

secondaria di primo livello, nelle Isole addirittura il 7,9% con un valore percentuale che è quasi doppio rispetto alla media nazionale (4,6%).

A favore del Mezzogiorno va sottolineato che in queste regioni d'Italia gli studenti iniziano prima gli studi superiori: il 12,1% dei maturi del Sud e Isole ha cominciato a meno di 14 anni contro il 4,6% dei maturi del Nord e il 5,7% dei maturi del Centro; così pure nel Mezzogiorno si riscontra una maggior tendenza a concludere gli studi in anticipo: il 17,2% dei maturi delle regioni meridionali ha conseguito il titolo a meno di 19 anni, mentre nelle regioni settentrionali e centrali tale percentuale è pari rispettivamente al 4,1% e al 7,2%⁹².

Tav. 4.8: *Alunni ripetenti della SCUOLA ELEMENTARE in complesso per anni scolastici, anni di corso e sesso*

Anni Scolastici	Anno di corso	ITALIA					
		Ripetenti (valore assoluto)			Ripetenti (% sugli iscritti)		
		TOTALE	M	F	TOTALE	M	F
1973-74	I	65.168	38.426	26.742	6,9	7,9	5,9
	II	54.006	32.656	21.350	5,3	6,2	4,3
	III	42.852	25.362	17.490	4,2	4,8	3,5
	IV	36.072	21.402	14.670	3,5	4,0	2,9
	V	23.634	13.547	10.087	2,5	2,8	2,2
1984-85	I	9.534	5.910	3.624	1,4	1,7	1,1
	II	8.750	5.581	3.169	1,2	1,5	0,9
	III	6.685	4.286	2.399	0,9	1,1	0,6
	IV	6.459	4.089	2.370	0,8	1,0	0,6
	V	9.275	5.760	3.515	1,1	1,3	0,8
1996-97	I	3.271	2.073	1.198	0,6	0,7	0,4
	II	2.718	1.808	910	0,5	0,6	0,3
	III	1.827	1.183	644	0,3	0,4	0,2
	IV	1.702	1.120	582	0,3	0,4	0,2
	V	2.743	1.725	1.018	0,5	0,6	0,4

Fonti: ns elaborazioni su dati Istat, tratti da:

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1973/74*, vol. 27, tomo 1, Roma 1975.

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1984/85*, vol. 38, tomo 1, Roma 1989.

Istat, *Statistiche della scuola materna ed elementare, a.s. 1996/97*, a. n. 8, Roma 2000.

⁹² Istat (1999), *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati. Indagine 1998, Informazioni n. 29*, cit., p. 22.

Tav. 4.9: *Alunni ripetenti della SCUOLA MEDIA in complesso per anni scolastici, anni di corso e sesso*

Anni Scolastici	Anno di corso	ITALIA					
		Ripetenti (valore assoluto)			Ripetenti (% sugli iscritti)		
		TOTALE	M	F	TOTALE	M	F
1973-74	I	88.782	56.239	32.543	9,3	11,1	7,2
	II	58.152	37.219	20.933	6,9	8,4	5,3
	III	28.246	18.024	10.222	3,9	4,7	2,9
1984-85	I	124.322	85.711	38.611	12,5	16,1	8,4
	II	81.895	55.323	26.572	8,8	11,3	6,0
	III	38.111	24.422	13.689	4,4	5,5	3,2
1997-98	I	38.881	28.406	10.475	6,4	8,8	3,7
	II	26.770	19.158	7.612	4,4	6,0	2,7
	III	18.019	11.685	6.334	3,0	3,8	2,2
TOTALE 1997-98		83.670	59.249	24.421			
	di cui pluriripetenti	12.577	9.239	3.338			

Fonti: ns elaborazioni su dati Istat, tratti da:

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1973/74*, vol. 27, tomo 1, Roma 1975.

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1984/85*, vol. 38, tomo 1, Roma 1989.

Istat, *Statistiche della scuola media inferiore*, a.s. 1997/98, a. n.11, Roma 2001.

Tav. 4.10: *Alunni ripetenti della SCUOLA MEDIA in complesso per anni scolastici, anni di corso e sesso per area geografica (a.s. 1997-98)*

Area Geografica	Anno di corso	Ripetenti (valore assoluto)			Ripetenti (% sugli iscritti)		
		TOTALE	M	F	TOTALE	M	F
Nord Ovest	I	6.561	4.760	1.801	5,1	7,0	3,0
	II	4.286	3.123	1.163	3,3	4,6	1,9
	III	3.281	2.258	1.023	2,6	3,4	1,6
	di cui pluriripetenti nei 3 anni	1.690	1.276	414			
Nord Est	I	4.472	3.372	1.100	5,1	7,3	2,6
	II	2.785	2.067	718	3,1	3,3	1,7
	III	2.228	1.631	597	2,5	3,5	1,4
	di cui pluriripetenti nei 3 anni	881	719	162			
Centro	I	6.104	4.341	1.763	5,9	8,0	3,6
	II	3.810	2.753	1.057	3,7	4,4	2,1
	III	3.177	2.123	1.054	3,1	3,9	2,1
	di cui pluriripetenti nei 3 anni	1.366	1.006	360			
Sud	I	12.472	9.108	3.364	6,5	8,9	3,8
	II	8.677	6.068	2.609	4,6	9,8	2,9
	III	4.313	2.395	1.918	2,3	2,5	2,1
	di cui pluriripetenti nei 3 anni	4.415	3.123	1.292			
Isole	I	9.272	6.825	2.447	9,9	13,4	5,8
	II	7.212	5.147	2.065	8,0	8,3	4,9
	III	5.020	3.278	1.742	5,7	7,2	4,1
	di cui pluriripetenti nei 3 anni	4.225	3.115	1.110			
ITALIA		tot pluriripetenti nei 3 anni	12.577	9.239	3.338		

Fonti: ns elaborazioni su dati Istat, tratti da:

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1973/74*, vol. 27, tomo 1, Roma 1975.

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione, a.s. 1984/85*, vol. 38, tomo 1, Roma 1989.

Istat, *Statistiche della scuola media inferiore*, a.s. 1997/98, a. n.11, Roma 2001.

Tav. 4.11: *Alunni ripetenti della SCUOLA SUPERIORE in complesso per anni scolastici, anni di corso e sesso*

		ITALIA					
Anni scolastici	Anno di corso	Ripetenti (valore assoluto)			Ripetenti (% sugli iscritti)		
		TOTALE	M	F	TOTALE	M	F
1973-74	I	43.556	30.017	13.539	7,7	9,5	5,5
	II	34.300	24.008	10.292	7,9	10,0	5,3
	III	26.864	19.168	7.696	7,0	9,1	4,4
	IV	16.493	11.694	4.799	5,5	7,0	3,7
	V	11.115	8.989	2.126	4,8	5,9	2,6
1984-85	I	77.448	45.342	32.106	10,7	12,3	9,0
	II	48.598	29.411	19.187	8,6	10,7	6,6
	III	41.366	26.080	15.286	8,3	10,8	6,0
	IV	25.995	17.456	8.539	6,3	8,6	4,0
	V	15.287	11.134	4.153	4,4	5,8	2,7
1998-99	I	63.185	40.269	22.916	10,6	13,1	7,9
	II	47.647	31.205	16.442	9,0	11,6	6,2
	III	47.337	31.086	16.251	9,2	12,2	6,3
	IV	34.054	23.787	10.267	7,3	10,4	4,3
	V	12.616	9.037	3.579	3,0	4,2	1,7

Fonti: ns elaborazioni su dati Istat, tratti da:

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione*, a.s. 1973/74, vol. 27, tomo 1, Roma 1975.

Istat, *Annuario scolastico dell'istruzione*, a.s. 1984/85, vol. 38, tomo 1, Roma 1989.

Istat, *Statistiche delle scuole secondarie superiori*, a.s. 1998/99, a. n. 10, Roma 2002.

4.2.2 L'evoluzione e le dimensioni del fenomeno dell'abbandono

Come viene sottolineato anche nel rapporto Istat del 2001 “il dato relativo alle ripetenze tende a sottostimare il fenomeno delle bocciature: non tutti i respinti, infatti, si iscrivono nuovamente a scuola ma, anzi, ad una bocciatura, specie se reiterata, può seguire l'interruzione degli studi”⁹³. La valutazione di questo fenomeno risente di alcuni problemi informativi, specie per quanto riguarda la completezza e la tempestività dei dati. Mentre in passato era possibile avere dati nazionali e locali⁹⁴ relativi all'abbandono vero e proprio sia per quanto riguarda la scuola dell'obbligo che la secondaria superiore, oggi il fenomeno della dispersione scolastica viene approfondito analizzando solo una parte del fenomeno dell'abbandono, ossia quella degli *alunni non valutati in sede di scrutinio finale*: fra essi, come afferma lo stesso Ministero dell'Istruzione, “possono essere inclusi gran parte di coloro che abbandonano la scuola o che evadono l'obbligo scolastico”⁹⁵. Stante, infatti, la definizione di dispersione scolastica precedentemente riportata bisogna ricordare che i non valutati non coincidono *tout court* con gli abbandoni. Per l'analisi della dispersione

⁹³ Istat (2002), *Rapporto 2001*, p. 255.

⁹⁴ I dati nazionali erano presentati ogni anno nel Rapporto Censis. Varie ricerche hanno incedere approfondito alcune situazioni locali: Besozzi E. (1983), *Differenziazione culturale e socializzazione scolastica*, Vita e Pensiero, Milano; Ribolzi L. (1984), *La scuola incompiuta*, Vita e Pensiero, Milano; Bigatti A., Ghellini, Longoni G., Ribolzi L., Rigetti E., Salati M., *I giovani hanno voglia di tornare a scuola? Percorsi formativi e di lavoro dei giovani tra i 18 e i 21 anni: una ricerca e una proposta nel distretto scolastico 66*, Provincia di Milano, Milano 1990; Campedelli M., Polettini P., Tartarotti L., *La scuola per prova*, Angeli, Milano 1991.

⁹⁵ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2002), *Indagine campionaria sulla dispersione scolastica nelle scuole elementari, medie e secondarie superiori*, a.s. 2001-2002, www.istruzione.it

scolastica a livello di *scuola dell'obbligo* la fonte principali a nostra disposizione è l'ultima Indagine campionaria realizzata dall'Ufficio Statistica del Ministero dell'Istruzione relativamente all'anno scolastico 2001-02 (Tavole 4.12, 4.13 ,4.14 e 4.15). Nella *scuola elementare* il dato medio risultante dagli indicatori dell'abbandono in senso stretto (iscritti mai frequentanti e interruzioni di frequenza non formalizzate) nei cinque anni di corso è pari allo 0,08% degli iscritti: si tratta di una percentuale di poco superiore a quello dell'anno precedente ed il fenomeno appare stabile da almeno dieci anni. Nella *scuola media*, invece, si può segnalare una diminuzione dello 0,97% rispetto a dieci anni prima, anche se questo risultato dipende più da un riallineamento dei valori di abbandono del Sud e delle Isole rispetto al dato medio nazionale che non da un calo generalizzato. In pratica, nei tre anni di scuola media l'abbandono in senso stretto (iscritti mai frequentanti e interruzioni di frequenza non formalizzate) è pari allo 0,33% degli iscritti. Poiché l'Indagine campionaria sulla dispersione scolastica fornisce solo delle percentuali sugli iscritti, senza indicare i valori assoluti, si è ritenuto utile affiancare alle tavole precedenti quelle relative agli alunni iscritti nell'a.s. 2001-2002⁹⁶ (Tav. 4.14) in modo da dare un'idea delle dimensioni del fenomeno oggetto d'indagine L'abbandono scolastico nella scuola dell'obbligo mostra alcune caratteristiche peculiari che si confermano col passare degli anni, ossia la maggiore criticità del primo anno di ciascun ciclo scolastico e la diversa intensità del fenomeno in relazione alla distribuzione territoriale. Nella *scuola elementare* la percentuale più alta di alunni non valutati si registra in *prima* (0,24%) e la maggior parte di questa percentuale è costituita dagli iscritti mai frequentanti (0,16%). L'area geografica più svantaggiata per il 2001-02 sembrerebbe il Centro (0,20%) anche se unendo la percentuale di alunni non valutati del Sud a quella delle Isole si arriva allo 0,25%; in ultima posizione si colloca il Nord con lo 0,09%. Alle *scuole medie* si conferma la problematicità della *prima* classe (0,50% contro lo 0,44% della seconda e lo 0,42% della terza). Le Isole e il Sud mostrano il maggiore tasso di alunni non valutati (pari rispettivamente allo 0,91% e il 0,71%). Il Nord registra lo 0,19% e il Centro lo 0,20%. Per completare il profilo statistico sarebbe stato interessante conoscere le dimensioni del fenomeno relativamente ad un'altra variabile che si è sempre dimostrata fondamentale per lo studio dell'abbandono, ossia il *genere*, ma l'indagine Ministeriale non riporta dati al riguardo. Per fornire alcune indicazioni più qualitative sulle cause della dispersione scolastica a livello di scuole dell'obbligo dobbiamo far riferimento ad alcune ricerche condotte nel corso degli anni Ottanta e Novanta del secolo scorso⁹⁷. I *drop-out*⁹⁸ intervistati hanno spesso un curricolo caratterizzato da un marcato insuccesso (insufficienze, bocciature, ripetente) già nella scuola elementare; si è potuto per esempio verificare come coloro che incorrono nella bocciatura in prima media abbiano alte possibilità di non terminare la scuola dell'obbligo, mentre i pluriripetenti sono in genere destinati a diventare dei drop-out nelle superiori; esiste, quindi, all'interno della scuola media, una "popolazione a rischio" per quanto riguarda le probabilità di riuscita e di conseguimento del titolo di studio. Per queste ragioni, risulta sicuramente problematica la presenza nella scuola media di 12.577 alunni pluriripetenti registrati dall'Istat, 4.415 dei

⁹⁶ I dati sugli iscritti sono tratti da: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – EDS (2002), *La scuola statale: sintesi dei dati – a.s. 2001/02*, www.istruzione.it.

⁹⁷ Cfr. Besozzi E. (1983), *Differenziazione culturale e socializzazione scolastica*, Vita e Pensiero, Milano; Ribolzi L. (1984), *La scuola incompiuta*, Vita e Pensiero, Milano; Bigatti A., Ghellini, Longoni G., Ribolzi L., Rigetti E., Salati M., *I giovani hanno voglia di tornare a scuola? Percorsi formativi e di lavoro dei giovani tra i 18 e i 21 anni: una ricerca e una proposta nel distretto scolastico 66*, Provincia di Milano, Milano 1990; Campedelli M., Poletti P., Tartarotti L., *La scuola per prova*, Angeli, Milano 1991.

⁹⁸ Con il termine *drop-out*, che significa letteralmente "caduto fuori/ che si è lasciato cadere fuori", si designano quegli individui che hanno abbandonato il ciclo di studi intrapreso, prima della sua conclusione.

quali distribuiti nel Sud e 4.225 nelle Isole. La situazione socio-culturale familiare dei drop-out denota spesso una povertà culturale, con carenze a livello di scolarizzazione dei genitori. Ad esempio, fin dalle prime ricerche condotte dal Dipartimento di Sociologia dell'Università Cattolica di Milano, agli inizi degli anni Ottanta si rilevava che su un totale di 130 genitori di drop-out considerati, “solo una madre ha continuato dopo l'obbligo: la stragrande maggioranza dei genitori non ha terminato le medie e di questi addirittura 20 padri e 31 madri non hanno neppure terminato le elementari, e si possono considerare analfabeti o analfabeti di ritorno”⁹⁹. In un'altra ricerca condotta in provincia di Arezzo¹⁰⁰, sempre agli inizi degli anni Ottanta, si è potuto rilevare che “l'estrazione sociale dei drop-out è certamente inferiore, o meglio, spostata verso il basso. Tuttavia, in più di tre quarti dei casi essa è assolutamente analoga a quella dei giovani che portano a termine la scuola media [...].

L'analisi del livello culturale familiare, identificato attraverso i titoli di studio dei genitori, conduce a conclusioni analoghe¹⁰¹. Il livello culturale della famiglia d'origine non è infatti sufficiente a definire e a determinare il percorso scolastico del figlio. Per quanto riguarda le *motivazioni all'abbandono*, le ricerche mettono in evidenza il prevalere di una interiorizzazione da parte dei ragazzi della propria inadeguatezza, demotivazione e responsabilità verso il mancato apprendimento scolastico. Non si tratta tanto di un atteggiamento negativo nei confronti della scuola, quanto di una consolidata sfiducia circa le proprie possibilità di trarre frutto dalla frequenza scolastica. Ad esempio, in una ricerca condotta sui *drop-out* nell'hinterland milanese, emerge che tra le cause dell'abbandono “prevalgono nettamente, coprendo da sole quasi la metà dei casi, le motivazioni di auto responsabilizzazione del fallimento: ‘andavo male’, ‘sono stato bocciato’, ‘non avevo più voglia’ ”¹⁰². In alcuni ragazzi che abbandonano matura invece un atteggiamento di presa di distanza dalla situazione scolastica, ritenuta non più confacente alle proprie aspirazioni, rispetto soprattutto a situazioni lavorative sperimentate e risultate molto più soddisfacenti. Recenti indagini mostrano chiaramente come sia possibile ricostruire un atteggiamento positivo verso lo studio e l'apprendimento anche a partire da esperienze lavorative che da un lato rinsaldano la stima di sé e dall'altro fanno emergere bisogni di formazione e qualificazione¹⁰³. Da un'indagine condotta dall'Isfol su 3.000 apprendisti - finalizzata a delineare il loro profilo scolastico e la loro motivazione al lavoro - emerge che il 34% circa degli intervistati ha provato a reinserirsi in un percorso formativo e che la maggior parte di essi (45%) ha optato per la formazione professionale. In particolare, sono i più giovani a tentare la prosecuzione degli studi (il 56% della fascia 15-17 anni) e le persone con la sola licenza media (59%). Degli apprendisti con la licenza media, il 61% ha abbandonato i successivi percorsi scolastici e formativi per scarso interesse allo studio¹⁰⁴. In molte situazioni di abbandono si registra un notevole disagio riguardo all'apprendimento e al rapporto con gli insegnanti. Pur nella consapevolezza delle carenze del sistema scolastico gli insegnanti tendono però frequentemente a dare un'interpretazione dell'insuccesso scolastico e

⁹⁹ Besozzi E. (1983), *Differenziazione culturale e socializzazione scolastica*, cit., p. 225.

¹⁰⁰ Alacevich F., (1984), *I giovani tra scuola e lavoro nella provincia di Arezzo*, provincia di Arezzo.

¹⁰¹ *Ibid*, pp. 42 e 44.

¹⁰² Bigatti A., Ghellini, Longoni G., Ribolzi L., Rigetti E., Salati M. (1990), *I giovani hanno voglia di tornare a scuola? Percorsi formativi e di lavoro dei giovani tra i 18 e i 21 anni: una ricerca e una proposta nel distretto scolastico 66*, Provincia di Milano, Milano, p. 65.

¹⁰³ Cfr. Albert L., Allasino E., Cerruti P. (1996), *Dispersi e ritrovati. Indagine sui percorsi di uscita dalla scuola e di rientro in formazione dei giovani torinesi*, Bollati Boringhieri, Torino; Besozzi E. (1997), “La nuova domanda sociale dell'istruzione”, in Scuola secondaria, a. 16, n. 2/3, apr-sett, pp. 69-86; Isfol (2000), *Inclusione ed esclusione. Ritratto di una generazione di giovani alle soglie del 2000*, Angeli, Milano.

¹⁰⁴ Isfol (2002), *Rapporto 2002*, cit., pp. 386-387.

dell'abbandono come se si trattasse di fatti esogeni e in qualche misura inevitabili, piuttosto che a stabilire un legame tra selezione e carenze interne alla scuola.

Tav. 4.12: *Alunni NON VALUTATI* (valori percentuali sugli iscritti)*

	SCUOLA ELEMENTARE STATALE - Anni scolastici 1991/92-2001/02											Variazione 91/92- 2001/02
	91-92	92-93	93-94	94-95	95-96	96-97	97-98	98-99	99-00	00-01	01-02	
NORD	0,06	0,06	0,03	0,04	0,02	0,04	0,04	0,04	0,03	0,05	0,07	0,01
CENTRO	0,11	0,06	0,06	0,04	0,04	0,05	0,07	0,09	0,11	0,10	0,15	0,04
SUD	0,20	0,17	0,19	0,14	0,14	0,12	0,08	0,05	0,07	0,08	0,06	-0,14
ISOLE	0,30	0,23	0,17	0,10	0,06	0,08	0,09	0,08	0,09	0,09	0,09	-0,21
ITALIA	0,15	0,11	0,10	0,08	0,06	0,07	0,07	0,06	0,07	0,07	0,08	-0,07

*Alunni non valutati agli scrutini finali perché mai frequentanti (C), sebbene iscritti, e alunni che hanno interrotto la frequenza scolastica, in corso d'anno, senza fornire alcuna motivazione (B).

Fonte: M.I.U.R. -S.A.I.I.T. - UFFICIO DI STATISTICA – Ufficio 6°

Tav. 4.13: *Alunni NON VALUTATI agli scrutini finali per causalità, ripartizione geografica ed anno di corso – valori percentuali sugli iscritti*

Ripartizione geografiche	Anni di corso	ALUNNI RITIRATI UFFICIALMENTE per:		A	B	C	PS
		Trasferimento all'estero	Ritiro in istruzione famili.				
NORD	1°	0,08	0,02	0,00	0,01	0,09	0,02
	2°	0,05	0,01	0,00	0,03	0,04	0,01
	3°	0,03	0,01	0,00	0,02	0,06	0,02
	4°	0,03	0,01	0,00	0,01	0,02	0,01
	5°	0,04	0,00	0,01	0,02	0,06	0,06
	Totale	0,05	0,01	0,00	0,02	0,05	0,02
CENTRO	1°	0,07	0,01	0,01	0,09	0,26	0,05
	2°	0,02	0,00	0,00	0,03	0,06	0,03
	3°	0,06	0,00	0,00	0,03	0,05	0,02
	4°	0,03	0,01	0,00	0,04	0,09	0,00
	5°	0,04	0,00	0,02	0,05	0,06	0,09
	Totale	0,05	0,00	0,01	0,05	0,10	0,04
SUD	1°	0,01	0,12	0,01	0,03	0,12	0,07
	2°	0,01	0,01	0,01	0,01	0,05	0,02
	3°	0,00	0,04	0,00	0,00	0,02	0,01
	4°	0,01	0,04	0,01	0,02	0,01	0,01
	5°	0,01	0,02	0,01	0,00	0,04	0,12
	Totale	0,01	0,04	0,01	0,01	0,05	0,04
ISOLE	1°	0,07	0,00	0,02	0,00	0,29	0,05
	2°	0,03	0,02	0,00	0,02	0,02	0,03
	3°	0,00	0,00	0,00	0,02	0,03	0,03
	4°	0,03	0,02	0,00	0,01	0,04	0,03
	5°	0,01	0,02	0,02	0,04	0,00	0,07
	Totale	0,03	0,01	0,01	0,02	0,07	0,04
ITALIA	1°	0,06	0,04	0,01	0,03	0,16	0,04
	2°	0,03	0,01	0,00	0,02	0,05	0,02
	3°	0,02	0,02	0,00	0,01	0,04	0,02
	4°	0,03	0,02	0,00	0,02	0,03	0,01
	5°	0,03	0,01	0,01	0,02	0,05	0,09
	Totale	0,03	0,02	0,00	0,02	0,06	0,03

R= Ritirati ufficialmente entro il 15 marzo 2002 (esclusi i trasferiti ad altra scuola)

A= Non valutati per assenze dovute a motivi di salute B= Non valutati per interruzione di frequenza in corso d'anno scolastico per motivi non conosciuti dalla scuola C= Non valutati perché mai frequentanti sebbene iscritti PS= Rinviai alle prove suppletive N.B.: non sono compresi i dati del Trentino e della Valle d'Aosta

Fonte: M.I.U.R. -S.A.I.I.T. - UFFICIO DI STATISTICA – Ufficio 6°

Tav. 4.14: Alunni iscritti alla scuola elementare statale per ripartizione geografica ed anno di corso

		SCUOLA ELEMENTARE STATALE - anno scolastico 2001-02	
Ripartizioni geografiche		Anni di corso	Valori assoluti
			Valori percentuali
NORD	1°	189.348	19,72
	2°	189.644	19,75
	3°	191.254	19,92
	4°	194.965	20,31
	5°	194.910	20,30
	Totali	960.121	100,00
CENTRO	1°	87.748	19,49
	2°	87.666	19,47
	3°	89.504	19,88
	4°	93.010	20,66
	5°	92.297	20,50
	Totali	450.225	100,00
SUD	1°	140.631	18,40
	2°	146.342	19,14
	3°	153.694	20,11
	4°	161.095	21,07
	5°	162.656	21,28
	Totali	764.418	100,00
ISOLE	1°	66.913	18,62
	2°	68.579	19,08
	3°	72.360	20,13
	4°	75.258	20,94
	5°	76.335	21,24
	Totali	359.445	100,00
ITALIA	1°	484.640	19,12
	2°	492.231	19,42
	3°	506.812	20,00
	4°	524.328	20,69
	5°	526.198	20,76
	Totali	2.534.209	100,00

Fonte: Ns. elaborazioni dati Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - EDS (2002), *La scuola statale: sintesi dei dati - a.s. 2001/02*

Tav. 4.15: Alunni NON VALUTATI (valori percentuali sugli iscritti)*

	SCUOLA MEDIA STATALE - Anni scolastici 1991/92-2001/02												Variazione
	91-92	92-93	93-94	94-95	95-96	96-97	97-98	98-99	99-00	00-01	01-02	2001/02	
NORD	0,28	0,20	0,21	0,13	0,17	0,16	0,11	0,11	0,08	0,09	0,11	-0,17	
CENTRO	0,38	0,35	0,32	0,21	0,21	0,22	0,24	0,16	0,19	0,13	0,17	-0,21	
SUD	2,09	1,70	1,18	1,24	1,06	0,96	0,74	0,79	0,62	0,55	0,59	-1,50	
ISOLE	3,13	2,56	2,19	2,00	2,28	1,69	0,97	0,91	0,81	0,67	0,57	-2,56	
ITALIA	1,30	1,07	0,82	0,75	0,75	0,62	0,48	0,48	0,39	0,31	0,33	-0,97	

*Alunni non valutati agli scrutini finali perché mai frequentanti (C), sebbene iscritti, e alunni che hanno interrotto la frequenza scolastica, in corso d'anno, senza fornire alcuna motivazione (B).

Fonte: M.I.U.R. - S.A.I.I.T. - UFFICIO DI STATISTICA - Ufficio 6°

4.2.3 *La dispersione scolastica nella scuola secondaria superiore*

L'analisi della dispersione scolastica nelle scuole medie superiori – ove l'abbandono risulta molto frequente in tutti i gradi di istruzione – viene di proposito limitata solo al biennio in quanto è l'ambito più problematico. La scelta dei corsi di studio tiene invece conto di quelli più frequentati, vale a dire gli istituti tecnici che raccolgono il 39,5% del totale degli studenti, seguiti dai licei (classico, scientifico e linguistico) con il 30% e dagli istituti professionali con il 19,4%¹⁰⁵. I tassi di abbandono della prima e seconda classe di scuola secondaria in Italia, distribuiti per sesso e per tipo di istituto, evidenziano per il 1998-99 una serie di caratteristiche particolarmente importanti ai fini conoscitivi e decisionali¹⁰⁶. Innanzitutto, abbandonano in percentuale più alta i *maschi* che non le *femmine* (al primo anno: Maschi 14,2%, Femmine 9,5%; al secondo anno: Maschi 6,3%; Femmine 3,5%). In secondo luogo, il fenomeno dell'abbandono è diversamente distribuito nei vari *indirizzi* e si concentra soprattutto negli istituti professionali (con 25.079 abbandoni in prima classe, pari al 17,7% del totale), negli istituti tecnici industriali (11.737 abbandoni pari al 15%), nei licei scientifici (6.655 pari al 6%) e negli istituti tecnici commerciali (6.002 pari al 5,9%). Rispetto all'anno precedente, si nota una forte contrazione degli abbandoni negli istituti tecnico commerciali (da 12.066 a 6.002 unità, cioè dall'11,1% al 5,9%). Per questo motivo il liceo scientifico, pur registrando quasi lo stesso numero di abbandoni dell'anno precedente (6.655 contro 6.475, pari al 6%) si attesta per la prima volta tra gli indirizzi in cui si registra la maggiore difficoltà di permanenza. In tutti i casi, gli abbandoni che si verificano nella scuola secondaria avvengono in misura maggiore nel corso del *primo anno*, con un'incidenza pari complessivamente al 12% degli iscritti, a fronte del 4,9% in seconda. In sintesi, si deve notare che il fenomeno dell'*abbandono* scolastico, ma anche quello della *ripetenza*, è contraddistinto da caratteristiche che restano *costanti nel corso degli anni*: una maggiore vulnerabilità della componente maschile, di alcuni indirizzi di studio e del primo anno che riveste una funzione di filtro a qualsiasi livello della scolarità (dalle medie, alle secondarie, all'università) in quanto è in esso che emergono le maggiori difficoltà e si assiste ad una maggiore selezione.

A queste caratteristiche va aggiunto anche il ruolo della *distribuzione territoriale degli abbandoni* nel biennio della scuola secondaria: l'area dove si registra il maggior numero di drop-out è quella del Sud e delle Isole (36.969 abbandoni in prima superiore, pari al 28,2% del totale), seguita dal Nord (24.247 abbandoni in prima, pari al 20,9% del totale) e dal Centro che mostra dimensioni molto più contenute (11,1%, equivalenti a 13.037 abbandonanti in prima). La stessa graduatoria si ripete per l'abbandono scolastico nel corso della seconda classe (Sud e Isole: 11,7%, Nord: 8,1%, Centro: 5,2%)¹⁰⁷. Lo studente che

¹⁰⁵ Istat (2202), *Statistiche delle scuole secondarie superiori. Anno scolastico 1998/1999*. Annuario n. 10, Roma, p. 20.

¹⁰⁶ Per la migliore comprensione dei dati da noi elaborati si ritiene opportuno precisare che i tassi di abbandono presentati sono solo una stima delle dimensioni reali del fenomeno, ricavati in base ad una formula che permette, partendo dai dati forniti dall'Istat, di calcolare il numero dei drop-out. In pratica si sottrae al numero degli iscritti di una determinata classe in un determinato anno il numero di iscritti alla classe precedente nell'anno scolastico precedente, depurando il dato da nuove entrate quali i ripetenti dell'anno in corso e dell'anno anteriore e i nuovi iscritti dell'anno considerato. Precisiamo, inoltre, che si tratta degli ultimi dati disponibili, in quanto l'ultima pubblicazione Istat utilizzabile, che è del 2002, è relativa all'anno scolastico 1998-99 (Istat, *Statistiche delle scuole secondarie superiori, a.s. 1998/99*, annuario n. 10, Roma, 2002). Gli abbandoni calcolati sono quindi quelli verificatisi nel passaggio tra l'a.s. 1997-98 e il 1998-99.

¹⁰⁷ Una diversa graduatoria emerge dall'esame dei percorsi di studio e di lavoro dei diplomati; in questo caso è il Nord ad avere il minor tasso di passaggi all'università (44,8%)- a causa della maggiore attrazione del mondo

corre i maggiori rischi di abbandonare precocemente l'iter scolastico scolastico presenta, in pratica, il seguente identikit: è un maschio, del Meridione, iscritto al primo anno dell'istituto professionale. Il fatto che questi fattori di vulnerabilità siano costanti nel tempo, indipendentemente dalle leve scolastiche, fa propendere verso la conclusione che si tratti di un fenomeno strutturale su cui le politiche scolastiche debbono continuare ad intervenire, tenendo conto delle diverse cause che lo contraddistinguono. livello della scuola secondaria l'abbandono può essere ricondotto a *cause istituzionali*¹⁰⁸ — che agiscono sia sul versante scolastico sia su quello extrascolastico - e *cause individuali*¹⁰⁹.

I) Per molti anni, le *responsabilità dell'istituzione* sono state addebitate principalmente alla carenza delle strutture, alle classi ancora troppo numerose in alcuni indirizzi, alla mancanza di un corretto orientamento e soprattutto alla rigidità del sistema che impediva i passaggi da un indirizzo scolastico all'altro in caso di ripensamenti: questo problema dovrebbe essere risolto dall'attuazione della riforma sul riordino dei cicli scolastici che dovrebbe garantire la possibilità di passare da un modulo all'altro anche di aree e di indirizzi diversi, mediante l'attivazione di apposite iniziative didattiche finalizzate all'acquisizione di una preparazione adeguata alla nuova scelta. In questa linea si collocano le *responsabilità dell'insegnante* riconducibili, in generale, al divario esistente tra le diverse aspettative degli studenti e degli insegnanti. In particolare, a livello di scuola secondaria superiore, si rileva la tendenza da parte degli insegnanti a circoscrivere il proprio ruolo ad un ambito "tecnico" o "neutro", che ostacola l'interazione con gli allievi. La riflessione sugli aspetti istituzionali-scolastici ha invero identificato un'altra serie di spiegazioni, rivelatesi particolarmente valide¹⁰⁹ e riconducibili alla:

- *selezione differita*: la scuola secondaria si trova oggi ad espellere anche quei ragazzi che in passato sarebbero già stati selezionati alle medie e che quindi non avrebbero proseguito gli studi, ma ai quali l'istituzione concede una specie di proroga facendoli arrivare alle superiori;

- *ripresa di selettività*: il trend degli abbandoni nella scuola, soprattutto nel biennio della secondaria, sembra risentire di un andamento altalenante che testimonia il clima culturale generale: dopo un crollo degli abbandoni registrato negli anni '70 — conseguenza probabile dell'influenza che il movimento del 1968 esercitava ancora sugli insegnanti - si assiste a partire e per tutti gli anni '80 ad un maggiore rigore. I primi anni '90 segnano invece una diminuzione dei livelli di selettività che sembrano riprendere forza negli ultimi anni, anche se con differenze percentuali molto contenute;

- *mancanza di un corretto orientamento*: la carenza dell'orientamento è dovuta a diversi motivi, quali ad esempio la scarsità di risorse degli istituti, la poca preparazione in questo senso degli insegnanti, la difficoltà di una lettura del territorio e del mercato del lavoro¹¹⁰.

del lavoro - contro il 47,8% del Centro e il 47,4% del Sud. Istat (1999), *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati. Indagine 1998*, Informazioni n. 29, cit., p. 29.

¹⁰⁸ Besozzi E. (1990), *Le cause dell'insuccesso e dell'abbandono scolastico*, in "Scuola Democratica", 13, 1, pp. 82 - 8, e Salati M. (1998), *Forme di disuguaglianza nel sistema scolastico italiano* in "Aggiornamenti Sociali", a. 49, n. 1, pp. 59-68.

¹⁰⁹ Si fa riferimento soprattutto ai risultati delle ricerche contenuti in Besozzi E. (1983), *Differenziazione culturale e socializzazione scolastica*, Vita e Pensiero, Milano e Ribolzi L.(1984), *La scuola incompiuta*, Vita e Pensiero, Milano e Gasperoni G. (1996), *Diplomati e istruiti. Rendimento scolastico e istruzione secondaria superiore*, Il Mulino, Bologna 1996.

¹¹⁰ Un' ulteriore conferma di questo fenomeno è contenuta in Campedelli M., Polettini P., Tartarotti L. (1991), *La scuola per prova*, Angeli, Milano.

II) Le *cause extrascolastiche* coinvolgono una pluralità di fattori, in primo luogo le caratteristiche della famiglia da cui provengono gli studenti, ma poi anche i significati attribuiti all'istruzione dalle diverse *agenzie educative* (gruppo dei pari, mass media, ecc.) e la mancata di interazione tra le stesse.

a) *cause socio-economiche*: la dispersione scolastica è, ancora oggi, collegabile allo status socio-economico familiare, non tanto nel senso che i genitori non possono mantenere un figlio agli studi, bensì nel senso che il livello di reddito influenza la scelta del tipo di istituto da frequentare e quindi anche il significato da attribuire all'istruzione e al titolo di studio. Una ricerca dell'Istituto Cattaneo¹¹¹ - condotta su un campione nazionale di circa 1.700 alunni di scuola secondaria - ha ancora una volta dimostrato che le origini sociali condizionano fortemente la scelta dell'istituto superiore e il rendimento scolastico. Più precisamente, la professione del padre presenta una distribuzione decisamente squilibrata verso la parte bassa della scala occupazionale negli istituti tecnici (37,3% di operai e lavoratori agricoli negli istituti tecnici industriali e 26,5% negli istituti tecnici commerciali contro il 10% nei licei) e, di converso, verso l'alto nei licei (37% di dirigenti, liberi professionisti e imprenditori presso i licei classici e 30,3% negli scientifici contro il 17,5% negli istituti tecnici commerciali e il 9,4% negli istituti tecnici industriali) e lo stesso andamento si registra per il lavoro svolto dalla madre. Il legame tra rendimento scolastico ed estrazione sociale è stato confermato anche dall'indagine Istat del 1999 sui percorsi di studio e di lavoro dei diplomati: da essa emerge infatti che: a) esiste un rapporto piuttosto stretto tra il tipo di indirizzo scelto dopo il conseguimento della licenza media e il titolo di studio dei genitori; b) la possibilità di essere uno studente universitario è decisamente crescente all'aumento del titolo di studio posseduto dai genitori. Più precisamente, hanno un padre con la licenza elementare il 36,1% dei maturi degli istituti professionali, il 27% di quelli degli istituti tecnici o magistrali e solo il 10,1% di quelli provenienti dai licei; all'opposto la percentuale dei ragazzi con un padre laureato è minima tra i diplomati all'istituto professionale (1,1%) e massima (22,4%) tra gli ex liceali¹¹². Inoltre, il titolo di studio dei padri dei diplomati iscritti all'università è per il 24% dei casi la licenza elementare, per il 32% la licenza media, per il 51% il diploma e per il 78% la laurea¹¹³. Ancora, il proseguimento negli studi di uno studente proveniente dalle classi sociali inferiori è maggiormente condizionato dal livello di rendimento conseguito: l'insuccesso determinerà la sua uscita dal sistema scolastico in termini più precoci di quanto non avvenga al compagno di status economico-sociale più elevato il quale, invece, metterà in atto tutta una serie di strategie per evitare o per procrastinare il più possibile la sua uscita (es. trasferimento ad un altro istituto o indirizzo);

b) *cause socio-culturali*: la dispersione scolastica dipende anche da cause socio-culturali, del resto strettamente connesse alle cause socio-economiche. Come infatti notava Bourdieu, "l'azione dell'ambiente familiare sul rendimento scolastico è quasi esclusivamente culturale"¹¹⁴ chiarendo che il vantaggio più importante che gli studenti derivano dall'appartenere a famiglie con un buon livello culturale, non è quello che essi traggono dall'aiuto diretto dei genitori quanto dal clima culturale generale che essi vivono in casa. In altre parole, si fa riferimento in questo caso alla cultura intesa in senso più ampio, non solo e non tanto come nozioni quanto come 'stile di vita' (interiorizzazione di comportamenti e di

¹¹¹ Cfr. Gasperoni G. (1996), *Diplomati ed istruiti. Rendimento scolastico e istruzione secondaria superiore*, Il Mulino, Bologna.

¹¹² Istat (1999), *Percorsi di studio e di lavoro dei diplomati. Indagine 1998*, Informazioni n. 29, cit., p. 53.

¹¹³ *Ibid.*, p. 54.

¹¹⁴ Bourdieu P. (1978), *La trasmissione dell'eredità culturale*, in Barbagli M. (a cura di) (1978), *Istruzione, legittimazione e conflitto*, Il Mulino, Bologna, pag. 287.

idee condivisi e allo stesso tempo richiesti dal sistema sociale); come possibilità di accesso ai consumi culturali (letture, cinema, teatro, concerti, viaggi, visita di musei, ecc...); come competenza linguistica, ossia la capacità di esprimersi ma anche di comprendere i significati e i legami logici. Infine, la mancanza di un adeguato clima culturale familiare porta il giovane ad una scarsa sintonia con la cultura scolastica, con ciò che essa trasmette e questo può limitare la sua stessa aspirazione al successo a scuola.

Un'ultima serie di cause extrascolastiche della dispersione, non ancora adeguatamente indagate dalle ricerche, si riferiscono soprattutto alla *mancanza di una rete di relazioni tra le varie agenzie formative*. Oltre alla scuola e alla famiglia, infatti, esistono altre agenzie di socializzazione che non vengono adeguatamente considerate, quali il *gruppo dei pari*, che invece spesso è portatore di una sottocultura non orientata in prima istanza alla riuscita scolastica.

III) Le *cause individuali* della dispersione si differenziano da quelle istituzionali perché fanno direttamente riferimento ad un livello strettamente soggettivo. Esse si legano sia ad una debolezza della socializzazione sia ad una caduta di fiducia del soggetto nei confronti della scuola. La *mancanza di un livello adeguato di socializzazione* è causa di dispersione scolastica nel senso che essa determina di frequente il formarsi di personalità con difficoltà relazionali, sia con gli insegnanti (rifiuto dell'autorità, ecc.), sia con i compagni e quindi facilmente esposte all'insuccesso scolastico, nonostante siano dotate di buone capacità intellettuali.

Tra le cause della dispersione va inoltre collocata la *caduta di centralità della scuola nell'esistenza* dei giovani, per un duplice ordine di motivi: da un lato, la crescita dell'offerta formativa anche al di fuori degli ambiti formativi tradizionali, e dall'altro, il desiderio di percorsi sempre più personalizzati. Negli ultimi anni, nel sistema formativo italiano si sono verificate molteplici trasformazioni, sia sul versante della domanda formativa, sia su quello dell'offerta scolastica ed extrascolastica¹¹⁵. In particolare, “l'eterogeneità della domanda di formazione trae origine anche da un *graduale differenziarsi degli atteggiamenti dell'utenza* nei confronti delle stesse strutture formative. Infatti, da parte degli allievi e delle loro famiglie, si rafforza la convinzione che la scuola non costituisca più il canale esclusivo di formazione, ma che, accanto ad essa, esista una molteplicità di occasioni più o meno istituzionalizzate di formazione [...] Un'ulteriore spinta all'eterogeneità della domanda formativa è costituita da un tratto culturale emergente, ma già notevolmente diffuso, definibile in termini di *soggettività*, cioè di enfasi sull'autorealizzazione”¹¹⁶.

L'individuazione delle suddette cause di abbandono ci consente di isolare, per maggiore chiarezza, i singoli fattori che concorrono a determinare il fenomeno della dispersione scolastica. Non bisogna, però, dimenticare che tale problema è estremamente complesso e multidimensionale. Per questo motivo, si rende necessario assumere un'ottica sistematica, cioè analizzare quella “rete di rapporti”, dove ogni soggetto coinvolto interagisce con gli altri e dove ognuno ha una funzione originale insostituibile e consistenti responsabilità. Come si è sottolineato più volte, la mancanza d'istruzione è spesso un effetto di povertà culturale e di marginalità economico-sociale, ma non va trascurato il fatto che ne è anche la causa.

I soggetti “deboli” o “marginali” sul versante scolastico “non esprimono in sostanza una debolezza intrinseca, bensì sono portatori di una ‘privazione relativa’ rispetto a risorse considerate fondamentali dal contesto sociale in cui viviamo”

¹¹⁵ Cesareo V. (1985), *La società flessibile*, Angeli, Milano.

¹¹⁶ *Ibid.*, pp. 131-132.

Tav. 4.16: Alunni NON VALUTATI agli scrutini finali per causalità, ripartizione geografica ed anno di corso – valori percentuali sugli iscritti

		SCUOLA MEDIA STATALE - Anno scolastico 2001-02						
Ripartizione geografiche	Anni di corso	ALUNNI RITIRATI UFFICIALMENTE per:		Assolvimento o obbligo scolastico	A	B	C	D
		Trasferimento all'estero	Ritiro in istruzione familiare					
NORD	1°	0,05	0,03	0,01	0,01	0,04	0,12	0,02
	2°	0,01	0,06	0,03	0,01	0,04	0,04	0,07
	3°	0,01	0,11	0,13	0,01	0,04	0,06	0,11
	Totale	0,02	0,07	0,06	0,01	0,04	0,07	0,07
CENTRO	1°	0,04	0,07	0,04	0,02	0,13	0,16	0,03
	2°	0,04	0,12	0,04	0,01	0,03	0,09	0,09
	3°	0,04	0,09	0,04	0,03	0,05	0,06	0,19
	Totale	0,04	0,09	0,04	0,02	0,07	0,10	0,1
SUD	1°	0,02	0,14	0,07	0,04	0,20	0,56	0,07
	2°	0,03	0,26	0,06	0,01	0,12	0,47	0,11
	3°	0,02	0,18	0,03	0,02	0,08	0,31	0,12
	Totale	0,02	0,19	0,05	0,02	0,14	0,45	0,10
ISOLE	1°	0,02	0,08	0,08	0,01	0,26	0,41	0,18
	2°	0,03	0,13	0,12	0,03	0,26	0,36	0,33
	3°	0,02	0,30	0,30	0,02	0,17	0,26	0,45
	Totale	0,02	0,17	0,17	0,02	0,23	0,34	0,32
ITALIA	1°	0,03	0,08	0,05	0,02	0,14	0,29	0,05
	2°	0,02	0,14	0,05	0,01	0,09	0,22	0,12
	3°	0,02	0,15	0,11	0,02	0,07	0,16	0,17
	Totale	0,03	0,12	0,07	0,02	0,1	0,23	0,12

R= Ritirati ufficialmente entro il 15 marzo 2002 (esclusi i trasferiti ad altra scuola)

A-B-C-D= Alunni non valutati, ma non ritirati ufficialmente, per i seguenti motivi:

A= per assenze dovute a motivi di salute

B= per interruzione di frequenza in corso d'anno scolastico per motivi non conosciuti dalla scuola

C= perché mai frequentanti sebbene iscritti

D= per interruzione di frequenza per assolvimento dell'obbligo in corso d'anno scolastico

N.B.: non sono compresi i dati del Trentino e della Valle d'Aosta

Tav. 4.17: Alunni iscritti alla scuola media statale per ripartizione geografica ed anno di corso

SCUOLA MEDIA STATALE - Anno scolastico 2001-02			
Ripartizione geografiche	Anni di corso	valori assoluti	Valori percentuali
NORD	1°	204.911	34,13
	2°	198.228	33,02
	3°	197.216	32,85
	Totale	600.355	100,00
CENTRO	1°	103.120	34,06
	2°	99.759	32,95
	3°	99.866	32,99
	Totale	302.745	100,00
SUD	1°	181.686	33,47
	2°	180.378	33,22
	3°	180.845	33,31
	Totale	542.909	100,00
ISOLE	1°	87.218	33,74
	2°	86.229	33,36
	3°	85.023	32,89
	Totale	258.470	100,00
ITALIA	1°	576.935	33,85
	2°	564.594	33,12
	3°	562.950	33,03
	Totale	1.704.479	100,00

Fonte: Ns. elaborazioni dati Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – EDS (2002), La scuola statale: sintesi dei dati – a.s. 2001/02

Tav. 4.18: Tassi di abbandono per ripartizione territoriale

	Valori Percentuali		Valori assoluti	
	PRIMA	SECONDA	PRIMA	SECONDA
Nord-Ovest	12,0	5,0	16.096	5.758
Nord-Est	8,9	3,1	8.151	2.595
Centro	11,1	5,2	13.037	5.371
Sud	11,9	4,6	22.239	7.515
Isole	16,3	7,1	14.730	5.403
Totale	12,0	4,9	74.253	26.642

Fonte: Nostre elaborazioni su dati Istat.

4.3 I minori immigrati

L'annuario Istat del 2002 sulla situazione del Paese¹¹⁷, calcola che al 1° gennaio 2001 i cittadini stranieri residenti erano 1.464.589. I dati Caritas arrivano a stimare al termine del 2001 una presenza complessiva, minori inclusi, di 1.600.000 immigrati¹¹⁸. Alcune stime ipotizzano inoltre che alla fine del 2003 si possa arrivare ad una popolazione straniera stabilmente presente pari a 2.500.000 unità, comprensivi di circa 700.000 irregolari¹¹⁹. Questo universo è formato per lo più da una popolazione in giovane età, che tende progressivamente a stabilizzarsi nel luogo di destinazione, come attestano i permessi di soggiorno rilasciati per ricongiungimenti familiari che dal 1998 al 2002 sono passati da 252.000 circa a 394.000¹²⁰. Secondo le elaborazioni Caritas sui dati del Ministero dell'Interno e dell'Istat¹²¹, l'analisi della popolazione immigrata per classi d'età rispetto alla popolazione italiana, evidenzia - la forte crescita dei minori nell'ultimo triennio fino a raggiungere la stessa percentuale (20%) della popolazione dell'analogia fascia di età dei residenti italiani e questo come conseguenza sia delle nascite nel paese di immigrazione sia dei ricongiungimenti familiari;

- l'assoluta preminenza della classe di età 20-39 anni (55%) con 25 punti percentuali in più rispetto alla popolazione residente in Italia;
- la ridotta consistenza della classe di età 41-60 anni (18% rispetto al 26% degli italiani) e la minore incidenza degli anziani con più di 60 anni (6,1% degli immigrati contro il 24% degli italiani).

Il fatto che lo straniero nel nostro Paese non sia più solo, ma abbia coniuge e figli, aumenta l'incidenza dei minori immigrati e rende più acuta la problematica della loro socializzazione alla nostra cultura di base. I minori stranieri, per lo più, non hanno scelto di immigrare o di nascere in un paese diverso da quello di origine, devono però assumersene le conseguenze; il passaggio verso l'età adulta è per loro segnato dalla necessità di costruire la propria identità *tra e con* due culture, con riferimenti differenti: si tratta di uno sforzo in più¹²² rispetto alle consuete fatiche, legate alla crescita, che vivono anche i coetanei italiani¹²³.

¹¹⁷ Istat (2002), *Annuario statistico italiano 2002*, Roma.

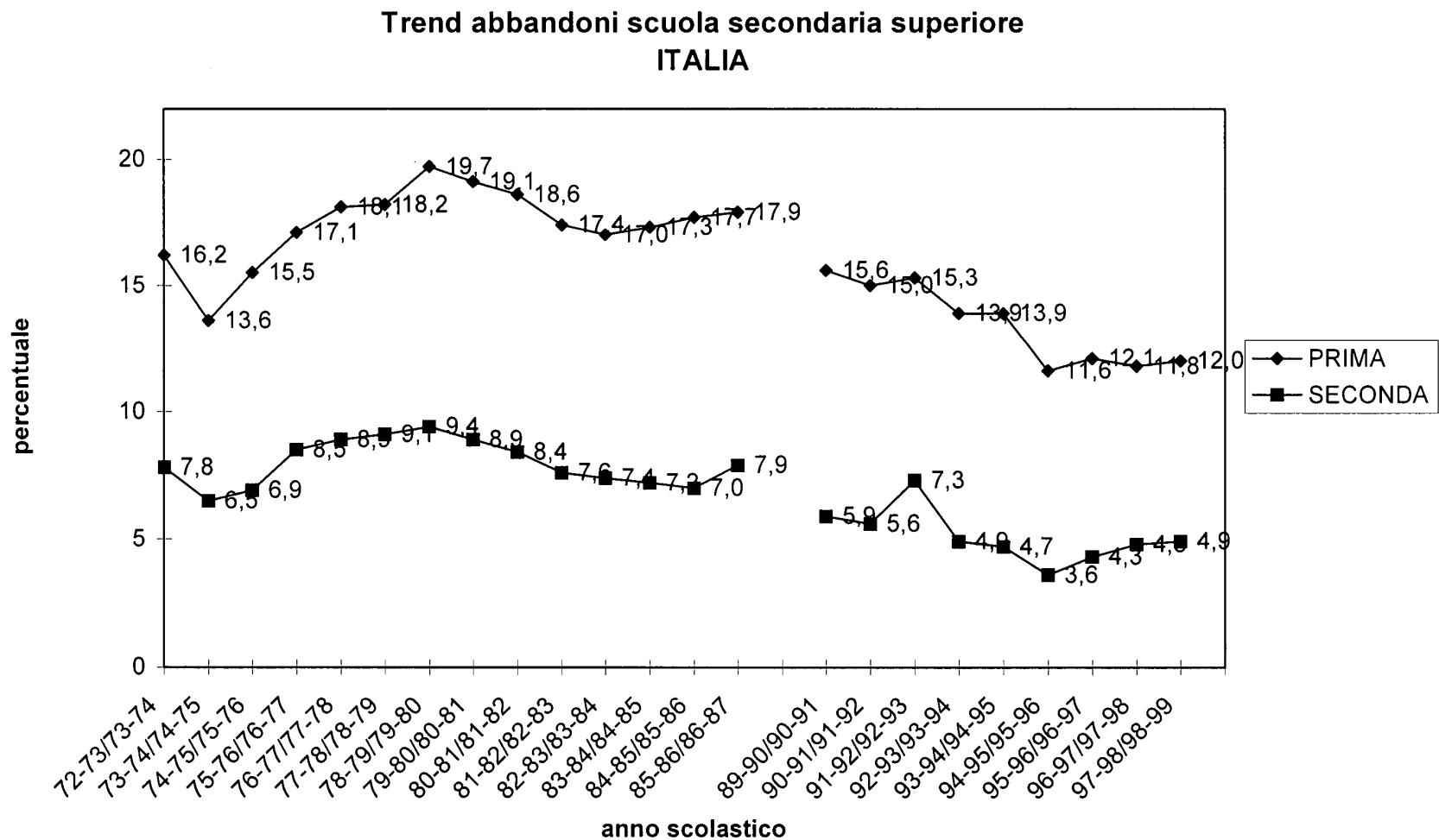
¹¹⁸Caritas (2002), *XII Dossier statistico immigrazione*, Anterem, Roma.

¹¹⁹ Dalla Zuanna G. (2003), Immigrati, la sorpresa degli irregolari in "Il Sole 24 ore" del 14.1.2003.

¹²⁰ Caritas (2002) *XI Dossier statistico immigrazione*, Anterem, Roma, p. 140 e Caritas (2002) *XII Dossier statistico immigrazione*, cit., p. 157 su dati Ministero dell'Interno.

¹²¹ Caritas (2002), *XII Dossier statistico immigrazione*, cit., p. 169.

¹²² Favaro G., Napoli M. (a cura di) (2002), *Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Guerini e Associati, Milano.



Nel loro percorso di vita debbono fare i conti con alcuni passaggi critici che aumentano la vulnerabilità psicologica e sociale¹²³:

- nel momento successivo alla nascita (*prima infanzia*) la madre immigrata si trova per lo più sola ed isolata; nessuno aiuta lei ed il nuovo nato come invece avveniva nel paese d'origine da parte del gruppo di donne adulte del villaggio; se la madre ha un'occupazione si trova spesso nell'impossibilità di conciliare gli impegni richiesti dal lavoro con quelli della cura del figlio e quindi a volte non ha altra scelta che mandare per un certo periodo il figlio al paese d'origine dove viene accudito dai parenti. Ne consegue un periodo di distacco e di frammentazione del nucleo familiare. Un altro fattore di rischio nella prima infanzia - conseguenza anch'esso di una certa povertà del *maternage* - può essere rappresentato dal problema dell'ospedalizzazione: diverse ricerche hanno rilevato che "i figli di immigrati, a parità di disturbi, subiscono ricoveri più frequenti e ripetuti rispetto ai bambini autoctoni"¹²⁴. Tra l'altro, anche l'evento della nascita, secondo un'indagine ISMU -

Regione Lombardia¹²⁵, è caratterizzato da una maggiore criticità tra la popolazione di extracomunitari rispetto a quella italiana a causa, sembra, della carenza di assistenza alle donne extracomunitarie sia per le difficoltà a eseguire i controlli prima del parto, sia per la difficoltà di aiuto durante il parto (*in primis* la difficoltà di comunicazione);

- *l'ingresso nella scuola* segna un'ulteriore fase di vulnerabilità, in quanto è nella scuola che avviene il primo vero contatto con una lingua, una cultura, abitudini e consuetudini diverse da quelle di origine. L'apprendimento della seconda lingua è fondamentale per farsi comprendere e per inserirsi nella società di immigrazione. Imparare a leggere e scrivere in una seconda lingua segna una rottura definitiva con i legami rappresentati dalla lingua materna. A scuola, inoltre, il minore può sperimentare il ritardo, l'esclusione, l'isolamento, l'insuccesso scolastico;

- *l'adolescenza*: è il periodo in cui i minori immigrati sono particolarmente vulnerabili, come del resto lo sono i coetanei italiani, ma in aggiunta alle normali sfide degli adolescenti autoctoni i ragazzi stranieri devono anche affrontare le sfide dell'immigrazione, riconducibili a: 1) la sfida legata alla scelta del paese a cui appartenere (a quello di origine o a quello di accoglienza?); 2) la sfida di mantenere i legami affettivi con i genitori. Pur essendo affezionati ai propri genitori e stimandoli, i minori sanno di non poter contare su di essi nell'affrontare problemi difficili anche per gli adulti quali il lavoro, l'abitazione, l'uso della lingua italiana, il confronto con usi e costumi differenti, ecc.; 3) la sfida di integrare i messaggi e le aspettative che provengono dalla scuola con quelle della famiglia.

Questi dilemmi sono importanti perché "la vulnerabilità si può tramutare in disagio nel momento in cui le sfide alle quali è sottoposto il minore immigrato sono di tale portata che le risorse interne del soggetto e gli aiuti esterni non sono in grado di gestirle, [...] il rischio non è [...] una realtà preesistente e già data, ma [...] la conseguenza del disequilibrio tra i compiti di sviluppo e le risorse"¹²⁶.

Dato che l'emigrazione coinvolge le generazioni più giovani in modo differente rispetto a quelle più vecchie, "essa porta frequentemente a problemi intergenerazionali. Questi problemi tendono a manifestarsi a diversi livelli. Ad un primo livello, essi possono risultare dai conflitti dovuti alla diversità tra la struttura delle famiglie tradizionali degli immigrati e

¹²³ *Ibid.*, pp. 19-22.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 20.

¹²⁵ ISMU Regione Lombardia, *Osservatorio Regionale per l'integrazione e la multietnicità (2002), Nascere da stranieri*, ISMU, Milano

¹²⁶ Favaro G., Napoli M. (a cura di) (2002), *Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi immigrati*, cit., p. 27.