sono più frequenti fra gli studenti stranieri, soprattutto se di recente immigrazione. Allo stesso tempo, però, è possibile imbattersi anche in realtà scolastiche – come gli istituti tecnici commerciali, gli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici e gli istituti professionali per i servizi alberghieri e della ristorazione – nelle quali sono proprio gli studenti stranieri a riportare più spesso il «6 rosso» in italiano.

Una chiave di lettura, che potrebbe fare maggiore chiarezza nell'interpretazione di questi dati, in parte controversi, potrebbe derivare dal confronto, per generazione di appartenenza, delle votazioni effettivamente conseguire dagli studenti che hanno maturato il debito in italiano. L'ipotesi di maggiore indulgenza degli insegnanti di lettere verso gli studenti stranieri, e in particolare verso quelli con maggiori difficoltà di comprensione dell'italiano, potrebbe essere confermata nel caso si rilevasse fra gli studenti autoctoni «rimandati» in

italiano un'insufficienza meno grave di quella registrata fra gli studenti stranieri, e in particolare fra gli allievi della «generazione 1 e 1.5». Purtroppo, i dati a disposizione non permettono di fare questo tipo di controllo, poiché si limitano a rilevare la materia per quale sussiste l'insufficienza (indicata da un «6*») senza specificarne la gravità. Un «surrogato» che può essere di aiuto – pur con diversi limiti – a colmare questa carenza informativa potrebbe derivare dalla comparazione del voto mediamente conseguito in italiano dagli studenti ammessi alla classe successiva con o senza debito formativo, a condizione che il debito non sia stato riportato in italiano. L'ipotesi è quella di riscontrare fra gli studenti stranieri di più recente immigrazione una votazione mediamente inferiore a quella riportata dai compagni di «seconda generazione» e italiani, imputabile non solo alla loro prestazione di minore qualità in questa disciplina, ma anche alla «lievitazione» di alcune votazioni insufficienti in italiano in piene sufficienze (6). Nel complesso, i dati a disposizione sembrerebbero suffragare questa eventualità di maggiore indulgenza degli insegnanti verso gli studenti stranieri nella disciplina «italiano»: il voto mediamente riportato dagli allievi italiani è pari a 6,7 contro il 6,5 delle «seconde generazioni» e della «generazioni 1.5», e il 6,3 della «prima generazione». Oltretutto, seppure contenute, le differenze dei voti medi fra italiani e stranieri – qualunque sia la generazione di appartenenza – è statisticamente significativa, ma è indubbio che queste considerazioni necessitino ulteriori approfondimenti attraverso la raccolta di dati *ad hoc*.

Un altro risultato che merita attenzione è l'alta percentuale di studenti, italiani e stranieri, con debito formativo in una o più discipline specifiche dell'indirizzo scolastico frequentato e di carattere tecnico-professionale. Questa situazione è del tutto in linea con quanto rilevato dal ministero della Pubblica Istruzione in sede di analisi degli scrutini di fine a.s. 2006/07 delle scuole secondarie di II grado, per cui, in ogni indirizzo scolastico, il debito più accentuato è rilevabile proprio in corrispondenza della disciplina caratterizzante l'indirizzo stesso (Mpi 2007). In particolare, la presente indagine rileva soprattutto una difficoltà degli studenti stranieri nelle discipline tecnico-professionali tipiche degli istituti professionali per l'industria e l'artigianato (ad esempio: esercitazioni pratiche, tecnologia meccanica e laboratorio, idraulica, ecc.).

In conclusione, il bilancio scolastico definitivo di fine anno conferma l'esistenza di una situazione di maggiore svantaggio per gli studenti stranieri, per i quali la probabilità di uscire indenni dall'esperienza della ripetenza e dell'ammissione con debito è sistematicamente inferiore a quella dei compagni italiani. Ma il dato che più colpisce è, seppur in presenza di questa diversità, la somiglianza fra studenti italiani e stranieri: l'essere «giovane e studente» sembrerebbe prevalere sull'essere «giovane e straniero» o sull'essere «giovane e italiano». Dopotutto, le difficoltà che affliggono gli studenti stranieri non sembrano così diverse dalle difficoltà che preoccupano gli studenti italiani.

6. Conclusioni

Negli ultimi anni il processo di consolidamento e di stabilizzazione della presenza straniera sul nostro territorio è diventato sempre più vistoso. L'incremento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare, il riequilibrarsi del rapporto fra i generi all'interno dei diversi gruppi nazionali, l'incidenza sempre più consistente nella popolazione straniera della componente minorile, l'aumento dei bambini nati in Italia da genitori stranieri e il numero crescente di matrimoni «misti» celebrati sono alcuni dei principali indicatori di questa transizione da un'«immigrazione per lavoro e temporanea» a un'«immigrazione permanente e di popolamento».

In questo processo di trasformazione dell'assetto sociale, la scuola è una delle principali istituzioni in cui il fenomeno «immigrazione» diventa tangibile e direttamente osservabile, tanto che nel corso dell'ultimo decennio gli alunni con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado sono passati dalle 50 mila unità nell'anno scolastico 1995/96 alle oltre 500 mila nell'anno scolastico 2006/07 e l'incidenza degli stranieri sul totale della popolazione scolastica è così passata dall'iniziale 0,6% all'attuale 5,6% (Mpi 2006a; 2008).

All'interno del panorama nazionale, l'Emilia-Romagna si caratterizza come la regione nella quale l'incidenza percentuale straniera nelle scuole di ogni ordine e grado è la più alta, segno evidente della forte stabilità che l'immigrazione ha acquisito, e la provincia di Bologna spicca per l'elevata presenza alloctona in valore assoluto.

L'indagine presentata nelle pagine precedenti, condotta nel corso dell'anno scolastico 2006/07 nelle classi prime, seconde e terze di un insieme selezionato di istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna, ha permesso di fare maggiore chiarezza sulla presenza delle cosiddette «seconde generazioni» nelle scuole secondarie superiori, nonché di precisare alcuni dei principali aspetti qualificanti la loro integrazione scolastica.

In primo luogo, si è potuto constatare che alcune delle caratteristiche che definiscono la «nostra» immigrazione *tout court* si riscontrano anche nella fascia di popolazione in età scolare. I banchi delle scuole della provincia di Bologna sono sempre più spesso occupati da studenti che sono immigrati o figli di immigrati da altri paesi e le aule si trasformano in piccole babeli, dove il pluralismo linguistico è talvolta una consuetudine. L'*eterogeneità* delle origini dei giovani stranieri, nonché la *rapidità* della loro crescita numerica, ben riflettono quanto si registra ormai da tempo nella popolazione alloctona complessiva.

In secondo luogo, le «seconde generazioni» rappresentano una *realtà* alquanto *composita* e *variegata*. Non solo il pluralismo delle provenienze

geografiche e delle origini culturali concorrono a invalidare le inferenze che troppo spesso vengono fatte con riferimento all'intera categoria dei «minori stranieri», ma anche il pluralismo dei modi e dei tempi attraverso i quali si sperimenta l'esperienza della migrazione pone le «seconde generazioni» su gradini diversi nell'ascesa della scala sociale, perché diverse sono le difficoltà che si incontrano nel momento dell'inserimento nel contesto di arrivo. A sua volta, a questa molteplicità dei vissuti corrisponde un'abbondante e ricca varietà di etichette – «seconde generazioni», «generazione 1.75», «generazione 1.5», «generazione 1.25», «minori stranieri», «minori immigrati», «minori di origine straniera» – utilizzate per definire segmenti e strati diversi di questi giovani; espressioni verbali che possono sì disorientare quanti non hanno dimestichezza con l'argomento «giovani e stranieri», ma che ben esemplificano la complessità che si cela dietro a questa tematica.

Quando all'interno del contesto scolastico si riscontrano differenze rilevanti nella distribuzione degli studenti italiani e stranieri, la prima cosa da fare è domandarsi se tali differenze riflettono l'esistenza di meccanismi di discriminazione nei loro confronti. L'esperienza maturata in altre realtà europee e d'oltreoceano hanno, infatti, messo in evidenza come la segregazione scolastica degli studenti stranieri possa essere operata percorrendo più strade, che spesso si rilevano anche a doppio senso di marcia. I meccanismi di discriminazione/segregazione non sempre, e non solo, vengono attuati in funzione dell'implementazione di una specifica «politica scolastica», come può essere la creazione di «aule speciali» o di «scuole speciali», ma possono anche essere la conseguenza di una fuga da parte degli studenti nativi dalle scuole «black», cioè ad alta densità straniera, o da quelle scuole ritenute dalle rispettive famiglie non sufficientemente «white». In questi casi, la segregazione scolastica degli studenti stranieri non è il risultato di un processo discriminatorio operato, più o meno formalmente ed esplicitamente, dall'istituzione scolastica, ma ciononostante questi processi convergono a unico risultato: la potenziale creazione di una «scuola-ghetto».

Il primo meccanismo di segregazione, quello più ufficiale e istituzionalizzato, tende a favorire la creazione di «ghetti reali», cioè la costituzione di spazi, come le scuole o le aule, in cui segregare lo straniero; allo studente straniero non è consentito uscire da queste scuole o aule, non può condividere gli spazi occupati dai nativi. Il secondo meccanismo, quello prodotto da pratiche consuetudinarie ad opera della famiglia di appartenenza, promuove la creazione di «ghetti volontari», cioè di scuole dove l'accesso è difficile in quanto condizionato al possesso da uno specifico requisito: il «non essere straniero» (Bauman 2000).

Dall'analisi della distribuzione dell'intera popolazione studentesca iscritta nelle scuole secondarie di II grado della provincia di Bologna – licei, istituti tecnici e istituti professionali – è possibile individuare una prima for-

ma di «segregazione» degli studenti stranieri, in quanto la loro concentrazione è fortissima negli istituti tecnici e professionali, mentre è del tutto residuale all'interno dei licei. Questa forma di segregazione non sembra, però, doversi imputare tanto a meccanismi formalizzati di esclusione della popolazione studentesca straniera dai percorsi liceali, quanto piuttosto a esigenze pratiche di conciliazione dei tempi di studio con la condizione socio-economica della famiglia di appartenenza. Lo scollamento fra classe sociale e bagaglio culturale rilevabile all'interno di molte delle famiglie immigrate contribuisce a comprendere perché gli studenti stranieri tendano a privilegiare i percorsi scolastici più professionalizzanti e meno «impegnativi» in termini di investimento temporale, anche quando la loro carriera scolastica è contrassegnata da esperienze pregresse di successo.

Per quanto riguarda i meccanismi di segregazione intra-scolastici, è possibile affermare che nelle istituzioni scolastiche non si rintracciano indizi tali da far ritenere di essere in presenza di evidenti schemi di raggruppamento degli studenti stranieri in classi speciali. In alcuni casi si assiste alla concentrazione degli studenti stranieri in una sola classe, ma questo si accompagna solitamente a una presenza alloctona complessiva numericamente molto bassa, per cui l'assegnazione di questi allievi a una sola classe può essere piuttosto letto come un modo per agevolare la loro integrazione scolastica, dal momento che il tratto comune dell'«essere non italiano» può favorire meccanismi di sostegno e supporto reciproci e facilitare la loro interazione coi compagni nativi.

Se non si può parlare di segregazione intra-classe, tanto meno si può concludere che siano presenti delle scuole a marchio «etnico». Nessuno degli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna risponde ai criteri utilizzati negli Stati Uniti per definire le *black schools*, cioè una popolazione straniera pari, o superiore, alla metà del totale degli studenti. Occorre non dimenticare, tuttavia, che diversi istituti professionali contano una presenza straniera spesso superiore al 20% e, in alcuni casi, capace di raggiungere e superare anche il tetto del 30%. Certamente questa forte concentrazione di studenti stranieri in un solo istituto potrebbe, in assenza di interventi adeguati, porre le condizioni per una fuga dei giovani italiani verso scuole «eticamente» più selettive.

Anche la lettura del dato relativo alla riuscita scolastica degli studenti stranieri presenta talvolta risvolti non sempre scontati e la comparazione del giudizio conseguito all'esame di licenza media ne è un esempio, dal momento che gli studenti stranieri di più recente immigrazione si differenziano in positivo dai connazionali nati in Italia e, in alcuni casi, anche dagli stessi studenti italiani. L'atteso divario nella riuscita scolastica fra italiani e stranieri riappare, invece, nella scuola secondaria di II grado – dove sembrerebbe più forte l'intransigenza degli insegnanti nel valutare la prestazione scolasti-

ca dello studente – e si rileva dalla lettura degli esiti finali risultanti dagli scrutini dell'anno scolastico 2006/07. Le probabilità di concludere l'anno di studio all'insegna della piena promozione, cioè al netto di debiti formativi, sono più basse per gli allievi stranieri e questo divario fra studenti italiani e stranieri non sembra attenuarsi nemmeno all'aumentare del livello culturale e della classe sociale della famiglia di appartenenza del giovane. Oltretutto, la forza con cui il retroterra socio-economico familiare si lega al destino scolastico dello studente risulta più debole fra i figli di immigrati: mentre il giovane italiano ha più probabilità che il suo futuro scolastico sia contrassegnato dalla ripetenza o dall'accumulo di debiti formativi se nasce in una famiglia di classe operaia e/o con un basso livello culturale, per il giovane straniero questo rischio rimane sostanzialmente invariato qualunque sia il bagaglio di risorse economiche e culturali della famiglia. E, a tal proposito, si è avuto modo di accertare come l'esperienza della migrazione spesso incida negativamente sullo status sociale della famiglia, dal momento che l'inserimento lavorativo dei genitori richiede molte volte l'accettazione di lavori poco qualificati e retribuiti, e soprattutto non corrispondenti al titolo di studio posseduto che, per il fatto di essere stato conseguito nel paese di origine, può non trovare riconoscimento nel nostro sistema di valutazione.

Lo svantaggio degli studenti stranieri nella loro esperienza scolastica non passa solo attraverso gli esiti finali ufficializzati dalle valutazioni degli insegnanti, ma si concretizza anche in frequenti episodi di ritardo scolastico che, nella maggior parte dei casi, non sono il frutto di prestazioni scolastiche mediocri sancite dalla ripetenza, ma sono il risultato dello svantaggio linguistico che si rintraccia in seguito all'esperienza della migrazione.

Il tentativo di negare l'esistenza di differenze fra italiani e stranieri sarebbe uno sforzo inutile e, soprattutto, controproducente. Il fatto di lasciare un paese in cui si è nati e dove è stato avviato il proprio processo di socializzazione e/o anche il fatto di crescere in un paese che trasmette valori e stili di vita diversi da quelli che si sperimentano quotidianamente nell'ambito familiare sono esperienze difficili, che si riflettono nel concreto attraverso i modi e le difficoltà diversi con cui il giovane si inserisce nella società ospitante. Ma, allo stesso tempo, italiani e stranieri sono anche simili fra loro. L'età, la condizione studentesca, il bisogno di emancipazione dal nucleo familiare e di affermazione del sé, l'importanza della socialità amicale sono tutti elementi che uniscono gli studenti intervistati, rendendoli, se non uguali, molto *simili*.

Riferimenti bibliografici

- Alba, R.
2005 *Bilingualism Persists, But English still Dominates*, www.migrationpolicy.org.
- Allport, G.W.
1954 *The Nature of Prejudice*, Reading, Addison-Wesley.
- Ambrosini, M.
1999 *Utili invasori. L'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*, Milano, Franco Angeli-Ismu.
2001 *La fatica di integrarsi. Immigrazione e lavoro in Italia*, Bologna, Il Mulino.
2004 *Il futuro in mezzo a noi*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 1-53.
2005 *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, Il Mulino.
- Ambrosini, M. e Molina, S. (a cura di)
2004 *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- Andall, J.
2002 *Second Generation Attitude? African-Italians in Milan*, in «Journal of Ethnic and Migration Studies», vol. 28, n. 3, pp. 389-407.
- Ballarino, G. e Checchi, D. (a cura di)
2006 *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale: scelte individuali e vincoli strutturali*, Bologna, Il Mulino.
- Bauman, Z.
2000 *Missing Community*, Cambridge, Polity Press; trad. it. *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza, 2001.
- Bazzanella, A.
2007 *I giovani guardano la società: la fiducia nelle istituzioni*, in Buzzi, Cavalli e de Lillo (2007), pp. 201-208.
- Besozzi, E.
1999 *Inserimento e integrazione di bambini e ragazzi stranieri a scuola: gli orientamenti di politica scolastica*, in «Autonomie locali e servizi sociali», n. 3, pp. 511-520.
2007 *La nuova generazione di stranieri e il suo progetto di vita: aspettative, bisogni, risorse per l'integrazione*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 17-36.
- Besozzi, E. e Colombo, M. (a cura di)
2007 *Giovani stranieri in Lombardia tra presente e futuro. Rapporto 2006*, Milano, Fondazione Ismu.
- Blau, P.M.
1977 *Inequality and Heterogeneity: A Primitive Theory of Social Structure*, New York, Free Press.

- Böhning, W.R.
1967 *International Labour Migration*, London, Macmillan.
- Bohrnstedt, G.W. e Knoke, D.
1994 *Statistics for Social Data Analysis*, Itasca, Ill., Peacock; trad. it. *Statistica per le scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 1998.
- Bonaguidi, A. e Valentini, A.
2007 *A proposito di impatto dell'immigrazione. Il caso dell'Emilia-Romagna*, www.neodemos.it.
- Bottani, N.
1986 *La ricreazione è finita*, Bologna, Il Mulino.
2002 *Le competenze scolastiche dei quindicenni*, in «il Mulino», n. 2, pp. 93-296.
- Bourdieu, P.
1979 *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit; trad. it. *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Bologna, Il Mulino, 1983.
- Bourdieu, P. e Passeron, J.C.
1970 *La Reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit; trad. it. *La riproduzione*, Rimini, Guaraldi, 1972.
- Brint, S.
2007 *Schools and Societies*, Thousand Oaks, California, Pine Forge; trad. it. *Scuola e società*, Bologna, Il Mulino, 2008.
- Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di)
2002 *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il Mulino.
2007 *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Caritas
1995 *Immigrazione. Dossier statistico 2006*, Roma, Anterem.
- Caritas-Migrantes
2006 *Immigrazione. Dossier statistico 2006*, Roma, Anterem.
- Castels, S. e Miller, M.J.
1993 *The Age of Migration*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- Cerini, G., Bertani, M.T. e Lacchini, M. (a cura di)
2007 *Essere studenti. Annuario 2007 sul sistema educativo dell'Emilia-Romagna*, Napoli, Tecnodid.
- Cobalti, A. e Schizzerotto, A.
1994 *La mobilità sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Colombo, M.
2002 *Le caratteristiche dell'immigrazione nei contesti della ricerca*, in Giovannini e Queirolo Palmas (2002), pp. 240-269.

- Colombo, M.
2007 *Il percorso scolastico: dalla situazione pregressa a quella attuale*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 111-138.
- Colombo, A. e Sciortino, G.
2004 *Gli immigrati in Italia*, Bologna, il Mulino.
- Consiglio dell'Unione europea
2003 *Direttiva 2003/86/CE del Consiglio, del 22 settembre 2003, relativa al diritto al ricongiungimento familiare*, in «Gazzetta ufficiale», n. L 251, pp. 12-18.
- Corbetta, P., Gasperoni, G. e Pisati, M.
2001 *Statistica per la ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Dalla Zuanna, G., Impicciatore, R. e Michielin, F.
2003 *Le seconde generazioni in Italia: una nuova vecchia storia*, paper presentato al convegno «L'incidenza economica dell'immigrazione», Firenze, Fondazione Cesefin.
- Demarie, M. e Molina, S.
2004 *Le seconde generazioni. Spunti per il dibattito italiano*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. IX-XXIII.
- Erikson, R.
1984 *Social Class of Men, Women and Families*, in «Sociology», n. 4, pp. 500-514.
- Fondazione Ismu
2006 *Undicesimo rapporto sulle migrazioni*, Milano, Franco Angeli.
2007 *Dodicesimo rapporto sulle migrazioni 2006*, Milano, Franco Angeli.
- Foster, P., Gomm, R. e Hammersley, M.
1996 *Constructing Education Inequality: An Assessment of Research on School Processes*, London, Falmer.
- Gallino, L.
2004 *Dizionario di sociologia*, Torino, Utet.
- Gans, H.J.
1992 *Second Generation Decline: Scenarios for the Economic and Ethnic Futures of the Post-1965 American Immigrants*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 15, n. 2, pp. 173-192.
- Gasperoni, G.
1996 *Diplomati e istruiti*, Bologna, Il Mulino.
1997 *Il rendimento scolastico*, Bologna, Il Mulino.
2002 *I processi formativi fra vecchie disuguaglianze e nuove trasformazioni*, in Buzzi, Cavalli e de Lillo (2002), pp. 73-96.
- Gasperoni, G. e Trentini, M.
2005 *Le nuove generazioni tra orientamento, studio e lavoro*, Bologna, Misure/Materiali di ricerca dell'Istituto Cattaneo.

- Gibson, M.A. e Ogbu, J.U.
 1991 *Minority Status and Schooling: A Comparative Study of Immigrant and Involuntary Minorities*, New York, Grand Publishing.
- Giovannini, G. (a cura di)
 1996 *Allievi in classi, stranieri in città*, Milano, Franco Angeli.
 2006 *La scuola*, in Fondazione Ismu (2006), pp. 169-185.
- Giovannini, G. e Queirolo Palmas, L. (a cura di)
 2002 *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- Glenn, C.
 2004 *I figli degli immigrati a scuola*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 169-183.
- Golini, A. (a cura di)
 2006 *L'immigrazione straniera: indicatori e misure di integrazione*, Bologna, Il Mulino.
- Heath, A. e Cheung, S.Y.
 2007 *Unequal Chances: Ethnic Minorities in Western Labour Markets*, London, British Academy.
- Iard (a cura di)
 2007 *La dispersione scolastica nella provincia di Torino*, Torino.
- Istat
 1987 *XXII Censimento generale della popolazione, 25 ottobre 1981*, vol. VI., Atti del censimento, Roma, Istat.
 2005 *Gli stranieri in Italia: analisi dei dati censuari*, Roma, Istat.
 2006 *La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2006*, Roma, Istat.
 2007 *La situazione del paese nel 2006*, Roma, Istat.
- La Valle, D.
 2002 *La fiducia nelle istituzioni e gli ideali di giustizia sociale*, in Buzzi, Cavalli e de Lillo (2002), pp. 283-296.
- Luatti, L.
 2007 *Le interpretazioni delle insegnanti tra nuove domande, difficoltà*, in Luatti e La Mastra (2007), pp. 114-129.
- Luatti, L. e La Mastra M. (a cura di)
 2007 *Terzo rapporto sull'immigrazione in provincia di Arezzo*, Litograf, Città di Castello.
- Marks, G.
 2005 *Accounting for Immigrant and Non-Immigrant Differences in Reading and Mathematics in Twenty Countries*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 28, n. 5, pp. 925-946.
- Massey, D.S.
 2002 *La ricerca sulle migrazioni nel XXI secolo*, in Colombo A. e Sciortino G., *Assimilati ed esclusi*, Bologna, Il Mulino.

- Massey, D.S. e Denton, N.
1993 *American Apartheid: Segregation and the Making of the Underclass*, Cambridge, Harvard University Press.
- Miur (Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca)
2005 *Indagine sugli esiti degli alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2003-2004*, Roma.
- Moody, J.
2001 *Race, School Integration, and Friendship Segregation in America*, in «American of Sociology», n. 107, pp. 679-716.
- Mpi (Ministero della Pubblica istruzione)
2006a *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2005/2006*, Roma.
2006b *La scuola in cifre 2006*, Roma, Rotoform.
2007 *Rilevazione sugli scrutini ed esami di stato conclusivi del I e II ciclo*, Roma.
2008 *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2006/2007*, Roma.
- Oecd (Organization for Economic Cooperation and Development)
2006 *Where Immigrant Students Succeeds. A comparative Review of Performance and Engagement in Pisa 2003*, Paris, Oecd.
- Orfm (Osservatorio regionale sul fenomeno migratorio)
2007 *L'immigrazione straniera in Emilia-Romagna. Dati al 2005*, Bologna, Clueb.
2008 *L'immigrazione straniera in Emilia-Romagna. Dati al 2006*, Bologna, Clueb.
- Osservatorio sulle differenze
2006 *L'integrazione scolastica delle seconde generazioni di stranieri nelle scuole secondarie di primo grado della Regione Emilia-Romagna*, Comune di Bologna.
- Piore, M.
1979 *Birds of Passage. Migrant Labor and Industrial Societies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pisati, M.
2000 *La mobilità sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino.
2002 *La partecipazione al sistema scolastico*, in Schizzerotto (2002), pp. 141-186.
- Portes, A., Fernandez-Kelly, P. e Haller, J.W.
2004 *L'assimilazione segmentata alla prova dei fatti: la nuova seconda generazione alle soglie dell'età adulta negli Stati Uniti*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 55-105.
- Portes, A. e Hao, L.
2002 *The Price of Uniformity: Language, Family and Personality Adjustment in the Immigrant Second Generation*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 25, n. 6, pp. 889-912.

- Portes, A. e Rumbaut, R.
 2001a *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*, Berkeley, University of California Press.
 2001b *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press.
 2006 *Immigrant America: A Portrait*, Berkeley, University of California Press.
- Pugliese, E.
 2002 *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Bologna, Il Mulino.
- Queirolo Palmas, L.
 2006 *Prove di seconde generazioni. Giovani di origine immigrata tra scuole e spazi urbani*, Milano, Franco Angeli.
- Rea, A., Wrench, J. e Ouali, N.
 1999 *Introduction: Discrimination and Diversity*, in Wrench, Rea e Ouali (1999), pp. 1-18.
- Ricucci, R.
 2005 *La generazione «1.5» di minori stranieri. Strategie di identità e percorsi di integrazione fra famiglia e tempo libero*, in «Polis», vol. XIX, 2005, pp. 233-261.
- Rinaldi, E.
 2007 *I giovani stranieri intervistati*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 49-59.
- Rothon, C.
 2006 *The Educational Achievements of the Second Generation in Europe: A Review of the Literature*, Equalsoc-Soccult, State of the Art Report 2006, mimeo.
- Rumbaut, R.
 1994 *The Crucible Within: Ethnic Identity, Self-Esteem and Segmented Assimilation among Children of Immigrants*, in «International Migration Review», vol. 28, pp. 748-794.
 1997 *Assimilation and Its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, in «International Migration Review», vol. 31, n. 4, pp. 923-960.
- Sayad, A.
 1999 *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Paris, Seuil; trad. it. *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina, 2002.
- Schizzerotto, A. (a cura di)
 2002 *Vite ineguali*, Bologna, Il Mulino.
- Schizzerotto, A. e Barone, C.
 2006 *Sociologia dell'istruzione*, Bologna, Il Mulino.
- Soliani, L. e Manfredini, M.
 1997 *Sviluppo, occupazione e immigrazione necessaria: dibattito con i dati demografici dell'Emilia-Romagna*, in «Polis», vol. XI, n. 2, 1997, pp. 255-276.

Usr-Irre-Regione Emilia-Romagna

2006 *Una scuola tra autonomia ed equità. Rapporto regionale 2006 sul sistema di istruzione e formazione*, Napoli, Tecnodid.

Vallet, L.A. e Caille, J.P.

1996 *Les élèves étrangers ou issue de l'émigration dans l'école et le collège français: une étude d'ensemble*, in «Les dossiers de l'éducation et la formation», n. 67.

Van Zanten, A.

2001 *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Puf.

Wrench, J., Rea, A. e Ouali, N.

1999 *Migrants, Ethnic Minorities and the Labour Market. Integration and Exclusion in Europe*, London-New York, Macmillan.

Zhou, M.

1997 *Segmented Assimilation: Issues, Controversies, and Recent Research on the New Second Generation*, in «International Migration Review», vol. 31, n. 4, pp. 975-1008.

Appendice. Le scuole che hanno partecipato all'indagine

Gli istituti scolastici elencati nel seguente prospetto hanno contribuito all'indagine, agevolando la somministrazione del questionario nelle classi. I promotori dell'indagine ringraziano i dirigenti scolastici che hanno accettato di partecipare alla ricerca, il personale docente dell'istituto che ha reso possibile la rilevazione in orario scolastico e soprattutto le ragazze e i ragazzi che hanno accettato, compilando il questionario, di mettere informazioni preziose a disposizione dei ricercatori.

Istituto di istruzione superiore Caduti della Direttissima

Istituto di istruzione superiore Crescenzi – Pacinotti

Istituto di istruzione superiore Fantini

Istituto di istruzione superiore Keynes

Istituto di istruzione superiore Malpighi

Istituto di istruzione superiore Manfredi – Tanari

Istituto di istruzione superiore Montessori – Da Vinci

Istituto di istruzione superiore Paolini – Cassiano da Imola

Istituto tecnico commerciale Luxemburg

Istituto tecnico industriale Belluzzi

Istituto tecnico commerciale Salvemini

Istituti tecnici e professionali paritari Aldini-Valeriani e Sirani

Istituto professionale per l'industria e l'artigianato Fioravanti

Istituto professionale per i servizi alberghieri e della ristorazione Scappi

Istituto professionale per i servizi commerciali, turistici e della pubblicità
Aldrovandi-Rubbiani

Appendice. Le tabelle

Tab. A1. *Le istituzioni scolastiche secondarie superiori della provincia di Bologna: denominazione, numero di sedi, indirizzo scolastico, corsi di specializzazione avviati, comune e tipo di gestione. A.s. 2006/07*

Denominazione	Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Liceo Galvani	1	Liceo classico	Classico tradizionale Classico minisperimentale Classico internazionale di lingua francese Classico internazionale di lingua tedesca Scientifico internazionale di lingua francese Scientifico internazionale di lingua tedesca Scientifico sperimentale di lingua inglese Linguistico internazionale di lingua francese Linguistico internazionale di lingua tedesca	Bologna	Statale pubblica
Liceo Minghetti	2	Liceo classico	Classico tradizionale	Bologna	Statale pubblica
Liceo Manzoni	1	Liceo classico Liceo scientifico	Classico tradizionale Scientifico tradizionale	Bologna	Ente o persone private laiche
Liceo Alfieri	1	Liceo classico	Classico tradizionale	Bologna	Ente o persone private laiche
Liceo Fermi	1	Liceo scientifico	Scientifico sperimentale con scienze Scientifico sperimentazione linguistica Scientifico sperimentale con Pni (matematica e fisica) Scientifico sperimentale con Pni (matematica, fisica e scienze) Scientifico sperimentale con Pni (matematica, fisica e bilinguismo)	Bologna	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione	Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Liceo Righi	1	Liceo scientifico	Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentale linguistica Scientifico sperimentale con scienze naturali	Bologna	Statale pubblica
Liceo Sabin	1	Liceo scientifico	Scientifico tradizionale Scientifico sperimentazione linguistica Scientifico informatico Scientifico potenziato Scienze sociali tradizionale	Bologna	Statale pubblica
Liceo Copernico	1	Liceo scientifico	Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentale matematico-informatico Linguistico sperimentale	Bologna	Statale pubblica
Liceo S. Vincenzo de' Paoli	1	Liceo scientifico	Scientifico sperimentale comunicazioni tecnologiche	Bologna	Privata - Ente religioso
Liceo Renzi	1	Liceo scientifico	Scientifico opzione giuridico e informatica	Bologna	Privata - Ente religioso
Liceo S. Alberto	1	Liceo scientifico	Scientifico linguistico e informatico	Bologna	Privata - Ente religioso
Liceo Da Vinci	2	Liceo scientifico Liceo delle scienze sociali Istituto tecnico aeronautico	Scientifico tradizionale Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentale con scienze naturali Scientifico sperimentazione lingue Scienze sociali	Casalecchio di Reno	Ente o persone private laiche

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
I.i.s. Rambaldi Valeriani Alessandro da Imola	3 Liceo classico Liceo scientifico Liceo linguistico Liceo socio-psico- pedagogico Liceo delle scienze sociali	Classico sperimentazione lingua inglese Scientifico minisperimentazione linguistica Scientifico minisperimentazione scienze Linguistico sperimentazione Brocca Socio-psico-pedagogico Scienze sociali indirizzo socio-sanitario	Imola	Statale pubblica
Ist. composito San Luigi	1 Liceo classico Liceo scientifico Liceo linguistico	Classico tradizionale Scientifico tradizionale Linguistico tradizionale	Bologna	Privata - En- te religioso
I.i.s. Malpighi	1 Liceo scientifico Liceo linguistico	Scientifico tradizionale Linguistico indirizzo tradizionale Linguistico indirizzo moderno	Bologna	Privata - En- te religioso
Liceo Internazionale	1 Liceo linguistico	Linguistico tradizionale	Bologna	Ente o persone pri- vate laiche
Liceo Bassi	1 Liceo delle scienze sociali Liceo linguistico	Scienze sociali tradizionale Scienze sociali biennio unitario Percorso psico-socio-antropologico Percorso scientifico Percorso letterario Linguistico sperimentale	Bologna	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Itc Luxemburg 1	Istituto tecnico commerciale	Perito tecnico per il turismo Perito aziendale e corrispondente in lingue estere Erica Ragioniere perito commerciale programmatore Mercurio Ragioniere amm.ne e controllo Ragioniere perito commerciale Igea	Bologna	Statale pubblica
Itc Salvemini 1	Istituto tecnico commerciale	Perito aziendale e corrispondente in lingue estere Erica Perito aziendale e corrispondente in lingue estere Ragioniere perito commerciale Igea	Casalecchio di Reno	Statale pubblica
I.i.s. Keynes 2	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per geometri Liceo scientifico	Perito aziendale e corrispondente in lingue estere Erica Ragioniere perito commerciale Igea Sperimentazione geometra Progetto 5 Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentazione bilinguismo	Castel Maggiore S. Pietro in Casale	Statale pubblica
I.i.s. Mattei 1	Istituto tecnico commerciale Liceo scientifico Liceo delle scienze sociali	Perito aziendale e corrispondente in lingue estere Erica Ragioniere perito commerciale Igea Ragioniere perito commerciale programmatore Mercurio Scientifico tradizionale Scienze sociali	San Lazzaro	Statale pubblica
I.i.s. Crescenzi Pacinotti 1	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per geometri	Ragioniere perito commerciale Igea Ragioniere perito commerciale programmatore Mercurio Geometra tradizionale Geometra Progetto Cinque Eta	Bologna	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione	
I.i.s. Fantini	1	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per geometri Liceo scientifico	Ragioniere programmatore Amministrativo geometri Scientifico tecnologico informatico	Vergato	Statale pubblica
I.i.s. Archimede	1	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per geometri Istituto tecnico industriale Liceo classico Liceo scientifico	Ragioniere perito commerciale Igea Geometra tradizionale Elettronica ed elettrotecnica Classico tradizionale Scientifico tradizionale Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentazione linguistico Brocca	San Giovanni in Persiceto	Statale pubblica
I.i.s. Manfredi Tanari	2	Istituto prof.le commerciale Istituto tecnico commerciale	Operatore della gestione aziendale Tecnico della gestione aziendale Operatore dell'impresa turistica Tecnico dei servizi turistici Ragioniere perito commerciale programmatore tradizionale Ragioniere perito commerciale Igea Ragioniere perito commerciale programmatore Mercurio	Bologna Monghidoro	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione	
I.i.s. Paolini Cassiano	2	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per geometri Ist. prof.le servizi sociali comm.li e tu- ristici	Ragioniere perito commerciale Igea Ragioniere perito comm.le programmatore Mercurio Geometra Progetto Cinque Eta Tecnico gestione aziendale Operatore gestione aziendale Tecnico servizi turistici Operatore impresa turistica Tecnico servizi sociali Operatore dei servizi sociali	Imola	Statale pubblica
I.i.s. Caduti della Direttissima	2	Istituto tecnico commerciale Istituto prof.le per il turismo Istituto prof.le indu- stria e artigianato Liceo scientifico	Ragioniere perito commerciale Igea Operatore impresa turistica Tecnico servizi turistici Operatore elettrico Tecnico industrie elettriche Operatore telecomunicazioni Tecnico industrie elettroniche Scientifico sperimentale con Pni Scientifico sperimentazione linguistica	Castiglione dei Pepoli Loiano	Statale pubblica
I.i.s. Alberghetti	3	Istituto tecnico indu- striale Istituto prof.le indu- stria e artigianato Liceo scientifico	Meccanica Elettronica Elettrotecnica Meccanico-termico Elettro-elettrotecnico Scientifico tecnologico sperimentazione Brocca	Imola Castel San Pietro Terme	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
I.i.s. Montessori Da Vinci	2	Istituto tecnico industriale Istituto prof.le turismo e commercio Istituto prof.le industria e artigianato Liceo scientifico Liceo linguistico Liceo delle scienze sociali	Porretta Terme	Statale pubblica
Ita Serpieri Ipaa Ferrarini Ipaa Noé	3	Istituto tecnico agrario Istituto prof.le per l'agricoltura e l'ambiente	Bologna Sasso Marconi Loiano	Statale pubblica
I.i.s. Scarabelli-2 Ghini	2	Istituto tecnico agrario Istituto prof.le chimico e biologico	Imola	Statale pubblica
Itis Majorana	1	Istituto tecnico industriale Liceo scientifico	San Lazzaro	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Itis Belluzzi	1	Istituto tecnico industriale Perito industriale per la meccanica Perito industriale per l'elettronica e le telecomunicazioni Perito industriale per l'elettronica e l'automazione Perito industriale per la fisica – sperimentale Fase Perito industriale per l'informatica – sperimentale Abacus Perito industriale per la chimica	Bologna	Statale pubblica
I.i.s. Bruno Efrem Nobili Canedi	5	Istituto tecnico industriale Liceo scientifico Istituto prof.le per i servizi comm.li e turistici Ragioniere perito commerciale Igea Perito industriale per l'elettronica e le telecomunicazioni Perito industriale per l'elettronica e l'automazione Classico tradizionale Scientifico tradizionale Scientifico sperimentazione linguistica Scientifico sperimentale con Pni matematica-fisica Scientifico sperimentale con scienze Operatore della gestione aziendale tradizionale Operatore della gestione aziendale sperimentale Tecnico della gestione aziendale- informatico Tecnico della gestione aziendale- linguistico	Budrio Molinella Medicina	Statale pubblica
Ist. salesiano Beata Vergine di San Luca	1	Istituto tecnico industriale Istituto prof.le industria e artigianato Liceo scientifico Perito industriale per l'elettronica e le telecomunicazioni Operatore meccanico Tecnico delle industrie meccaniche Operatore della grafica pubblicitaria Tecnico della grafica pubblicitario Scientifico tradizionale	Bologna	Privata - Ente religioso

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
I.i.s. Istituto d'arte Liceo artistico Arcangeli	2 Istituto d'arte Liceo artistico	Design architettura Figurativo Corso integrativo Grafico visivo 1 ^a sez. Accademia 2 ^a Architettura Architettura e arredo Disegno industriale ceramica Rilievo e catalogazione beni culturali Disegno industriale architettura e arredo Pittura e decorazione pittorica Scultura e decorazione plastica	Bologna	Statale pubblica
Istituto Aldrovandi- Rubbiani	3 Istituto prof.le per i servizi comm.li turistici e della pubblicità	Operatore della grafica pubblicitaria Tecnico della grafica pubblicitario Operatore dell'abbigliamento e della moda Tecnico dell'abbigliamento e della moda Operatore della gestione aziendale Tecnico della gestione aziendale Operatore dell'impresa turistica Tecnico dei servizi turistici	Bologna	Statale pubblica
Istituto Scappi	2 Istituto prof.le per i servizi alberghieri e della ristorazione	Operatore dei servizi ristorazione - cucina Operatore dei servizi ristorazione – sala/bar Operatore dei servizi ricevimento Tecnico dei servizi turistici Tecnico dei servizi ristorativi	Castel San Pietro Terme Casalecchio di Reno	Statale pubblica

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Istituto Fioravanti	2	Istituto prof.le industria e artigianato Operatore meccanico Tecnico delle industrie meccaniche Operatore termico Tecnico dei sistemi energetici Operatore elettrico Tecnico delle industrie elettriche Operatore elettronico Tecnico delle industrie elettroniche	Bologna Molinella	Statale pubblica
Istituto Aldini-Valeriani e Sirani	1	Istituto tecnico industriale Istituto prof.le industria e artigianato Istituto prof.le per i servizi sociali e la pubblicità Perito industriale per la chimica Perito industriale per l'edilizia Perito industriale per l'elettronica e telecomunicazioni Perito industriale per l'elettronica e l'automazione Perito industriale per l'informatica Perito industriale per la meccanica Perito industriale per la termotecnica Biennio allargato Itc-Itis Operatore grafico Tecnico delle industrie grafiche Operatore meccanico Operatore dei servizi sociali Tecnico dei servizi sociali	Bologna	Ente locale territoriale
I.i.s. Scuole Vi-sitandine San Pio X	1	Istituto prof.le per i servizi commerciali Liceo della comunicazione Operatore della gestione aziendale Tecnico della gestione aziendale Liceo della comunicazione sperimentale opzione sociale	Castel San Pietro Terme	Privata - Ente religioso

Tab. A1. (segue)

Denominazione Sedi	Indirizzo scolastico	Percorsi formativi/Titoli di studio	Comune	Gestione
Itis Malpighi	3	Istituto prof.le industria e artigianato Istituto prof.le per i servizi commerciali e turistici Istituto odontotecnico	Crevalcore San Giovanni in Persiceto Bologna	Statale pubblica
		Operatore meccanico Tecnico delle industrie meccaniche Operatore elettrico Tecnico delle industrie elettriche Operatore dell'abbigliamento e della moda Tecnico dell'abbigliamento e della moda Operatore della gestione aziendale Tecnico della gestione aziendale Operatore dell'impresa turistica Tecnico dei servizi turistici Operatore meccanico odontotecnico Odontotecnico		

Tab. A2. *Popolazione straniera residente in Emilia-Romagna per i principali paesi di provenienza e per genere, e incidenza percentuale della componente femminile. Dati al 1° gennaio 2007 (valori assoluti)*

	Maschi	Femmine	Totale	% femmine su totale
Marocco	31.172	22.399	53.571	41,8
Albania	24.937	19.281	44.218	43,6
Romania	9.867	11.919	21.786	54,7
Tunisia	12.592	6.586	19.178	34,3
Rep. Popolare Cinese	8.794	7.755	16.549	46,9
Ucraina	2.562	11.854	14.416	82,2
Pakistan	7.268	3.166	10.434	30,3
Moldavia	3.265	6.660	9.925	67,1
India	5.731	3.892	9.623	40,4
Filippine	3.771	4.868	8.639	56,3
Ghana	4.398	3.374	7.772	43,4
Senegal	6.095	1.155	7.250	15,9
Polonia	1.697	5.519	7.216	76,5
Macedonia	4.070	2.940	7.010	41,9
Nigeria	2.612	3.593	6.205	57,9
Serbia e Montenegro	2.322	1.904	4.226	45,1
Bangladesh	2.772	1.388	4.160	33,4
Sri Lanka	2.203	1.517	3.720	40,8
Turchia	1.964	1.346	3.310	40,7
Ecuador	1.090	1.824	2.914	62,6
Egitto	2.035	873	2.908	30,0
Altri paesi	22.329	30.529	52.858	57,8
Totale	163.546	154.342	317.888	48,6

Fonte: <http://demo.istat.it>

Tab. A3. *Popolazione straniera residente in provincia di Bologna per i principali paesi di provenienza e per genere, e incidenza percentuale della componente femminile. Dati al 1° gennaio 2007 (valori assoluti)*

	Maschi	Femmine	Totale	% femmine su totale
Marocco	6.906	5.383	12.289	43,8
Albania	3.240	2.620	5.860	44,7
Romania	2.417	2.877	5.294	54,3
Filippine	1.834	2.281	4.115	55,4
Tunisia	2.377	1.254	3.631	34,5
Pakistan	2.357	923	3.280	28,1
Rep. Popolare Cinese	1.667	1.543	3.210	48,1
Bangladesh	1.996	1.013	3.009	33,7
Ucraina	451	2.363	2.814	84,0
Moldavia	730	1.557	2.287	68,1
Polonia	310	1.214	1.524	79,7
Sri Lanka	856	606	1.462	41,5
Serbia e Montenegro	709	667	1.376	48,5
Perù	357	538	895	60,1
Eritrea	298	379	677	56,0
Nigeria	250	378	628	60,2
Senegal	474	154	628	24,5
India	377	244	621	39,3
Egitto	434	159	593	26,8
Macedonia	302	260	562	46,3
Francia	200	321	521	61,6
Altri paesi	4.260	6.249	10.509	59,5
Totale	32.802	32.983	65.785	50,1

Fonte: <http://demo.istat.it>

Tab. A4. *Permessi di soggiorno per motivo della presenza al 1° gennaio 1991, 1996, 2001 e 2007 in Italia, Emilia-Romagna e in provincia di Bologna (valori percentuali)*

	Lavoro	Famiglia	Religione	Residenza elettiva	Studio	Turismo	Asilo politico ^a	Altro	Totale	(N)
<i>1991</i>										
Italia	65,3	14,2	6,0	5,5	3,3	1,3	1,6	2,9	100	(648.935)
Emilia-Romagna	76,8	10,5	0,9	3,2	4,0	1,5	1,1	2,0	100	(51.253)
Bologna	79,4	6,7	0,7	1,4	7,6	2,4	0,8	1,0	100	(15.315)
<i>1996</i>										
Italia	66,6	19,1	5,2	4,1	2,7	0,4	0,3	1,6	100	(986.020)
Emilia-Romagna	71,9	19,5	0,7	2,6	3,4	0,6	0,3	1,1	100	(72.983)
Bologna	73,9	15,2	0,7	1,3	6,9	1,0	0,1	0,7	100	(20.379)
<i>2001</i>										
Italia	58,1	29,1	3,8	3,8	2,3	0,3	0,9	1,7	100	(1.448.392)
Emilia-Romagna	62,1	30,1	0,5	1,9	3,0	0,3	0,6	1,5	100	(140.269)
Bologna	61,9	27,5	0,5	1,2	7,1	0,4	0,4	1,0	100	(33.869)
<i>2007</i>										
Italia	60,7	31,6	1,3	1,9	2,1	–	1,2	1,2	100	(2.414.972)
Emilia-Romagna	63,1	31,9	0,2	0,8	1,9	–	1,0	1,1	100	(266.255)
Bologna	65,4	28,7	0,2	0,7	2,7	–	1,2	1,1	100	(52.669)

^a Negli anni 1991, 1996 e 2001 sono qui inclusi i permessi di soggiorno rilasciati per asilo politico e richiesta di asilo politico; l'anno 2007 include anche i permessi di soggiorno per motivi umanitari.

Fonte: Nostra elaborazione su dati Istat.

Tab. A5. *Gli studenti stranieri del campione per generazione di appartenenza e genere (valori assoluti)*

	Maschi	Femmine	Totale	% su totale
Nati in Italia	63	41	104	16,2
<i>Seconde generazioni</i>	<i>63</i>	<i>41</i>	<i>104</i>	<i>16,2</i>
0	5	3	8	1,2
1	2	7	9	1,4
2	3	6	9	1,4
3	4	7	11	1,7
4	5	7	12	1,9
5	8	4	12	1,9
<i>Generazione 1.75</i>	<i>27</i>	<i>34</i>	<i>61</i>	<i>9,5</i>
6	7	11	18	2,8
7	9	9	18	2,8
8	12	11	23	3,6
9	17	18	35	5,5
10	21	21	42	6,5
11	17	23	40	6,3
12	15	33	48	7,5
<i>Generazione 1.5</i>	<i>98</i>	<i>126</i>	<i>224</i>	<i>34,8</i>
13	26	25	51	7,8
14	24	37	61	9,5
15	32	28	60	9,3
16	20	25	45	6,8
17	10	16	26	4,1
<i>Generazione 1.25</i>	<i>112</i>	<i>131</i>	<i>243</i>	<i>37,8</i>
18	4	6	10	1,6
19	0	1	1	0,2
<i>Generazione 1</i>	<i>4</i>	<i>7</i>	<i>11</i>	<i>1,7</i>
Totale	304	339	643	100,0

Tab. A6. *Distribuzione degli studenti italiani e stranieri nelle scuole di istruzione secondaria superiore della provincia di Bologna. A.s. 2006/07 (valori assoluti)*

	Studenti italiani	Studenti stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri
<i>Licei classici</i>				
Minghetti	1.103	6	1.109	0,5
Galvani	572	0	572	–
Rambaldi-Valeriani	118	0	118	–
Alfieri	60	0	60	–
San Luigi	51	0	51	–
Archimede	21	0	21	–
Totale licei classici	1.925	6	1.931	0,3
<i>Licei scientifici</i>				
Righi	1.351	24	1.375	1,7
Fermi	1.333	24	1.357	1,8
Da Vinci	767	18	785	2,3
Copernico	691	16	707	2,3
Rambaldi-Valeriani	624	8	632	1,3
G. Bruno	460	9	469	1,9
Sabin	377	25	402	6,2
Alberghetti	336	8	344	2,3
Galvani	314	0	314	–
Archimede	302	4	306	1,3
Copernico Castel Maggiore	234	10	244	4,1
E. Majorana	213	11	224	4,9
Malpighi	159	0	159	–
Mattei	138	5	143	3,5
Caduti della Direttissima	110	2	112	1,8
Fantini	101	4	105	3,8
Montessori	102	2	104	1,9
San Luigi	93	1	94	1,1
Sant'Alberto	85	0	85	–
Manzoni	75	4	79	5,1
Renzi	62	0	61	–
Totale licei scientifici	7.926	175	8.101	2,2
<i>Licei delle scienze sociali</i>				
Laura Bassi	446	21	467	4,5
Sabin	372	11	383	2,9
Da Vinci	305	8	313	2,6
Mattei	281	9	290	3,1
Montessori	168	6	174	3,4
Alessandro da Imola	152	8	160	5,0
Totale licei delle scienze soc.	1.724	63	1.787	3,5

Tab. A6. (segue)

	Studenti italiani	Studenti stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri
<i>Licei linguistici</i>				
Laura Bassi	424	36	460	7,8
Copernico	351	17	368	4,6
Galvani	216	0	216	–
Alessandro da Imola	189	10	199	5,0
Malpighi	124	1	125	0,8
Archimede	103	7	110	6,4
Internazionale	91	7	98	7,1
Montessori	87	6	93	6,5
San Luigi	44	0	44	–
Totale licei linguistici	1.629	84	1.713	4,9
<i>Licei della comunicazione</i>				
San Pio X	54	0	54	–
San Vincenzo de' Paoli	215	5	220	2,3
Totale licei della comunicaz.	269	5	274	1,8
<i>Licei socio-psico-pedagogici</i>				
Alessandro da Imola	168	2	170	1,2
Totale licei socio-psico-ped.	168	2	170	1,2
<i>Istituti artistici</i>				
Arcangeli	512	18	530	3,4
Istituto d'arte	208	19	227	8,4
Totale istituti artistici	720	37	757	4,9
<i>Istituti tecnici commerciali</i>				
Rosa Luxemburg	841	134	975	13,7
Salvemini	511	58	569	10,2
Mattei	522	24	546	4,4
Paolini	303	21	324	6,5
Pier Crescenzi	187	39	226	17,3
Tanari (Bologna)	184	29	213	13,6
J.M. Keynes	179	15	194	7,7
Archimede	120	8	128	6,3
Fantini	83	19	102	18,6
Caduti della Direttissima	86	3	89	3,4
Efrem Nobili	68	5	73	6,8
Tanari (Monghidoro)	46	20	66	30,3
Totale istituti tecnici comm.li	3.130	375	3.505	10,7

Tab. A6. (segue)

	Studenti italiani	Studenti stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri
<i>Istituti tecnici per geometri</i>				
Pacinotti	602	46	648	7,1
Paolini	243	12	255	4,7
Fantini	107	18	125	14,4
Archimede	116	3	119	2,5
J.M. Keynes	91	17	108	15,7
Totale ist. tecnici per geom.	1.159	96	1.255	7,6
<i>Istituti tecnici industriali</i>				
Aldini-Valeriani	858	80	938	8,5
Belluzzi	751	67	818	8,2
Alberghetti	433	17	450	3,8
E. Majorana (San Lazzaro)	318	14	332	4,2
Da Vinci	189	15	204	7,4
E. Majorana (Budrio)	148	12	160	7,5
Archimede	150	5	155	3,2
Beata Vergine di San Luca	97	3	100	3,0
Totale istituti tecnici ind.	2.944	213	3.157	6,7
<i>Istituto tecnico aeronautico</i>				
Da Vinci	39	5	44	11,4
Totale istituti tecnici aeron.	39	5	44	11,4
<i>Istituti tecnici agrari</i>				
Scarabelli	409	0	409	–
Serpieri	274	1	275	0,4
Totale istituti tecnici agrari	683	1	684	0,1
<i>Istituti prof.li per i servizi commerciali e turistici</i>				
Aldrovandi-Rubbiani	661	208	869	23,9
Cassiano da Imola	360	57	417	13,7
Manfredi	197	70	267	26,2
Malpighi	186	66	252	26,2
Bruno	65	31	96	32,3
Canedi	64	14	78	17,9
Suore Visitandine	46	4	50	8,0
Totale ist. prof.li serv. comm.	1.579	450	2.029	22,2
<i>Istituti prof.li per i servizi sociali</i>				
Sirani	282	39	321	12,2
Beata Vergine di San Luca	134	5	139	3,6
Montessori	85	9	94	9,6
Totale ist. prof.li servizi soc.	501	53	554	9,6

Tab. A6. (segue)

	Studenti italiani	Studenti stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri
<i>Istituti professionali per l'industria e l'artigianato</i>				
Fioravanti (Bologna)	301	153	454	33,7
Alberghetti (Imola)	279	52	331	15,7
Malpighi	148	44	192	22,9
Aldini-Valeriani	136	44	180	24,4
Caduti della Direttissima	151	18	169	10,7
Beata Vergine di San Luca	119	2	121	1,7
Fioravanti (Molinella)	62	22	84	26,2
Alberghetti (C. San Pietro)	32	2	34	5,9
Totale ist. prof.li ind. e art.	1.228	337	1.565	21,5
<i>Istituti professionali per i servizi alberghieri e la ristorazione</i>				
Scappi (C. San Pietro)	681	71	752	9,4
Scappi (Casalecchio)	384	46	430	10,7
Totale ist. prof.li alberghieri	1.065	117	1.182	9,9
<i>Istituti prof.li per l'agricoltura e l'ambiente</i>				
Ghini	221	3	224	1,3
Ferrarini	110	4	114	3,5
Noé	51	3	54	5,6
Totale ist. prof.li agricoltura	382	10	392	2,6
<i>Istituto odontotecnico</i>				
Malpighi	159	33	192	17,2
Totale istituti odontotecnici	159	33	192	17,2

Nota: I dati non sono comprensivi degli iscritti ai corsi serali.

Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

Tab. A7. *Presenza straniera nelle classi prime degli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna e indice di concentrazione per classe*

	Studenti stranieri in 1 ^a	Numero di classi 1 ^e	N. medio di stranieri per classe	N. minimo di stranieri presenti in classe	N. massimo di stranieri presenti in classe	R
<i>Istituti tecnici commerciali</i>						
Rosa Luxemburg - biennio	44	8	5,5	1	11	0,36
Rosa Luxemburg - Erica	14	2	7,0	6	8	0,14
Salvemini - Igea	10	4	2,5	1	4	0,33
Salvemini - Erica	8	3	2,7	2	4	0,25
Mattei - Igea	8	4	2,0	1	3	0,25
Pier Crescenzi - Igea	11	2	5,5	5	6	0,09
Tanari (Bologna) - Igea	5	2	2,5	1	4	0,60
J.M. Keynes - Erica	8	2	4,0	4	4	0,00
Archimede - Igea	2	2	1,0	0	2	1,00
<i>Istituti tecnici per geometri</i>						
Pacinotti - Progetto cinque	13	6	2,2	1	4	0,69
Pacinotti - tradizionale	6	2	3,0	1	5	0,67
Paolini - Progetto cinque	5	3	1,7	0	5	1,00
<i>Istituti tecnici industriali</i>						
Aldini-Valeriani - biennio	43	9	4,8	1	11	0,37
Belluzzi - biennio	29	10	2,9	1	4	0,20
Alberghetti - biennio	6	4	1,5	0	3	0,56
E. Majorana (San Lazzaro) - biennio	6	3	2,0	1	3	0,33
E. Majorana (Budrio) - biennio	6	2	3,0	3	3	0,00
Archimede - biennio	4	2	2,0	2	2	0,00

Tab. A7. (segue)

	Studenti stranieri in 1 ^a	Numero di classi 1 ^e	N. medio di stranieri per classe	N. minimo di stranieri presenti in classe	N. massimo di stranieri presenti in classe	R
<i>Istituti prof.li per i servizi commerciali e turistici</i>						
Aldrovandi-Rubbiani - moda	18	4	4,5	4	5	0,07
Aldrovandi-Rubbiani - grafica pubbl.	27	4	6,8	6	8	0,09
Aldrovandi-Rubbiani - aziendale turistico	36	3	12,0	11	13	0,06
Cassiano da Imola - servizi sociali	8	2	4,0	2	6	0,50
Cassiano da Imola - aziendale turistico	23	3	7,7	7	8	0,04
Manfredi - aziendale turistico	28	4	7,0	2	15	0,50
<i>Istituti prof.li per i servizi sociali</i>						
Sirani - operatore per i servizi sociali	10	2	5,0	3	7	0,40
<i>Istituti prof.li per l'industria e l'artigianato</i>						
Alberghetti (Imola) - elettrici	8	2	4,0	4	4	0,00
Alberghetti (Imola) - meccanici	14	3	4,7	3	6	0,21
Malpighi - meccanici	11	2	5,5	5	6	0,09
Aldini-Valeriani - meccanici	24	2	12,0	10	14	0,17
<i>Istituti prof.li per i servizi alberghieri e la ristorazione</i>						
Scappi (Castel San Pietro Terme)	26	10	2,6	1	5	0,30
Scappi (Casalecchio di Reno)	16	6	2,7	0	4	0,33

Fonte: Nostra elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

Tab. A8. *Livello di conoscenza dichiarata della lingua italiana da parte degli studenti intervistati della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Per niente bene	Poco bene	Abbastanza bene	Molto bene	Totale	(N)	% abbastanza + molto bene
<i>Capire l'italiano</i>							
Italiani	–	0,6	12,0	87,4	100	(2.372)	99,4
G 2	–	1,2	20,0	78,8	100	(165)	98,8
G 1.5	–	3,6	37,9	58,5	100	(224)	96,4
G 1	0,4	17,4	61,3	20,9	100	(253)	82,2
Totale	0,1	2,3	18,5	79,1	100	(3.014)	97,6
<i>Parlare l'italiano</i>							
Italiani	0,2	1,4	33,7	64,7	100	(2.368)	98,4
G 2	0,6	0,6	25,5	73,3	100	(165)	98,8
G 1.5	–	5,0	46,4	48,6	100	(222)	95,0
G 1	2,0	23,0	66,7	8,3	100	(252)	75,0
Totale	0,3	3,5	37,0	59,2	100	(3.007)	96,2
<i>Leggere un testo in italiano</i>							
Italiani	0,2	2,2	32,5	65,1	100	(2.369)	97,6
G 2	0,6	4,3	34,8	60,3	100	(164)	95,1
G 1.5	–	10,8	46,2	43,0	100	(223)	89,2
G 1	2,0	22,6	56,7	18,7	100	(252)	75,4
Totale	0,4	4,7	35,6	59,3	100	(3.008)	94,9
<i>Scrivere un testo in italiano</i>							
Italiani	0,5	6,2	51,6	41,7	100	(2.369)	93,3
G 2	0,6	5,5	51,6	42,3	100	(163)	93,9
G 1.5	0,4	12,9	55,0	31,7	100	(224)	86,7
G 1	3,6	34,5	54,0	7,9	100	(252)	61,6
Totale	0,7	9,1	52,0	38,2	100	(3.008)	90,2

Tab. A9. *Conoscenza della lingua italiana dichiarata dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna per esito dello scrutinio di fine anno (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Capire l'italiano</i>					
Per niente + Poco bene (A)	30,9	38,2	30,9	100	(55)
Abbastanza + Molto bene (B)	34,8	43,5	21,7	100	(586)
(B - A)	+3,9	+5,3	-9,2	-	-
<i>Parlare l'italiano</i>					
Per niente + Poco bene (A)	35,5	35,6	28,9	100	(76)
Abbastanza + Molto bene (B)	34,3	44,0	21,7	100	(562)
(B - A)	-1,2	+8,4	-7,2	-	-
<i>Leggere un testo in italiano</i>					
Per niente + Poco bene (A)	22,3	40,5	37,2	100	(94)
Abbastanza + Molto bene (B)	36,7	43,4	19,9	100	(544)
(B - A)	+14,4	+2,9	-17,3	-	-
<i>Scrivere un testo in italiano</i>					
Per niente + Poco bene (A)	33,8	33,1	33,1	100	(136)
Abbastanza + Molto bene (B)	34,7	45,8	19,5	100	(502)
(B - A)	+0,9	+12,7	-13,6	-	-

Appendice. Il questionario

I giovani delle scuole superiori dell'Emilia-Romagna

La Fondazione di ricerca Istituto Carlo Cattaneo sta conducendo un'indagine sulla vita scolastica e sociale degli studenti in Emilia-Romagna. La ricerca serve per conoscere alcuni aspetti della vita delle ragazze e dei ragazzi all'interno e all'esterno della scuola.

Ti chiediamo di compilare per intero questo questionario. Le risposte verranno usate solo per scopi di ricerca scientifica e tutti i dati raccolti verranno trattati in modo che nessuno potrà risalire alle tue risposte personali. Indica le tue risposte ad ogni domanda facendo una crocetta sul numero corrispondente – [1] – oppure tracciando una crocetta nelle caselle: [X], oppure indica la tua risposta scrivendo negli appositi spazi.

Codice scuola |__|__| Codice classe |__|__| Codice studente |__|__|

Alcune domande su di te per cominciare...

A1. Tu sei: [1] Un maschio [2] Una femmina

A2. In che anno sei nato?

Anno |_1_|_9_|__|__|

A3. Dove sei nato?

Città (specificare) _____ Stato (specificare) _____

Se sei nato nella provincia di Bologna

Vai alla domanda A8

Se sei nato in Italia, ma non in provincia di Bologna

Vai alla domanda A4

Se sei nato all'estero

Vai alla domanda A5

A4. In che anno sei arrivato in provincia di Bologna?

Sono arrivato nel |__|__|__|__| (metti l'anno)

Vai alla domanda A8

A5. In che anno sei arrivato in Italia?

Sono arrivato nel |__|__|__|__| (metti l'anno)

A6. Con chi sei arrivato in Italia? (*anche più risposte*)

[] Con mio padre

[] Con mia madre

[] Con i miei fratelli/ sorelle

[] Con altri parenti

[] Da solo

[] Altro (specificare) _____

A7. Quando sei arrivato in Italia ti ricordi se c'erano già altri familiari arrivati prima? (*anche più risposte*)

[] Sì, mio padre

[] Sì, mia madre

[] Sì, fratelli o sorelle

[] Sì, altri parenti

[] Nessuno

[] Non mi ricordo

PER TUTTI

Ora rispondi a tutte le domande seguenti (una risposta per ogni riga)

A8a. Quanto bene capisci l'italiano?

- [1] Per niente bene [2] Poco bene [3] Abbastanza bene [4] Molto bene

A8b. Quanto bene parli in italiano?

- [1] Per niente bene [2] Poco bene [3] Abbastanza bene [4] Molto bene

A8c. Quanto bene sai leggere un testo in italiano?

- [1] Per niente bene [2] Poco bene [3] Abbastanza bene [4] Molto bene

A8d. Quanto bene sai scrivere un testo in italiano?

- [1] Per niente bene [2] Poco bene [3] Abbastanza bene [4] Molto bene

A9. Come valuti il tuo rendimento scolastico? (una sola risposta)

- [1] Sono tra i più bravi della classe
[2] Vado meglio della maggior parte dei miei compagni
[3] Vado meno bene rispetto alla maggior parte dei miei compagni
[4] Sono tra i meno bravi della classe

A10. Con che voto sei stato promosso all'esame di III media? (una sola risposta)

- [1] Sufficiente [2] Buono [3] Distinto [4] Ottimo
[5] Non ho frequentato la scuola media in Italia (specificare dove) _____

A11. Hai mai ripetuto un anno di scuola? (una risposta per ogni riga)

Alle scuole elementari

- [1] No, mai [2] Sì, una volta [3] Sì, due o più volte

Alle scuole medie

- [1] No, mai [2] Sì, una volta [3] Sì, due o più volte

Alle scuole superiori

- [1] No, mai [2] Sì, una volta [3] Sì, due o più volte

Parliamo ora dei tuoi amici in generale. Considera sia quelli che frequenti a scuola, sia quelli che frequenti fuori dalla scuola.

B1. Hai un GRUPPO di amici? Per gruppo di amici intendiamo almeno 3 persone te incluso (una sola risposta)

- [1] Non ho amici Vai alla domanda B7
[2] Ho un solo amico Vai alla domanda B4
[3] Frequento vari amici, ma solo uno alla volta, separatamente Vai alla domanda B4
[4] Frequento un gruppo fisso di amici
[5] Frequento diversi gruppi di amici

B2. Ora considera solo il gruppo di amici per te più importante. Quante persone ne fanno parte te incluso? (*una sola risposta*)

- [1] 3-4 persone [2] 5-6 persone [3] 7-10 persone
[4] 11-20 persone [5] Più di 20 persone

B3. Pensa sempre al gruppo di amici per te più importante. Gli amici di questo gruppo sono... (*una risposta per ogni colonna*)

- | | | | |
|---|---|---|--|
| [1] <u>Tutti</u> compagni di scuola | [1] <u>Tutti</u> maschi | [1] <u>Tutti</u> della mia età | [1] <u>Tutti</u> italiani |
| [2] In <u>maggioranza</u> compagni di scuola | [2] In <u>maggioranza</u> maschi | [2] In <u>maggioranza</u> della mia età | [2] In <u>maggioranza</u> italiani |
| [3] In <u>egual misura</u> compagni di scuola e amici esterni alla scuola | [3] In <u>egual misura</u> maschi e femmine | [3] In <u>egual misura</u> più grandi e più piccoli di me | [3] In <u>egual misura</u> italiani e non italiani |
| [4] In <u>maggioranza</u> amici esterni alla scuola | [4] In <u>maggioranza</u> femmine | [4] In <u>maggioranza</u> più grandi di me | [4] In <u>maggioranza</u> non italiani |
| [5] <u>Tutti</u> amici esterni alla scuola | [5] <u>Tutte</u> femmine | [5] In <u>maggioranza</u> più piccoli di me | [5] <u>Tutti</u> non italiani |

B4. Quanto sono importanti per te questi amici? (*una sola risposta*)

- [1] Per niente importanti [2] Poco importanti
[3] Abbastanza importanti [4] Molto importanti

B5. Di solito quanto spesso frequenti questi amici? (*una sola risposta*)

- [1] Tutti i giorni o quasi [2] 4-5 volte la settimana
[3] 2-3 volte la settimana [4] Circa una volta la settimana
[5] Meno di una volta la settimana

B6. Cosa ti capita di fare soprattutto quando sei con i tuoi amici? (*anche più risposte*)

- | | |
|-------------------------------|---|
| [] Vado in discoteca | [] Vado a fare shopping |
| [] Vado in giro senza meta | [] Vado al bar/pub |
| [] Faccio delle chiacchiere | [] Sto al computer (internet, videogiochi....) |
| [] Bevo alcolici | [] Guardo la televisione |
| [] Pratico sport | [] Vado al cinema/teatro |
| [] Vado a vedere una partita | [] Faccio attività religiose |

Pensa ai tuoi 3 migliori amici senza considerare l'ordine di importanza. Sono... (se hai meno di 3 buoni amici, rispondi con riferimento a quelli che consideri tali)

Amico 1

[1] Maschio [2] Femmina

Età |_|_|

[1] Italiano [2] Non italiano (specificare) _____

[1] Studia [2] Lavora [3] Non studia e non lavora (es. disoccupato)

SOLO se studia, che scuola frequenta? (una sola risposta)

[1] La mia classe [2] Un'altra classe della mia scuola Un'altra scuola, cioè... [3] Un istituto tecnico [4] Un istituto professionale [5] Un liceo classico scientifico [6] Altro

Amico 2

[1] Maschio [2] Femmina

Età |_|_|

[1] Italiano [2] Non italiano (specificare) _____

[1] Studia [2] Lavora [3] Non studia e non lavora (es. disoccupato)

SOLO se studia, che scuola frequenta? (una sola risposta)

[1] La mia classe [2] Un'altra classe della mia scuola Un'altra scuola, cioè... [3] Un istituto tecnico [4] Un istituto professionale [5] Un liceo classico scientifico [6] Altro

Amico 3

[1] Maschio [2] Femmina

Età |_|_|

[1] Italiano [2] Non italiano (specificare) _____

[1] Studia [2] Lavora [3] Non studia e non lavora (es. disoccupato)

SOLO se studia, che scuola frequenta? (una sola risposta)

[1] La mia classe [2] Un'altra classe della mia scuola Un'altra scuola, cioè... [3] Un istituto tecnico [4] Un istituto professionale [5] Un liceo classico scientifico [6] Altro

B11D. Chi hai aiutato nei momenti difficili come quando si litiga con amici, si prende un brutto voto o si è presi in giro? (indica non più di 5 compagni)

|_____| |_____| |_____| |_____| |_____|

B11E. Chi ti ha aiutato nei momenti difficili come quando si litiga con amici, si prende un brutto voto o si è presi in giro? (indica non più di 5 compagni)

|_____| |_____| |_____| |_____| |_____|

B11F. A quali compagni di classe racconti più spesso i tuoi problemi personali? (indica non più di 5 compagni)

|_____| |_____| |_____| |_____| |_____|

B11G. Con chi non vorresti mai avere a che fare? (indica non più di 5 compagni)

|_____| |_____| |_____| |_____| |_____|

B11. Quanto sono importanti per te i tuoi compagni di classe? (una sola risposta)

[1] Per niente importanti

[2] Poco importanti

[3] Abbastanza importanti

[4] Molto importanti

Parliamo ora della tua famiglia...

C1. Quanti anni hanno ora tuo padre e tua madre? (non importa se non lo sai con precisione. Indica l'età che più o meno hanno)

a) Mio padre ha |_____|_____| anni [99] Deceduto

b) Mia madre ha |_____|_____| anni [99] Deceduta

C2. Quante persone abitano con te abitualmente? (se i tuoi genitori non abitano insieme, considera il nucleo familiare in cui trascorri la maggior parte del tempo)

Numero persone |__|__| compreso te stesso

C3. In particolare, puoi indicarmi quali persone abitano con te abitualmente (indica il numero di persone):

Madre [] Fratelli/fratellastre che abitano con te n. |__|

Padre [] Sorelle/sorellastre che abitano con te n. |__|

Coniuge/convivente del padre [] Nonni/e che abitano con te n. |__|

Coniuge/convivente della madre [] Zii/Zie che abitano con te n. |__|

Cugini/Cugine che abitano con te n. |__|

Altri parenti che abitano con te n. |__|

Amici che abitano con te n. |__|

Altre persone che abitano con te n. |__|

C4. Dove vivi? (*una sola risposta*)

- [1] In una casa in affitto
- [2] In una casa di nostra proprietà
- [3] In una casa non nostra, ma non dobbiamo pagare l'affitto
- [4] In una comunità, religiosa o privata

C5. Quante stanze ha la tua casa? (*NON contare la cucina e i bagni*)

numero |__|__|

C6. Quanto spesso ti capita di parlare una lingua diversa dall'italiano o un dialetto con... (*una risposta per ogni riga*)

	Mai	Qualche volta	Spesso	Sempre	Non ne ho
Tuo padre	[1]	[2]	[3]	[4]	[0]
Tua madre	[1]	[2]	[3]	[4]	[0]
Fratelli/sorelle	[1]	[2]	[3]	[4]	[0]
I tuoi nonni	[1]	[2]	[3]	[4]	[0]
I tuoi amici	[1]	[2]	[3]	[4]	[0]

C7. Qual è questa lingua diversa dall'italiano o dialetto che parli in famiglia? (es. dialetto bolognese, napoletano, arabo, cinese, francese, russo, ecc.) (*se si parla più di una lingua diversa dall'italiano, indica quella parlata più frequentemente*)

C8. TU e la tua FAMIGLIA quanto considerate importante la religione?

Tu	La tua famiglia
[1] Per niente importante	[1] Per niente importante
[2] Poco importante	[2] Poco importante
[3] Abbastanza importante	[3] Abbastanza importante
[4] Molto importante	[4] Molto importante

C9. A parte le persone che vivono a casa tua, hai dei parenti che conosci che ora vivono... (*una risposta per ogni riga*)

	SI	NO
a. Nella tua stessa città	[1]	[2]
b. In un'altra città dell'Emilia-Romagna	[1]	[2]
c. In un'altra regione del Nord Italia, ma non in Emilia-Romagna	[1]	[2]
d. In un'altra regione del Centro o del Sud Italia	[1]	[2]
e. All'estero	[1]	[2]

Parliamo ora dei tuoi genitori (o della persona adulta che vive con tuo padre o tua madre)

D1. Quale titolo di studio hanno i tuoi genitori?

Padre

Madre

- | | |
|---|---|
| [1] Non ha nessun titolo di studio | [1] Non ha nessun titolo di studio |
| [2] Licenza elementare | [2] Licenza elementare |
| [3] Licenza media inferiore / di avviamento | [3] Licenza media inferiore / di avviamento |
| [4] Diploma di qualifica professionale (3 anni) | [4] Diploma di qualifica professionale (3 anni) |
| [5] Diploma di scuola superiore (5 anni) | [5] Diploma di scuola superiore (5 anni) |
| [6] Laurea o titolo post-laurea | [6] Laurea o titolo post-laurea |

D2. Dove sono nati i tuoi genitori?

Padre

Madre

Città (specificare) _____ Città (specificare) _____
Stato (specificare) _____ Stato (specificare) _____

D3. Qual è il principale lavoro dei tuoi genitori (es. insegna in una scuola elementare, infermiera, commerciante, fa la commessa in un negozio di abbigliamento...) (se attualmente non lavora fai riferimento all'ultimo lavoro che hanno svolto)

Padre

Madre

D4. Il lavoro dei tuoi genitori è svolto...

Padre

Madre

- | | |
|----------------------|----------------------|
| [1] Alle dipendenze | [1] Alle dipendenze |
| [2] In conto proprio | [2] In conto proprio |
| [3] Altro | [3] Altro |

SOLO se tutti e due i tuoi genitori sono nati in provincia di Bologna passa alla domanda E1, altrimenti vai alla domanda D5

D5. Se almeno uno dei tuoi genitori è nato in Italia, ma NON nella provincia di Bologna, quando è arrivato in questa provincia? Oppure: se almeno uno dei tuoi genitori è nato all'estero, quando è arrivato in Italia?

Padre

Madre

- | | |
|-------------------------|-------------------------|
| [1] Da 10 anni o di più | [1] Da 10 anni o di più |
| [2] Da 5-9 anni | [2] Da 5-9 anni |
| [3] Da 1-4 anni | [3] Da 1-4 anni |
| [4] Da meno di 1 anno | [4] Da meno di 1 anno |
| [5] Non so | [5] Non so |

D6. SOLO se almeno uno dei tuoi genitori NON è nato in provincia di Bologna, perché è venuto in questa provincia? Se almeno uno dei tuoi genitori è nato all'estero, perché è venuto in Italia?

<i>Padre</i>	<i>Madre</i>
[1] Per motivi di lavoro	[1] Per motivi di lavoro
[2] Per riunirsi alla sua famiglia	[2] Per riunirsi alla sua famiglia
[3] Per motivi politici	[3] Per motivi politici
[4] Altri motivi (specificare) _____	[4] Altri motivi (specificare) _____

PER TUTTI

Ora ti faremo alcune domande sul modo di vivere tuo e della tua famiglia

E1. Chi ti aiuta DI SOLITO a fare i compiti? (*una sola risposta*)

- [1] Mio padre o mia madre o altri adulti che vivono in casa con me
- [2] Mie fratelli o mie sorelle
- [3] I miei amici
- [4] Altri (insegnanti, vicini di casa, vado a ripetizione ...)
- [5] Nessuno, faccio i compiti da solo
- [6] Non faccio mai (o quasi mai) i compiti

E2. Pensa ora alla tua esperienza scolastica di tutti i giorni. Quanto sei d'accordo con le seguenti affermazioni? (*una risposta per ogni riga*)

La scuola è un posto dove...	Per niente d'accordo	Poco d'accordo	Abba- stanza d'accordo	Molto d'accordo
a. ... faccio amicizia facilmente	[1]	[2]	[3]	[4]
b. ... faccio cose che non mi servono	[1]	[2]	[3]	[4]
c. ... mi sento a disagio e fuori posto	[1]	[2]	[3]	[4]
d. ... mi sento solo	[1]	[2]	[3]	[4]
e. ... imparo delle cose importanti	[1]	[2]	[3]	[4]
f. ... sono aiutato e incoraggiato dai docenti	[1]	[2]	[3]	[4]

E3. In media quante ore alla settimana dedichi ai compiti e allo studio a casa? (*considera il tempo dedicato a studiare tutte le materie scolastiche e tieni conto anche del tempo che dedichi nel fine settimana*) (*una sola risposta*)

- [1] Meno di 5 ore
- [2] Da 5 a 10 ore
- [3] Da 10 a 15 ore
- [4] Da 15 a 20 ore
- [5] Più di 20 ore

E4. Quali delle seguenti esperienze hai avuto? (*anche più risposte*)

- Ho subito furti o danni alle mie cose
- Sono stato offeso per il mio credo religioso
- Sono state messe in giro storie sul mio conto
- Sono stato fermato dalla polizia mentre ero a piedi, passeggiavo
- Sono stato offeso per il colore della pelle o per la mia provenienza geografica
- Sono stato preso in giro per il modo in cui mi vesto

E5. Quanta libertà ti concedono i tuoi genitori relativamente ai seguenti aspetti? (*una risposta per ogni riga*)

	Nessuna libertà	Poca libertà	Abbastanza libertà	Molta libertà
a. Il fare le vacanze da solo	[1]	[2]	[3]	[4]
b. Gli amici da frequentare	[1]	[2]	[3]	[4]
c. L'uso del mio tempo libero	[1]	[2]	[3]	[4]
d. Uscire di sera con gli amici	[1]	[2]	[3]	[4]
e. La scelta dell'abbigliamento	[1]	[2]	[3]	[4]
f. Su cosa farò da grande	[1]	[2]	[3]	[4]

E6. Se tu potessi, che cosa chiederesti ai tuoi genitori? (*una sola risposta*)

- [1] Maggiore dialogo
- [2] Più libertà, autonomia
- [3] Più denaro da spendere
- [4] Più tempo per stare tutti insieme
- [5] Costruire rapporti più sereni in famiglia (meno litigi, ecc.)
- [6] Niente, va bene così

E7. Nel pomeriggio di un giorno di scuola, di solito, quante ore passi davanti alla televisione a vedere cassette, dvd o programmi televisivi, oppure guardare film al computer? (*una sola risposta*)

- [0] Non guardo mai la TV
- [1] 1 ora o meno
- [2] 2 ore
- [3] 3 ore
- [4] 4 ore
- [5] 5 ore o più

E8. Di solito, in che lingua sono i programmi televisivi o i dvd o le videocassette che guardi? (*massimo due risposte*)

- Italiano
- Inglese
- Francese
- Tedesco
- Spagnolo
- Arabo
- Cinese
- Rumeno
- Russo
- Altro (specificare) _____

E9. Quanto sei d'accordo con le seguenti frasi? (una risposta per ogni riga)

	Per niente d'accordo	Poco d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo
a. Penso di valere almeno quanto gli altri	[1]	[2]	[3]	[4]
b. Penso di avere un certo nu- mero di qualità	[1]	[2]	[3]	[4]
c. Sono portato a pensare di essere un vero fallimento	[1]	[2]	[3]	[4]
d. Sono in grado di fare le co- se bene almeno come la mag- gior parte delle persone	[1]	[2]	[3]	[4]
e. Penso di non avere molto di cui essere fiero	[1]	[2]	[3]	[4]
f. Ho un atteggiamento positi- vo verso me stesso	[1]	[2]	[3]	[4]
g. Complessivamente, sono soddisfatto di me stesso	[1]	[2]	[3]	[4]
h. Desidererei aver maggior rispetto di me stesso	[1]	[2]	[3]	[4]
i. Senza dubbio a volte mi sento inutile	[1]	[2]	[3]	[4]
l. A volte penso di essere un buono a nulla	[1]	[2]	[3]	[4]

Parliamo ora dei tuoi progetti per il futuro

F1. Quale titolo di studio ti piacerebbe conseguire? (una sola risposta)

- [1] Vorrei lasciare la scuola prima di conseguire la qualifica/diploma
- [2] Diploma di qualifica professionale (3 anni di istituto professionale)
- [3] Diploma di maturità (5 anni di scuola superiore con esame di stato finale)
- [4] Laurea

**F2. E parlando realisticamente, quale titolo di studio pensi di conseguire? (una sola ri-
sposta)**

- [1] Penso di non finire questa scuola e di interrompere gli studi prima di conseguire un titolo
- [2] Diploma di qualifica professionale (3 anni di istituto professionale)
- [3] Diploma di maturità (5 anni di scuola superiore con esame di stato finale)
- [4] Laurea

F3. E i tuoi genitori, quale titolo di studio vorrebbero che tu conseguissi? (una sola risposta)

- [1] Per loro va già bene la licenza media
- [2] Diploma di qualifica professionale (3 anni di istituto professionale)
- [3] Diploma di maturità (5 anni di scuola superiore con esame di stato finale)
- [4] Laurea
- [5] I miei genitori non si interessano al mio percorso scolastico

F4. E parlando realisticamente, qual è titolo di studio pensi di conseguire? (una sola risposta)

- [1] Nessuna
- [2] Poche
- [3] Abbastanza
- [4] Molte

F5. Attualmente stai svolgendo un lavoro, anche occasionale? (*non considerare l'attività lavorativa che svolgi nell'ambito dell'attività scolastica*)

- [1] Sì
- [2] No Vai alla domanda F9

F6. Approssimativamente, per quante ore alla settimana svolgi questo lavoro? (*indica il numero di ore*)

|__|__| ore alla settimana (cioè dal lunedì alla domenica)

F7. Descrivi brevemente in cosa consiste questo lavoro.

F8. Qual è il motivo prevalente di questo tuo impegno lavorativo? (una sola risposta)

- [1] Portare a casa dei soldi per aiutare economicamente la mia famiglia
- [2] Aiutare mio/a padre/madre nel loro lavoro
- [3] Mettere da parte un po' di soldi per il mio futuro
- [4] Pagarmi le ferie e/o comprarmi delle cose
- [5] Sentirmi autonomo
- [6] Altro (specificare) _____

PER TUTTI

F9. Secondo te, quanti anni avrai quando... (una risposta per ogni riga)

- a.avrà un lavoro che ti renderà indipendente dai tuoi genitori |__|__|
- b.uscirai dalla casa dei genitori e andrai a vivere per conto tuo |__|__|
- c.ti sposerai/andrai a convivere stabilmente |__|__|
- d.avrà dei figli |__|__|

F10. Cosa ti senti di più, cioè come definisci te stesso? (es. italiano, napoletano, emiliano-romagnolo, marocchino, indiano, italo-rumeno, europeo, cittadino del mondo, ecc.)
(scrivi la tua risposta qui sotto)

F11. Quanto sei felice... (una risposta per ogni riga)

	Per niente felice	Poco felice	Abbastanza felice	Molto felice	Moltissimo felice
... della tua esperienza scolastica	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
... delle tue amicizie	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
... della tua famiglia	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
... della tua vita in generale	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

Il questionario è finito. Ti ringraziamo moltissimo per l'aiuto che ci hai dato!!