



**GIOVANI E TERRITORIO:
PERCORSI DI INTEGRAZIONE
DI RAGAZZI ITALIANI E STRANIERI
IN ALCUNE PROVINCE DEL PIEMONTE**

Dicembre 2009

INDICE

| | |
|--|----|
| IN QUALE PARTE DELLA SOCIETÀ ITALIANA I GIOVANI STRANIERI SI STANNO INTEGRANDO? di M. Eve..... | 3 |
| 1. I PROTAGONISTI DELLA RICERCA: I GIOVANI E LE LORO FAMIGLIE di W. Bonapace..... | 9 |
| 1.1 La scelta scolastica..... | 11 |
| 1.2 Struttura e background familiare..... | 14 |
| 1.3 Migrazione interna e disuguaglianze sociali..... | 17 |
| 2. DIVENTARE ADULTI A SCUOLA di R. Ricucci e M. Demartini | 23 |
| 2.1. La scuola come strumento di mobilità sociale o luogo di illusioni?..... | 23 |
| 2.2. Chi sono e dove sono gli studenti?..... | 25 |
| 2.3. Le famiglie | 27 |
| 2.4. Il contesto scolastico | 33 |
| 2.5. Esiti scolastici | 39 |
| 2.6. Scelte future | 43 |
| 2.7. Conclusioni | 46 |
| 3. LUOGHI E ATTIVITA' DEI GIOVANI di M. Perino | 49 |
| 3.1. Studio, lettura e media. A casa..... | 49 |
| 3.2. Associazionismo e gruppi informali | 54 |
| 3.3. Somiglianze e differenze tra chi?..... | 63 |
| UNO SGUARDO D'INSIEME. ALCUNI RISULTATI E TEMI DA ESPLORARE..... | 66 |
| NOTA METODOLOGICA | 75 |
| QUESTIONARIO..... | 78 |
| Bibliografia | 90 |

IN QUALE PARTE DELLA SOCIETÀ ITALIANA I GIOVANI STRANIERI SI STANNO INTEGRANDO?

Da alcuni anni gli studiosi e i responsabili politici e amministrativi si interrogano sull'“integrazione” dei figli degli immigrati, che costituiscono una fetta sempre più consistente della popolazione. L'attuale ricerca esplora alcuni aspetti della vita dei 15-20enni stranieri, cercando di cogliere le loro traiettorie all'interno della società italiana e nello specifico piemontese. Obiettivo della ricerca è stato quindi quello di indagare le interazioni sociali degli adolescenti e dei giovani, immigrati e non, in tre realtà provinciali (Asti, Alessandria e Torino), analizzando i fattori che condizionano tale processo. Per esaminare i numerosi ambiti entro cui si snodano i percorsi di integrazione, si è partiti dall'esperienza scolastica, per ampliare la prospettiva d'indagine e considerare, ad esempio, le relazioni familiari e amicali, i rapporti con il territorio in cui vivono i giovani, le prospettive e i progetti per il futuro. L'indagine è stata quindi condotta nelle scuole secondarie di secondo grado e negli istituti di formazione professionale, da sempre osservatorio privilegiato, anche se parziale, delle caratteristiche e dei percorsi di integrazione degli adolescenti e giovani di origine straniera.

Non si tratta quindi di una ricerca solo sul rapporto fra figli dell'immigrazione e scuola, ma si è cercato piuttosto di raccogliere informazioni sugli ambienti sociali in cui questi si muovono, sviluppano i loro progetti di vita, apprendono nuovi modi di passare il tempo libero, socializzano con i coetanei. Così i pari italiani non rappresentano semplicemente un campione di controllo: sono attori a pieno titolo. Semplificando, si potrebbe pensare la nostra indagine non tanto come una ricerca sugli stranieri astratti dal contesto italiano, ma piuttosto sulle scuole e gli altri ambienti in cui gli studenti stranieri si stanno integrando.

Il riferimento all'integrazione dei figli degli immigrati inevitabilmente evoca una serie di preoccupazioni diffuse tra i *policy makers*: dai problemi della riuscita scolastica e della disoccupazione giovanile alle paure suscitate da una gioventù “alienata”. Ma una realistica politica di prevenzione di simili problemi deve capire accuratamente le dinamiche in gioco. Non è “la seconda generazione” in sé ad essere problematica, ma piuttosto sono problematiche le scuole incapaci di conferire una solida formazione spendibile sul lavoro, i quartieri in cui si sviluppa una cultura giovanile centrata sulle prove di forza e di sfida. Eppure, come dimostra l'esperienza di altri paesi, dalla Francia agli Stati Uniti, simili scuole e quartieri problematici si creano quasi sempre con la collaborazione determinante di attori sociali che provengono dalla maggioranza della

popolazione. Si tratta di attori sia singoli sia istituzionali. Per quanto riguarda i primi, Alejandro Portes e i suoi colleghi (Portes e Zhou 1993; Portes e Rumbaut 2001; Portes e Stepick 1993) hanno descritto la traiettoria dell'"assimilazione verso il basso" attraverso la quale alcuni figli di immigrati si sono "integrati" nella cultura di strada dei ghetti neri, con prevedibili conseguenze sulle prestazioni scolastiche e sulle *chances* di inserimento lavorativo. Questo tipo di traiettoria, distinta dall'apprendimento da parte di giovani figli di immigrati di valori anti-scuola e anti-sistema non è forse - di fatto - particolarmente frequente negli Stati Uniti (Kasinitz *et al.* 2004), ma l'indicazione più generale contenuta nel concetto di assimilazione segmentata è di grande importanza. La domanda cruciale diventa allora non si integreranno? (in un modo o un altro quasi tutti i figli degli immigrati si integrano), ma piuttosto in *quale parte* della società di arrivo l'integrazione si verifica. In questo senso il concetto ha l'utile funzione di re-indirizzare lo sguardo ai vari contesti locali, capaci di generare sia disuguaglianze e situazioni problematiche sia percorsi virtuosi di mobilità ascendente e di positivi e qualificati inserimenti nel mondo del lavoro. Infatti è fuorviante pensare a un processo di integrazione nella società italiana in astratto: sono piuttosto le varie scuole, i diversi quartieri, le differenti aree locali e i numerosi ambienti che diventano palcoscenici in cui i giovani stranieri, generalmente accanto a coetanei italiani, creano specifiche competenze, atteggiamenti, comportamenti. Ma la presenza di scuole prive di direzione o di quartieri segregati certamente non è, come già detto, opera in primo luogo dei giovani. Infatti l'analisi dei processi in cui si sono create aree residenziali segregate (Massey e Denton 1993) e scuole svalorizzate da cui rifuggono quei genitori che hanno alternative (van Zanten 2001) pone l'accento in gran parte sugli attori istituzionali. La ricerca non si è occupata di questi aspetti, ma è chiaro che essi vanno richiamati per sottolineare l'importanza degli ambienti locali nella definizione di qualsiasi percorso di crescita e di inserimento socio-professionale delle giovani generazioni.

In quale parte della società italiana i giovani stranieri si stanno integrando? Anche per loro (o per la maggioranza di loro) la scuola rappresenta l'ambiente istituzionale di riferimento ed è dall'osservazione dei loro percorsi formativi che occorre partire. Innanzitutto va ribadito un fatto noto ma nondimeno fondamentale: gli studenti stranieri frequentano in modo molto più che proporzionale l'istruzione professionale (gli istituti e i centri di formazione). Questa tendenza massiccia indubbiamente ha conseguenze di lunga durata. Anche se la scelta di un percorso professionalizzante può essere razionale per la singola famiglia e per il singolo studente, l'attuale situazione in cui tale percorso è così prevalente fa temere uno spreco di capitale umano e la creazione di una futura struttura di classe della società italiana su basi etniche. Infatti l'istruzione professionale, pur non escludendo la possibilità, è solo raramente il preludio all'accesso

all'università e alle professioni più qualificate¹. Così la scelta del tipo di istruzione rappresenta una scelta cruciale (Cavalli e Facchini 2001) non solo per i giovani e le loro famiglie (che spesso scelgono sulla base di informazioni inadeguate); ma anche per le istituzioni².

Le conseguenze della concentrazione nei percorsi professionali dipenderanno anche dall'andamento di queste scuole negli anni futuri. Infatti se continuerà l'attuale concentrazione degli stranieri in questi canali d'istruzione non sembra un'esagerazione sostenere che una parte consistente della partita dell'integrazione della seconda generazione in Italia si giocherà in queste sedi. In tal senso i problemi della definizione degli scopi dell'istruzione professionale e della sua capacità di garantire un buon inserimento lavorativo ai propri allievi si intreccia in modo importante con il futuro dei figli degli immigrati. Non sappiamo quale sarà l'esito degli attuali tentativi di rivalutare l'istruzione professionale. Il documento programmatico dei ministri Gelmini e Sacconi (2009), ad esempio, non fa riferimento a ciò che le imprese potranno offrire ai giovani in termini di una vera e propria opportunità. Eppure è forse questo elemento quello più cruciale nei sistemi che si sono mostrati capaci di creare solide competenze professionali richieste dalle imprese e di fornire garanzie di impiego duraturo³. I tentativi di migliorare i legami tra la scuola e il mondo dell'impresa sono stati numerosi anche nel passato. Ma nel prossimo futuro la riuscita o il fallimento delle iniziative, e il buon funzionamento delle scuole più in generale, avranno ricadute di grande portata. Infatti il futuro delle seconde generazioni, ossia di una parte importante della popolazione residente in Italia, sarà

¹ Per comprendere l'importanza della questione delle disuguaglianze etniche per la società italiana nel suo complesso, va ricordato che, le proiezioni demografiche prevedono un'Italia del ventunesimo secolo costituita in parte assai consistente da immigrati e dai loro discendenti. Infatti, quasi tutti gli studiosi prevedono sostenuti flussi d'immigrazione per i prossimi decenni: cfr. Billari e Dalla Zuanna (2008) per un'efficace sintesi e M. Bruni (2008) per dati ulteriori anche a livello internazionale. Anche se la stima Istat di circa 300 000 nuovi immigrati all'anno nel prossimo decennio si rivelerà non del tutto preciso, è difficile dubitare che gli immigrati e i loro discendenti formino un'elevata percentuale della popolazione totale dell'Italia del 2020 e 2030. In questo contesto numerico il rischio di disuguaglianze sociali che ripercorrono le linee delle discendenza da famiglie di immigrati ha una chiara rilevanza per la società italiana nel suo complesso.

² La società italiana gode di qualche vantaggio rispetto ad alcune altre società d'immigrazione: per esempio, il grado di segregazione abitativa e scolastica appare minore rispetto agli Stati Uniti o alla Francia. In questi paesi la segregazione abitativa e scolastica sembra aver giocato un ruolo fondamentale nella generazione di situazioni di svantaggio acuto e nella creazione di scuole molto problematiche (Massey e Denton, 1993; van Zanten, 2001). Se è vero, tale vantaggio italiano andrebbe adeguatamente riconosciuto e tutelato. D'altra parte l'Italia probabilmente soffre anche di alcuni svantaggi rispetto ad alcuni paesi d'immigrazione: si pensi ad esempio alle dimensioni ancora molto ristrette del ceto medio immigrato (Allasino e Eve, 2008) e allo scarso numero di persone che sono riuscite ad uscire dalle fasce del mercato del lavoro più vulnerabili alla disoccupazione e alla povertà. Come dimostrato da un gran numero di studi (e confermato dalla presente ricerca), le condizioni economiche e professionali della famiglia continuano ad avere un peso considerevole sul destino scolastico. Perciò, anche questi aspetti saranno importanti per il futuro della seconda generazione.

³ Nonostante le incertezze degli ultimi anni, il sistema duale tedesco rimane un punto di riferimento fondamentale. Va quindi ricordato che in Germania le scuole tecniche e professionali sono capaci di motivare gli allievi anche a causa della forte regolamentazione del mercato del lavoro che riserva ai titolari di un certificato professionale l'esercizio di molte professioni. Gli studenti dei percorsi professionali sono ben consapevoli dei concreti vantaggi che possano trarre da un titolo come *Meister*.

Rispetto alla pertinenza del sistema tedesco per l'Italia, va ricordato che siano le imprese di piccole dimensioni che hanno trovato il sistema eccessivamente costoso.

decisamente peggiore se le scuole professionali saranno semplicemente scuole di basso prestigio, conferme in qualche modo di precedenti fallimenti scolastici e percepite dai datori di lavoro come tali, scelte dagli studenti perché ritenute più facili, magari consigliate dagli insegnanti della scuola media perché “adatti ai figli dell’immigrazione”. Uno degli obiettivi originari dell'attuale ricerca è stato quello di individuare aree problematiche di disciplina e di apprendimento nelle scuole in cui i figli degli immigrati si inseriscono più massicciamente. Anche se non emergono chiari segni di scuole evidentemente assalite da problemi di disordine, riteniamo che la questione vada monitorata, anche con l'ausilio di metodi qualitativi.

Ciò che vale per le scuole professionali, vale anche per i quartieri periferici e per altri ambienti fondamentali per la crescita dei giovani. Questo riguarda, chiaramente, non solo gli stranieri ma anche una fetta importante dei giovani italiani. Infatti i rischi a cui alcuni italiani sono esposti sono in gran parte simili, come sono confrontabili gli interventi necessari per prevenire la formazione di situazioni problematiche. Nel dibattito sull’integrazione, l’attenzione è spesso rivolta a misure che riguardano specificamente gli stranieri. Per quanto queste siano importanti (pensiamo per esempio alle iniziative linguistiche sviluppate nelle scuole), dovrebbe essere chiaro che l’“integrazione” non si giocherà primariamente in questa arena. Come si vedrà anche dai risultati della ricerca svolta, molte delle abitudini e dei comportamenti dei giovani stranieri sono simili a quelli dei coetanei italiani, a riprova del fatto che gran parte della “cultura” di un giovane si forma nel luogo in cui si cresce. Questa ci sembra indicare che l’attenzione degli studiosi ma anche degli amministratori dovrebbe essere rivolta in primo luogo ai quartieri, alle scuole e altri ambienti frequentati dai giovani.

Il questionario che ha costituito il principale strumento di ricerca è stato distribuito in 128 classi delle scuole superiori compresi i centri di formazione professionale nelle province di Asti, Alessandria e Torino, per un totale di 2.114 intervistati. Per motivi di economia abbiamo campionato le scuole e le sezioni in cui c'era un minimo di studenti stranieri inserito⁴. Questo vuol dire che gli studenti italiani e stranieri del campione non sono rappresentativi di quelli italiani e stranieri nelle tre province e ancora meno degli italiani e stranieri 15-20enni in generale. Innanzitutto sono ovviamente esclusi i ragazzi (particolarmente numerosi tra gli stranieri) che non studiano, perché lavorano o perché hanno comunque abbandonato la scuola. Inoltre l'esclusione delle classi, sezioni e scuole in cui gli stranieri sono poco presenti ha comportato l'assenza di un'importante fascia della popolazione scolastica (per esempio, il nostro campione include un solo

⁴ Innanzitutto è stata adottata una soglia minima di 2 studenti stranieri, ma la scelta di scuole e di sezioni è stata determinata anche dal desiderio di includere nel campione l'intera gamma di scuole dei vari tipi.

liceo classico). Questo ha delle conseguenze anche per le famiglie incluse ed escluse. Infatti sembra assai probabile che le famiglie italiane del campione siano un po' più modeste in termini di istruzione e di classe sociale rispetto alla popolazione piemontese nel suo complesso. Invece le famiglie immigrate con difficoltà economiche più pressanti sono quasi certamente sotto-rappresentate. Ripetiamo: lo scopo dell'indagine era quello di ottenere un ampio quadro delle classi di scuola superiore dove i giovani stranieri si stanno formando.

Gran parte delle ricerche internazionali ha focalizzato l'attenzione sui centri metropolitani, formulando le sue ipotesi sui meccanismi in gioco anche a partire da queste esperienze. Anche in Italia le ricerche svolte nelle grandi città sono state più numerose rispetto a quelle svolte altrove. Eppure, la diffusione anche nei piccoli centri è una caratteristica dell'immigrazione in Italia, legata all'impiego nei servizi, nell'agricoltura e nel lavoro di assistenza alle famiglie. Le dinamiche della vita sociale e dell'integrazione non sono necessariamente uguali a quanto avviene nella grande città. È da notare quindi che il 59% degli studenti che hanno risposto al nostro questionario abitano in un comune di meno di 30.000 abitanti. Occorre dunque iniziare ad approfondire condizioni di vita, opportunità formative e dinamiche relazionali di giovani che crescono in realtà minori, di cui poco si conosce: sarà in questi contesti che si giocherà parte della sfida della crescita dei giovani italiani e dei coetanei di origine straniera.

Il report presenta i risultati della ricerca delineando le caratteristiche dei protagonisti e delle loro famiglie, evidenziando in particolare l'intreccio fra caratteristiche di genitori e nonni e traiettorie scolastiche dei giovani (cfr. capitolo 1). Successivamente si approfondiscono gli ambienti entro cui gli intervistati si muovono e diventano adulti. Quello scolastico è presentato nel secondo capitolo. L'istituzione scuola è stata indagata nei suoi canali di istruzione e formazione professionale, evidenziando come l'intreccio fra le caratteristiche istituzionali, l'offerta didattico-formativa e il clima relazionale contribuiscano a definire i percorsi di inserimento dei giovani, italiani e stranieri. La relazione con gli ambienti domestici, organizzati e informali è invece approfondita nel terzo capitolo, dove le attività svolte e il tempo ad esse dedicato disegnano scenari complessi, solo in parte esplorati. Ai temi da approfondire sono dedicate le conclusioni, che evidenziano come la ricerca consenta sia di rileggere attraverso nuove prospettive elementi noti del dibattito fra giovani stranieri e società italiana sia di evidenziarne di nuovi.

La presente ricerca è stata realizzata con il contributo della Compagnia di San Paolo di Torino. Si ringraziano le Prefetture – UTG di Torino, Alessandria e Asti e la Provincia di Asti per la

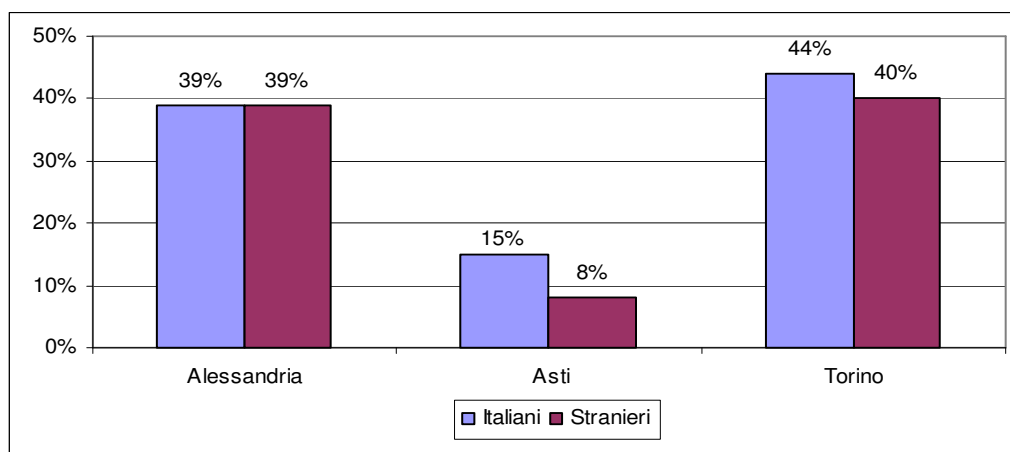
collaborazione e il sostegno dato dalla ricerca. La disponibilità di dirigenti e insegnanti è stata indispensabile, così come quella di coloro che hanno contribuito a organizzare la somministrazione del questionario e degli studenti che hanno partecipato alla rilevazione.

1. I PROTAGONISTI DELLA RICERCA: I GIOVANI E LE LORO FAMIGLIE

Una delle principali caratteristiche del “modello” migratorio in Italia, che risponde allo sviluppo economico basato sull'industria diffusa, sull'agricoltura e sulla crescita di servizi privati di cura alle persone, è una distribuzione capillare dell'immigrazione che, oltre a concentrarsi nelle grandi metropoli, si estende al territorio provinciale coinvolgendo comuni e centri urbani minori e a volte piccolissimi. A partire da questa realtà, il presente lavoro ha inteso indagare il mondo giovanile con un particolare riguardo proprio al contesto provinciale senza d'altra parte escludere le realtà urbane principali.

Gli studenti che hanno risposto al questionario sono 2.114, di cui 1.029 maschi (49%) e 1.085 femmine (51%). Gli italiani sono 1.668, gli stranieri 424 (pari al 20% del campione) distribuiti proporzionalmente tra le tre diverse province prese in esame, come risulta dal seguente grafico:

Fig. 1 - Distribuzione degli studenti per provincia



Casi validi: 2.114

In questi territori risiedono 2.950.000 abitanti e, secondo i dati Istat (2009), 243.000 cittadini stranieri, pari al 69% della popolazione straniera residente in Piemonte e all'8% della popolazione complessiva dell'area in questione.

Il 32% dei giovani che ha risposto al questionario risiede nei tre capoluoghi di provincia, mentre l'ulteriore 59% in comuni con una popolazione compresa tra i mille e i trenta mila abitanti e il restante 9% in centri urbani con oltre trentamila residenti.

Tab. 1 – Comune di residenza degli studenti intervistati: confronto tra italiani e stranieri

| | Italiani | Stranieri |
|---|-----------------|------------------|
| Comune fino a 1.000 abitanti | 7,6% | 6,2% |
| Comune da 1.001 a 3.000 abitanti | 18,4% | 17,0% |
| Comune da 3.001 a 5.000 abitanti | 9,5% | 5,8% |
| Comune da 5.001 a 20.000 abitanti | 14,2% | 17,0% |
| Comune da 20.001 a 30.000 abitanti | 10,1% | 9,6% |
| Comune con oltre 30.000 abitanti | 8,6% | 9,4% |
| Comune di Alessandria | 15,1% | 14,6% |
| Comune di Asti | 3,4% | 1,9% |
| Comune di Torino | 13,1% | 18,5% |
| Casi validi | 1.648 | 417 |

Il 45% del campione frequenta una scuola in uno dei capoluoghi, mentre il restante 55% risulta iscritto nei diversi istituti situati nelle tre province.

Tra gli studenti italiani presi in esame, il 98% è nato in Italia, il 2% all'estero, di cui 11 in Romania, 5 in Albania e 10 in Marocco. Il 73% vive nel comune di residenza da quando è nato e un ulteriore 20% vi risiede da oltre 4 anni.

Tra gli stranieri, solo 23 studenti sono nati in Italia, raggiungendo una percentuale pari al 5% del campione dei giovani senza cittadinanza italiana.

Nonostante la presenza di studenti provenienti da tutti i continenti (esclusa l'Oceania), il 64% degli stranieri oggetto della ricerca è originario dall'Europa orientale e il 70% proviene da soli quattro paesi, tre europei e uno africano: Romania (28%), Albania (16%) e Macedonia (11%), Marocco (15%).

Dati questi che confermano l'attenuato policentrismo delle provenienze migratorie, che per molti anni si è ritenuta una spiccata caratteristica dell'immigrazione italiana; se da un lato gli immigrati in Italia appartengono a 191 nazionalità differenti, dall'altro il nostro paese non si trova di fronte a una polverizzazione delle presenze e, come risulta anche dalla ricerca, nel tempo ha assistito alla strutturazione di una composizione migratoria prevalentemente mediterranea ed Est Europea.

Anche tra gli studenti di origine straniera la componente di lungo residenti è maggioritaria a dimostrazione di una immigrazione ormai consolidata: il 59% di tutti gli studenti non italiani abita da almeno quattro anni nel paese in cui è residente e il 2% vi risiede da quando è nato. Allo stesso tempo però il restante 39% vi abita da un periodo compreso tra uno e tre anni, a dimostrazione anche di una consistente presenza di giovani provenienti da flussi migratori più recenti.

Poco più dei due terzi del campione, senza significative differenze tra i sessi, è minorenni: il 67% risulta avere meno di 18 anni e quasi il 60% dell'intera popolazione di riferimento ha un'età compresa tra i 15 e i 17 anni. Il 22% ha 18 anni, e il restante 11% è compreso tra i 19 e 20.

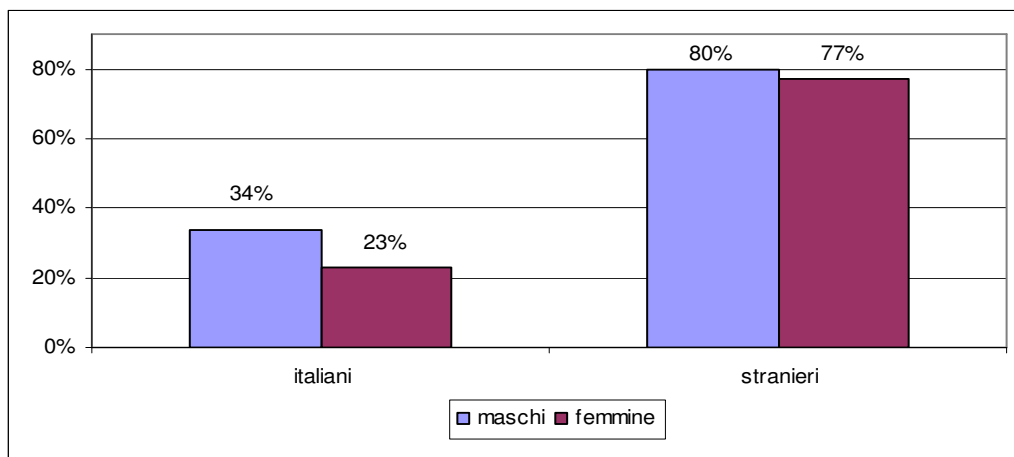
Il quadro invece si presenta con contorni ben diversi se si introduce la variabile nazionale al punto che l'omogeneità anagrafica viene meno ed emergono vistose differenze di età tra italiani e stranieri a conferma, tra l'altro, dell'alta incidenza dei ritardi scolastici tra questi ultimi (pari al 79% del campione). Tra i figli degli immigrati i minori di 18 anni scendono al 52%, mentre tra gli italiani gli studenti compresi nella stessa classe d'età raggiungono il 72%.

Articolando ulteriormente il campione oggetto della ricerca, risulta che tra gli italiani la differenza di età rispetto al genere è insignificante; al contrario, la situazione tra gli stranieri è molto articolata e la media dell'età si alza sia in assoluto, come evidenziato poc'anzi, sia nel confronto tra i due sessi dove la componente femminile risulta più grande di quella maschile, superando quest'ultima di quasi dieci punti percentuali: il 53% delle ragazze ha più di 18 anni, mentre la percentuale dei maschi nella stessa classe d'età raggiunge solo il 44%.

1.1 La scelta scolastica

Gli studenti oggetto della ricerca sono il 17% iscritti in una classe di prima superiore, il 36% in una seconda, il 32% in una terza e il 15% in una quarta. La percentuale di coloro che hanno un ritardo scolastico è elevata, raggiungendo picchi particolarmente alti, come già osservato, proprio all'interno della componente straniera

Fig. 2 - Studenti con ritardo scolastico: confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.062

Rispetto alla scelta scolastica dei giovani, differenze rilevanti sia di genere sia di nazionalità emergono chiaramente dai dati raccolti dalla ricerca. Se ad una prima analisi risulta che circa il 40% del campione frequenta una scuola o un istituto professionale e il 60% un liceo o un istituto tecnico, uno sguardo più attento permette di osservare un quadro particolarmente articolato in cui le due variabili (quella di genere e quella della nazionalità) si intrecciano tra loro producendo un panorama

composto da differenze date proprio dal sesso e dall'appartenenza nazionale e, come vedremo, dall'appartenenza sociale.

Cominciamo quindi a scorporare il dato a partire dalla nazionalità: i corsi professionali sono frequentati dal 12% degli italiani e dal 29% degli stranieri, agli istituti professionali a loro volta sono iscritti il 22% degli italiani e il 30% degli stranieri. Frequentano gli istituti tecnici il 23% degli italiani e il 22% degli stranieri, ai licei infine sono iscritti il 43% degli italiani e il 19% degli stranieri.

Tra gli stranieri a loro volta queste percentuali debbono essere ulteriormente disarticolate e messe a confronto con le diverse nazionalità: tra i marocchini infatti, il cui capitale culturale e sociale familiare risulta essere mediamente basso, quasi il 90% è iscritto a una scuola a carattere professionale (l'87% dei maschi e il 91% delle femmine) e solo 7 ragazzi (4 femmine e 3 maschi) ad un istituto tecnico o un liceo.

Non molto diversa è la situazione dei ragazzi macedoni e albanesi, anch'essi provenienti da famiglie con un background scolastico nella media modesto e, per oltre il 70% dei casi, collocate socialmente nelle posizioni professionali meno qualificate o in una condizione di disoccupazione: tra loro il 70% frequenta un corso professionale o un istituto professionale e, nel caso dei primi, solo 12 studenti sono iscritti ad un istituto tecnico e 2 (un maschio e una femmina) un liceo.

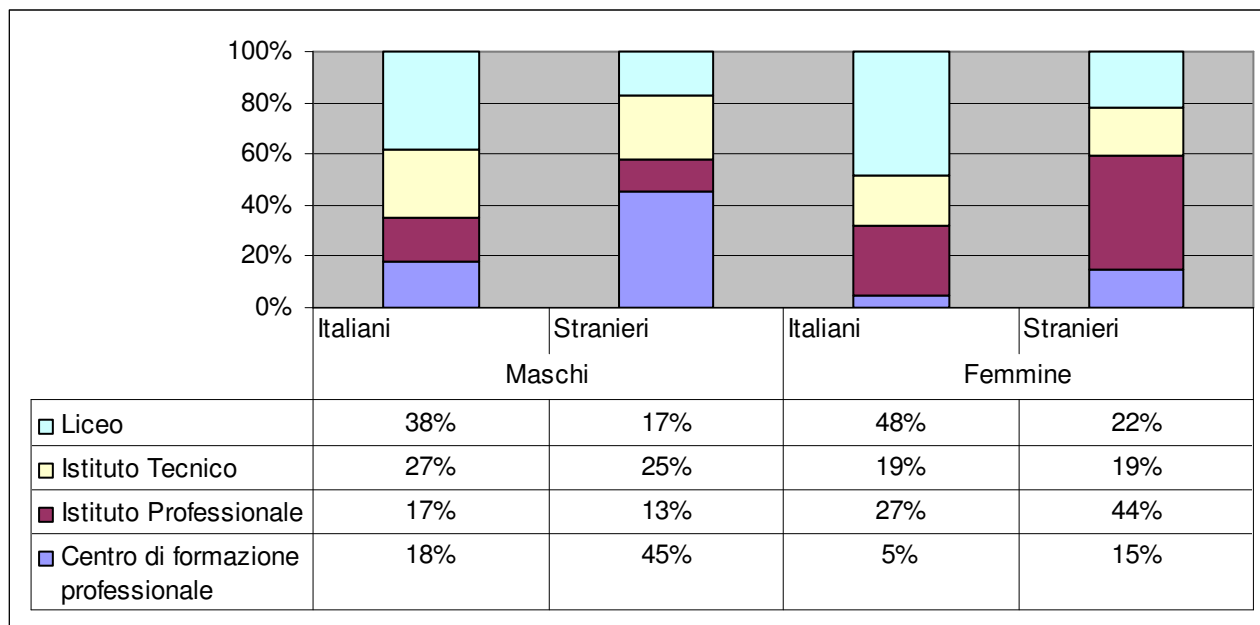
Più equilibrata la realtà dei ragazzi di origine rumena, che presentano una realtà familiare in possesso di un capitale culturale mediamente più alto rispetto alle precedenti collettività nazionali, fattore quest'ultimo che, come osservato da numerose ricerche (Ambrosini e Molina, 2004; Ballerino e Checchi 2006; Gasperoni 1996; Blossfeld e Shavit 1993), è in grado di incidere sulle traiettorie sociali e scolastiche dei figli: un terzo dei rumeni frequenta una scuola liceale, quasi un altro terzo frequenta un istituto tecnico; e il restante 36% è iscritto ad un istituto o un centro di formazione professionale.

Se poi prendiamo in esame la dimensione di genere, si nota che quasi il 40% del campione (il 40% dei maschi e il 37% delle ragazze) frequenta un corso o un istituto professionale, il 23% (il 19% dei maschi e il 27% delle ragazze) frequenta un istituto tecnico, e poco più di un terzo (il 43% dei ragazzi e il 34% delle ragazze) è iscritto ad un liceo.

La differenza tra i due sessi nella scelta della scuola è a sua volta decisamente più marcata all'interno della popolazione di riferimento italiana rispetto a quella straniera. Infatti tra gli italiani quasi la metà delle ragazze è iscritta ad un liceo rispetto a poco più di un terzo dei maschi, più propensi a rivolgersi ad indirizzi tecnici o professionali, mentre nella popolazione straniera quasi il 60% di entrambi i generi frequenta un corso o un istituto professionale, a riprova di un orientamento

scolastico che punta, senza distinzione di genere, su di una formazione indirizzata verso un precoce ingresso nel mondo del lavoro.

Fig. 3 – Studenti per tipologia di scuola: confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.084

Se infine prendiamo in considerazione la classe sociale d'appartenenza familiare, emerge uno stretto rapporto tra stato socioeconomico della famiglia e il tipo di indirizzo di studio frequentato dagli studenti sia italiani che stranieri con una forte penalizzazione dei figli di immigrati che risultano appartenere a nuclei familiari collocati in buona parte tra le fasce sociali più deboli: infatti tra i ragazzi italiani il 72% dei figli appartenenti a quella categoria sociale che la letteratura sociologica definisce “nuova borghesia” frequenta un liceo mentre questo è vero per il 63% dei figli dei “ceti impiegatizi”, raggiungendo in tal modo circa il 60% degli iscritti a tale ordine di scuola di nazionalità italiana. Allo stesso tempo, il 48% dei figli di famiglie provenienti dalla “classe operaia” e il 54% degli appartenenti a famiglie “disoccupate” frequentano i corsi o istituti professionali raggiungendo insieme il 61% per i corsi professionali e il 47% per gli istituti professionali di tutti gli studenti frequentanti tali ordini scolastici.

Tab. 2 – Status sociale delle famiglie per tipologia di scuola

| | Nuova borghesia | Ceti medi impiegatizi | Piccola borghesia | Classe operaia | Disoccupati |
|---|-----------------|-----------------------|-------------------|----------------|-------------|
| Centro di formazione professionale | 4,2% | 6,2% | 12,5% | 21,6% | 30,9% |
| Istituto Professionale | 11,9% | 14,7% | 24,9% | 29,6% | 28,2% |
| Istituto Tecnico | 11,9% | 19,8% | 29,8% | 23,8% | 19,1% |
| Liceo | 72,0% | 59,3% | 32,8% | 25,0% | 21,8% |

Casi validi: 1.809

Tra gli stranieri la distribuzione degli studenti nei diversi ordini di scuola è, sotto l'aspetto dell'appartenenza sociale, ancora più polarizzata, con percentuali che superano i valori riferiti alla popolazione scolastica italiana (da un minimo di dieci sino ad un massimo di venti punti). A conferma di ciò, il 57% dei figli di famiglie appartenenti alla classe operaia frequenta una scuola o un istituto professionale, con la conseguenza che gli iscritti di origine straniera ai corsi professionali che provengono da questa classe raggiungono circa l'80% della popolazione scolastica straniera frequentante queste scuole.

1.2 Struttura e background familiare

La famiglia risulta essere ancora, nonostante le profonde trasformazioni a cui è andata incontro negli ultimi decenni, uno dei principali fattori pregressi del capitale sociale e culturale dei giovani, luogo di costruzione degli affetti e della personalità del minore, ma anche ambito in cui si apprendono le norme primarie della convivenza e del reciproco rispetto e riconoscimento (Saraceno, 2008). A sua volta evidentemente la famiglia subisce l'influenza del contesto sociale in cui si trova a vivere e delle esperienze esistenziali a cui è sottoposta, incidendo significativamente sulle traiettorie umane e professionali dei suoi membri. Tra questi fattori il fenomeno migratorio con il suo carico di problematiche sia interne al nucleo familiare (si pensi per esempio alle separazioni e ai ricongiungimenti) sia esterne ad esso (come nel caso dei più complessi fenomeni legati ai processi di segmentazione ed etnicizzazione lavorativa e abitativa) è certamente un elemento critico. E come tale ha rilevanti ricadute sulla famiglia nel suo insieme e sui suoi singoli membri, incidendo a livello intergenerazionale sui processi e sulle modalità di acculturazione, così come sulle aspettative formative e sull'inserimento scolastico e lavorativo dei figli, come già osservato in molta parte della letteratura nazionale e internazionale (Giovannini e Queirolo Palmas, 2002; Impicciatore R., 2005, Portes e Rumbaut, 2001).

Dall'analisi dei dati raccolti nel corso della ricerca, emerge una realtà familiare riferita sia agli italiani sia agli stranieri, attraversata da molteplici tensioni di carattere culturale, economico e sociale, con effetti profondi sui diversi soggetti. L'esperienza migratoria e le condizioni d'inserimento nella società d'accoglienza si caratterizzano per essere un elemento di stress che pone i giovani di origine straniera in una posizione di debolezza sociale, e coloro che provengono da dinamiche familiari migratorie interne, a volte anche lontane, in una situazione di svantaggio rispetto ai coetanei originari del nord, con effetti critici che sembrano permanere nel tempo.

Come già osservato, una struttura familiare solida e unita, con la presenza fisica di entrambi i genitori, risulta certamente una delle fondamentali condizioni di capitale sociale su cui poter fare affidamento. Dai dati della ricerca risulta che la maggioranza dei ragazzi vive in contesti familiari

con entrambi i genitori, dove però le differenze di condizione sociale, oltre che di origine nazionale e territoriale, hanno un'incidenza sulla composizione della stessa famiglia, sulla sua posizione nella scala sociale e quindi sulle risorse che tali nuclei sono in grado di investire e spendere nelle relazioni sociali così come nei processi e nelle scelte educative e formative dei figli.

Entriamo quindi nel dettaglio: dai risultati del questionario emerge che oltre il 70% dei giovani oggetto dell'indagine (con un piccolo scarto tra italiani e stranieri) vive in una famiglia nucleare con la presenza di entrambi i genitori, mentre una percentuale non trascurabile oscillante tra il 12% per gli italiani e il 16% per gli stranieri vive in famiglie monoparentali. Allo stesso tempo risulta che pressappoco la totalità dei ragazzi (il 95% circa), sia italiani sia stranieri, vive con la madre, ma solo l'83% degli italiani in una famiglia in cui è presente anche il padre, percentuale che si abbassa ulteriormente tra gli stranieri raggiungendo un valore non superiore al 72%. Quasi doppio è inoltre il numero dei ragazzi non italiani che in un contesto di separazione dei genitori vive con il marito o il compagno della madre, il 9% degli stranieri rispetto al 4% degli italiani. Sono invece il 10% gli italiani che vivono con i loro nonni mentre lo sono solo il 4% degli stranieri. Le famiglie straniere risultano inoltre più numerose di quelle italiane, infatti quelle con 5 o più componenti sono il 23% rispetto al 15% di quelle italiane. Questo ultimo dato comunque non si riferisce in maniera omogenea a tutte le nazionalità presenti. Se si esamina nel dettaglio la popolazione di origine straniera, si possono notare vistose differenze tra una collettività e un'altra. Sono i ragazzi marocchini a vivere, in maniera superiore alla media, in famiglie numerose: il 40% delle loro famiglie è composto da almeno quattro componenti. Le altre tre nazionalità maggioritarie (rumeni, albanesi e macedoni) presentano un numero di familiari alquanto simile a quella degli italiani.

Tab. 3 – Tipologia di famiglie: confronto tra italiani e stranieri

| | Italiani | Stranieri |
|----------------------|-----------------|------------------|
| monoparentale | 11,6% | 16,3% |
| nucleare | 76,3% | 73,3% |
| allargata | 9,6% | 6,6% |
| altro | 2,5% | 3,8% |

Casi validi: 2.114

Se prendiamo in esame la variabile dell'appartenenza sociale delle famiglie italiane e straniere, risulta rilevante la differenza tra i due gruppi al punto da poter rappresentare la situazione come l'una l'inversa dell'altra a conferma di una diffusa integrazione subordinata dei genitori immigrati, collocati in buona parte nelle fasce professionali meno ambite, nonostante il capitale culturale alquanto simile, e in alcuni casi superiore, a quello degli italiani.

Alla domanda del questionario sulla professione dei propri genitori il 7% delle risposte degli italiani ha infatti risposto in modo da collocare la propria famiglia nella categoria “nuova borghesia”, il

35% l'ha inserita tra i ceti impiegatizi, il 23% nella piccola borghesia, il 30% della classe operaia e il 6% tra i disoccupati. Ben diverse le risposte date dai giovani di origine straniera da cui emerge che la maggioranza delle famiglie si posiziona tra le fasce medio basse della scala sociale: solo l'8% ha ritenuto di collocare la propria famiglia nella “nuova borghesia” e nel “ceto impiegatizio”, il 16% ha ritenuto di posizionarla nella “piccola borghesia” mentre il 65% l'ha collocata nella “classe operaia” e ben l'11% in una situazione di disoccupazione. Particolarmente alta la media di appartenenti alla classe più modesta tra gli albanesi, dove quasi l'80% ha indicato per i propri genitori un'attività lavorativa che possiamo collocare all'interno della categoria della classe operaia, e tra i macedoni, dove la percentuale di genitori appartenenti a tale classe sociale raggiunge comunque il 70%. Sempre tra i macedoni, alta risulta anche la disoccupazione dei padri che arriva al 20%; stessa percentuale è raggiunta infine dai marocchini.

Situazione ben esemplificata anche dalla tabella sottostante che raccoglie le risposte date alla domanda “Qual è l'ultimo lavoro che ha svolto tuo padre?”.

Tab. 4 – Classe sociale del padre: confronto tra italiani e stranieri

| | Italiani | Stranieri |
|------------------------------|-----------------|------------------|
| Nuova borghesia | 6,8% | 3,1% |
| Ceti medi impiegatizi | 22,1% | 4,4% |
| Piccola borghesia | 27,7% | 20,1% |
| Classe operaia | 43,4% | 72,4% |

Casi validi: 1.800

Come già accennato, interessante è notare che di fronte ad una forte polarizzazione professionale tra stranieri e italiani, i titoli di studio degli italiani e degli immigrati sono tra loro molto simili tra loro e, nonostante un'alta percentuale di chi afferma di non sapere quale sia il grado d'istruzione dei propri genitori⁵, il capitale culturale in possesso delle famiglie di cittadinanza non italiana risulta superiore a quello degli autoctoni al punto che solo il 27% dei ragazzi stranieri afferma che il proprio genitore è senza titolo o ha un titolo di studio basso rispetto al 43% degli italiani. Allo stesso modo, alla domanda sul titolo di studio della propria madre, e nonostante l'elevata percentuale di incerti, risulta che le mamme italiane hanno ben sette punti percentuali in più rispetto alle straniere di scolarizzazione bassa o nulla (37% vs 30%). Superiore risulta infine, sia riferita ai padri che alle madri, la percentuale di laureati tra i genitori stranieri rispetto agli italiani. Questi dati però necessitano a loro volta un'ulteriore articolazione. Se tra i rumeni il livello d'istruzione è molto elevato (ha una laurea l'11% dei padri e il 10% delle madri, un diploma di scuola superiore il 66% dei primi e il 73% delle seconde), la stessa condizione non si ritrova tra tutte le altre nazionalità. Tra

⁵ Il 19% dei ragazzi di origine straniera e l'8% degli italiani rispondono “non so” riferito al proprio padre.

i marocchini infatti il capitale culturale è nel complesso molto basso, dovuto molto probabilmente all'origine sociale dei migranti provenienti da questo paese e residenti in Italia, al punto che il 41% dei ragazzi ha dichiarato che il proprio padre non ha alcuna scolarizzazione o è in possesso di solo pochi anni di scuola, il 35% ha affermato che il proprio padre ha svolto la scuola fino alla media inferiore, mentre 5 persone hanno affermato che il proprio genitore è in possesso di un diploma di scuola secondario e solo 2 persone un titolo universitario. Ancora più modesto il livello d'istruzione tra le madri di origine marocchina: il 59% delle madri risulta non scolarizzata affatto o appena scolarizzata, il 16% ha raggiunto l'equivalente della terza media e 8 persone hanno frequentato la scuola superiore. Una sola donna ha un titolo universitario.

Tab. 5 – Titolo di studio del padre e della madre: confronto tra italiani e stranieri

| | Italiani | | Stranieri | |
|------------------------------------|----------|-------|-----------|-------|
| | Padri | Madri | Padri | Madri |
| Nessuno | 0,5% | 0,5% | 3,1% | 5,5% |
| Licenza elementare | 6,4% | 4,3% | 4,8% | 5,2% |
| Licenza media | 36,1% | 31,5% | 19,4% | 19,2% |
| Diploma di scuola superiore | 39,2% | 46,4% | 42,2% | 44,9% |
| Laurea | 10,2% | 11,6% | 11,8% | 12,6% |
| Non sa | 7,5% | 5,8% | 18,7% | 12,6% |

Casi validi: padri 2.083, madri 2.087

Come abbiamo già osservato più volte però, al di là della suddivisione tra italiani e stranieri, le differenze di cittadinanza si intersecano con quelle sociali e una semplice lettura che si limitasse a contrapporre la componente italiana a quella straniera (a loro volta considerate entrambe in se stesse omogenee), senza prendere in considerazione il capitale sociale di partenza delle famiglie, il maggior o minore capitale culturale posseduto, la struttura così come lo stato del benessere socioeconomico familiare non permetterebbe di comprendere le dinamiche sociali in atto.

Anche la componente italiana è infatti molto articolata al suo interno e un'analisi attenta permette di cogliere una realtà plurale in cui fattori legati alla migrazione interna, ai livelli d'istruzione posseduti dai genitori, alle posizioni lavorative e sociali così come al capitale sociale familiare interno ed esterno, danno vita a realtà molto diversificate tra loro, mettendo in evidenza come le nuove disuguaglianze, risultanti dai processi migratori, si sovrappongono e si affiancano a profonde differenze di classe (Dalla Zuanna *et al.*, 2009), al di là e oltre le origini nazionali, avvicinando socialmente tra loro migranti e fasce sociali autoctone deboli.

1.3 Migrazione interna e disuguaglianze sociali

Il primo elemento che emerge dalla lettura delle risposte che i ragazzi e le ragazze hanno dato al questionario sull'origine territoriale delle loro famiglie è la significativa presenza di genitori

originari del Sud Italia, a dimostrazione del rilievo che l'immigrazione meridionale ha avuto nel corso del tempo incidendo sulla realtà sociale della regione. Abbiamo pertanto voluto verificare se si poteva osservare una correlazione tra 1) l'esperienza migratoria interna, che ha visto coinvolti i genitori e/o i nonni dei ragazzi del campione in esame, 2) la condizione sociale attuale del nucleo familiare stesso e 3) la scelta scolastica dei giovani, figli e a volte nipoti, di coloro i quali si sono trasferiti al nord. In altre parole, l'obiettivo è stato quello di indagare il persistere tra questi ragazzi di una eventuale situazione di svantaggio strutturale di partenza.

Il 30% del campione italiano ha il proprio padre nato nel centro sud (con l'esclusione della Toscana, Umbria, Marche) e molto probabilmente giunto al nord nell'infanzia o nell'adolescenza a seguito del trasferimento dal meridione della propria famiglia negli anni cinquanta e sessanta, e solo il 51% in Piemonte. Allo stesso modo, il 25% del campione ha la propria madre nata in una regione del centro sud e il 58% nata in Piemonte. Un quarto del campione ha poi i quattro nonni nati al sud, mentre un ulteriore 24% ha due dei quattro nonni di origine meridionale.

Il primo dato interessante è riferito al capitale culturale che risulta differire nettamente rispetto all'origine geografica di appartenenza. Infatti il 40% dei padri nati in Piemonte ha un titolo di studio di scuola secondaria rispetto a meno di un terzo di quelli nati al sud, con l'esclusione solo dei pugliesi. Forti differenze emergono anche rispetto ai laureati: 10% tra i piemontesi, 5% tra i campani e siciliani, 6% tra i calabresi e nessuno tra i sardi. Unica eccezione, ancora una volta, i pugliesi che raggiungono il 12%.

Non molto diversa la situazione del capitale culturale delle madri. Le donne nate in Piemonte risultano avere un livello d'istruzione superiore a quelle provenienti dalle regioni meridionali con percentuali tra le diplomate e le laureate superiori di oltre venti punti rispetto alle altre donne originarie delle regioni del sud Italia.

Tab. 6 – Titolo di studio del padre: confronto tra italiani provenienti da regioni diverse

| | Piemonte | Campania | Basilicata | Puglia | Calabria | Sicilia | Sardegna |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Nessuno | 0% | 4% | 5% | 0% | 0% | 0% | 0% |
| Licenza elementare | 5% | 12% | 9% | 10% | 10% | 15% | 6% |
| Licenza media | 39% | 39% | 45% | 21% | 45% | 48% | 47% |
| Diploma di scuola superiore | 40% | 35% | 27% | 45% | 30% | 27% | 35% |
| Laurea | 10% | 5% | 5% | 12% | 5% | 5% | 0% |
| Non sa | 6% | 5% | 9% | 12% | 10% | 6% | 12% |

Casi validi: 1.609

Tab. 7 – Titolo di studio della madre: confronto tra italiani provenienti da regioni diverse

| | Piemonte | Campania | Basilicata | Puglia | Calabria | Sicilia | Sardegna |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Nessuno | 0% | 2% | 0% | 0% | 1% | 1% | 0% |
| Licenza elementare | 3% | 9% | 5% | 14% | 9% | 8% | 6% |
| Licenza media | 31% | 28% | 45% | 34% | 42% | 50% | 41% |
| Diploma di scuola superiore | 50% | 47% | 41% | 36% | 38% | 36% | 35% |
| Laurea | 12% | 9% | 0% | 7% | 3% | 2% | 6% |
| Non sa | 4% | 7% | 9% | 9% | 7% | 2% | 12% |

Casi validi: 1.585

Prendendo poi in esame la realtà lavorativa delle madri, interessante è notare come la provenienza territoriale, a cui corrisponde un diverso livello di capitale culturale, incida sulla vita professionale delle donne. Come rappresentato dalla tabella sottostante, lo scarto tra donne piemontesi e quelle di origine meridionale emerge chiaramente: hanno un lavoro fisso solo il 63% di queste ultime rispetto al 74% delle prime, così come sono il 24% le casalinghe che provengono da regioni del sud rispetto al 16% delle piemontesi.

Tab. 8 – Lavoro della madre: confronto tra italiani provenienti da regioni diverse

| | Piemonte | Campania | Basilicata | Puglia | Calabria | Sicilia | Sardegna |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Ha un lavoro fisso | 74% | 67% | 64% | 66% | 58% | 58% | 65% |
| Lavora solo occasionalmente | 5% | 7% | 0% | 9% | 7% | 10% | 12% |
| È in cassa integrazione | 1% | 2% | 5% | 0% | 0% | 2% | 0% |
| È disoccupata | 3% | 7% | 5% | 3% | 8% | 3% | 0% |
| È casalinga | 16% | 18% | 27% | 22% | 27% | 26% | 24% |

Casi validi: 1.296

Se poi prendiamo in considerazione il luogo di nascita del padre (e come vedremo anche dei nonni) e la classe sociale di appartenenza della famiglia attuale, dai dati risulta una evidente corrispondenza tra le due variabili. Nel caso del padre nato in Piemonte, i membri della classe operaia sono il 30%, i disoccupati il 10%, mentre gli appartenenti alle classi “alte” raggiungono a loro volta il 30%. Nel caso invece di padri nati in regioni meridionali la percentuale si inverte: gli appartenenti alla classe operaia sono il 46%; gli appartenenti alle classi sociali “alte” sono invece solo il 15%. I disoccupati risultano essere il 19% con oscillazioni che vanno dall'11% per i sardi al 30% dei campani.

Tab. 9 – Classe sociale del padre: confronto tra italiani provenienti da regioni diverse

| | Piemonte | Campania | Basilicata | Puglia | Calabria | Sicilia | Sardegna |
|------------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Nuova borghesia | 8% | 1% | 4% | 2% | 2% | 3% | 0% |
| Ceti medi impiegatizi | 22% | 17% | 7% | 17% | 12% | 13% | 11% |
| Piccola borghesia | 30% | 10% | 26% | 14% | 23% | 24% | 22% |
| Classe operaia | 30% | 41% | 44% | 45% | 45% | 47% | 56% |
| Inattivo/disoccupato | 10% | 30% | 19% | 23% | 18% | 13% | 11% |

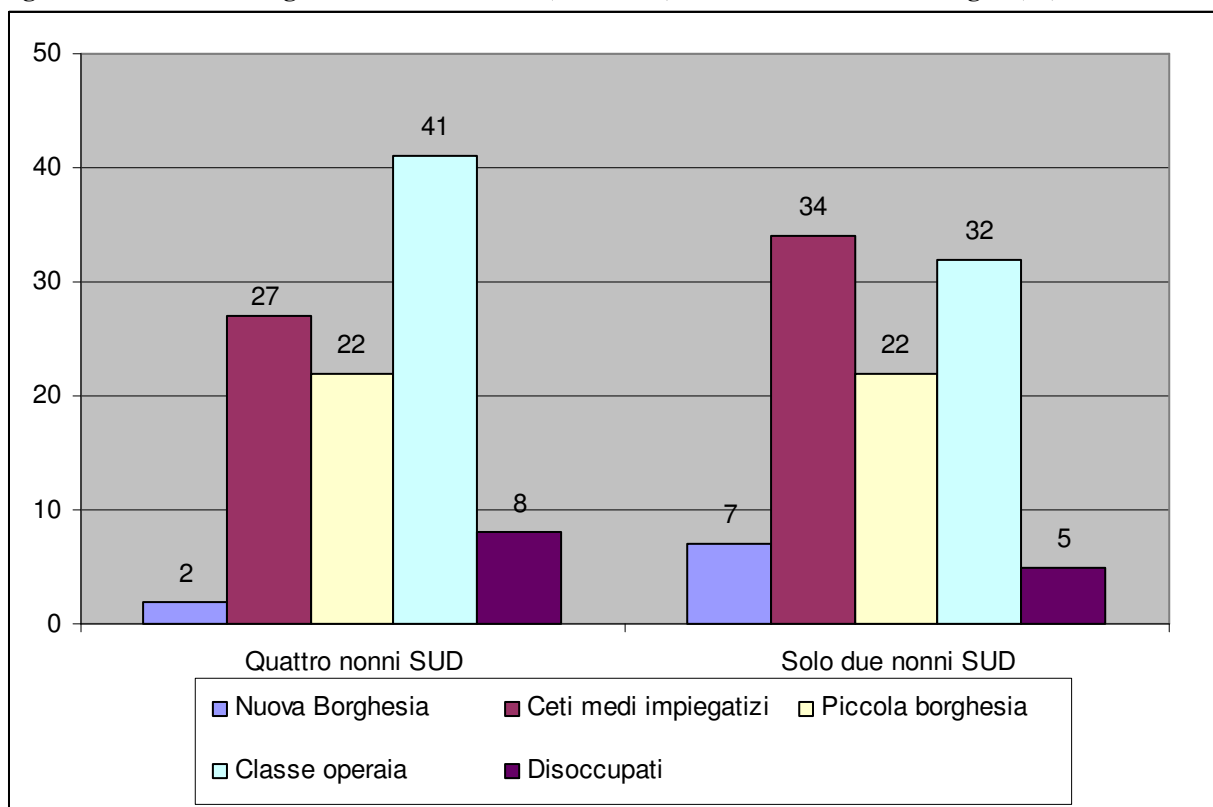
Casi validi: 1.450

Prendendo in esame le realtà familiari dei ragazzi in una prospettiva temporale più ampia, includendo nell'analisi anche la generazione dei nonni, ciò che emerge è una scarsa mobilità sociale intergenerazionale ascendente e una certa continuità nel tempo della posizione sociale della famiglia con forti squilibri a favore dei nuclei originari dal nord Italia e in primo luogo piemontesi.

Nel caso di 4 nonni nati in Italia nord occidentale, la classe di appartenenza della famiglia è per l'11% dei casi della “nuova borghesia”, il 38% dei ceti medi impiegatizi, il 29% della piccola borghesia, il 21% della classe operaia e il 2% disoccupato. Con 2 nonni nati in Italia nord occidentale i dati si discostano solo di poco anche se vi è un aumento percentuale tra i disoccupati.

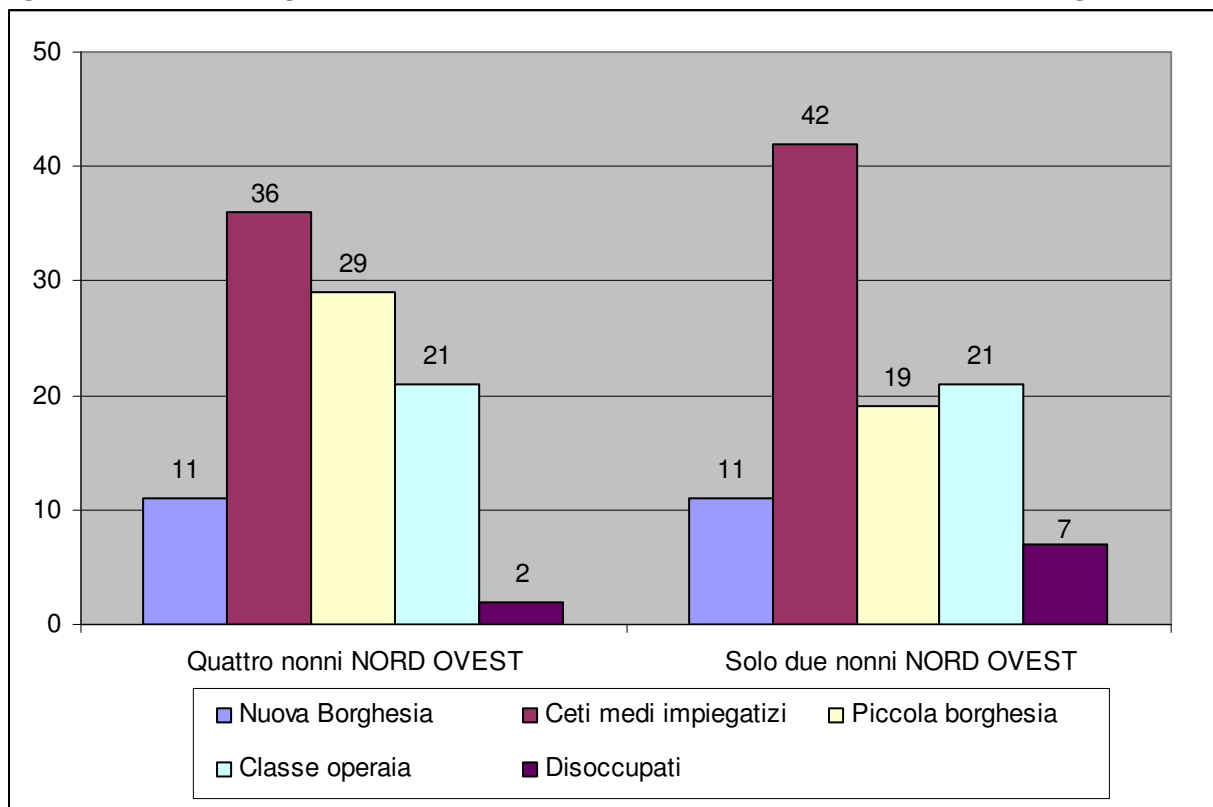
La situazione cambia radicalmente se i nonni sono nati tutti e quattro al sud, dove quasi il 50% delle famiglie risulta collocata tra le fasce sociali più deboli. Leggermente migliore la situazione se solo due nonni sono nati in sud Italia: il 7% appartiene alla “nuova borghesia”, il 34% ai ceti medi, il 22% alla piccola borghesia, il 32% alla classe operaia e il 6% è disoccupato.

Fig. 4 – Relazione fra luogo di nascita dei nonni (Sud Italia) e classe sociale della famiglia (%).



Casi validi: 603

Fig. 5 – Relazione fra luogo di nascita dei nonni (Italia Nord – Ovest) e classe sociale della famiglia (%).

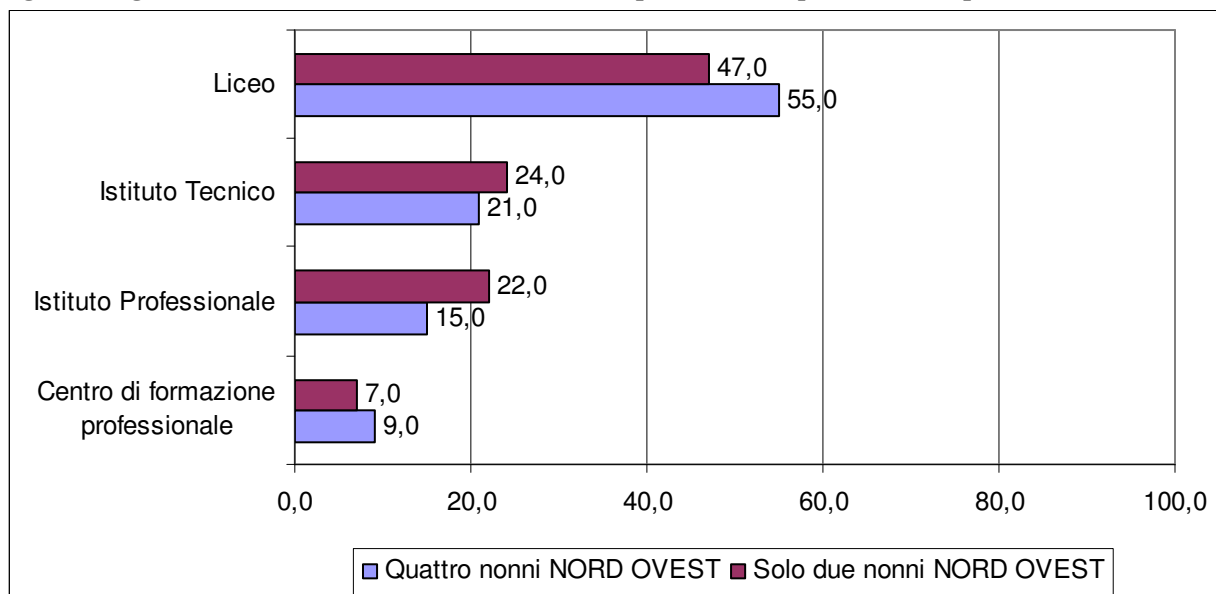


Casi validi: 659

Rispetto alla scuola frequentata dagli studenti oggetto dell'indagine, l'origine familiare ha a sua volta un peso rilevante come già osservato in altri studi sull'immigrazione interna di cittadini italiani (Impicciatore, 2005); infatti con 4 nonni nati nel sud Italia, la frequenza alle scuole e ai corsi professionali raggiunge una percentuale pari al 40%, mentre quella agli istituti tecnici è del 24% e del 36% ai licei. Calano gli iscritti ai corsi e istituti professionali (37%) nel caso di soli 2 nonni di origine meridionale e aumentano i frequentanti ai licei (41%) mentre restano più o meno invariati gli iscritti agli istituti tecnici (23%).

La situazione cambia radicalmente nel caso di nonni di origine nord occidentale: solo il 24% dei nipoti è iscritto a scuole o corsi professionali, mentre il 55% frequenta un liceo e il 21% un istituto tecnico. Leggermente diverse le percentuali con solo 2 nonni nati in Italia nord settentrionale, come evidenziato nel grafico sottostante.

Fig. 6 - Luogo di nascita dei nonni (Italia Nord – Ovest) per scuola frequentata dai nipoti (%).



Casi validi: 717

In conclusione un breve excursus sugli effetti delle variabili relative al territorio di provenienza e alla classe sociale di appartenenza sulla struttura familiare. Se ad un primo sguardo generale ai dati del questionario risulta che i tre quarti delle famiglie italiane del campione è nucleare, di un certo rilievo è osservare il fatto che il numero di famiglie monoparentali è particolarmente elevato tra i disoccupati, in buona parte quest'ultimi, come già osservato, collocati tra le famiglie di origine meridionale. Tra le altre classi sociali, tale dato, invece, si abbassa significativamente. Se si approfondisce l'analisi e dal dato generale si passa ad una lettura più articolata, si può notare che le differenze di origine territoriale sono rimarchevoli: tra le famiglie con padre nato in Piemonte alla preponderante presenza di famiglie con struttura nucleare si affianca una significativa presenza anche di famiglie monoparentali e allargate; con padri di origine meridionale, invece il numero di casi riferiti a queste ultime modalità cala a favore della struttura nucleare che raggiunge punte molto elevate tra le famiglie con padri di origine siciliana.

2. DIVENTARE ADULTI A SCUOLA

2.1. La scuola come strumento di mobilità sociale o luogo di illusioni?

In questi anni il mondo scolastico e quello formativo sono stati attraversati da numerosi cambiamenti: l'introduzione del nuovo esame di Stato per la conclusione degli studi secondari superiori, la prefigurazione di un sistema pubblico integrato di formazione con aperture verso un egual riconoscimento di scuole private e pubbliche, la definizione di nuovi saperi e relativi contenuti curriculari, l'innalzamento dell'obbligo scolastico e l'introduzione del più generale "obbligo formativo", l'istituzione di un servizio nazionale per la qualità dell'istruzione, la spinta ad utilizzare le ICT (*Information Communication Technologies*) nella didattica e ancora il conferimento di personalità giuridica e di autonomia finanziaria dei singoli istituti (Gasperoni, 2002). E lo sarà ancora nel prossimo futuro con la Riforma del Ministro dell'Istruzione Gelmini (2009) che prevede un incremento di licei, un ridimensionamento degli istituti tecnici e professionali, oltre all'introduzione di un orario settimanale ridotto (32 ore anziché le 36-40 attuali).

È in questo contesto in continua trasformazione che si inserisce la presenza di ragazzi stranieri, una sfida che se nei primi anni ha coinvolto soprattutto le scuole elementari e le medie oggi tocca sempre più gli istituti superiori, in particolare quelli professionali⁶.

Tab. 10 - Studenti complessivi e incidenza degli studenti stranieri per livello di scuola nella Regione Piemonte. A.S. 2007/08

| | Totale iscritti (IT + ST) | % stranieri |
|-------------------------------|--------------------------------------|--------------------|
| Scuola dell'infanzia | 110.639 | 10,1 |
| Scuola Primaria | 187.671 | 11,4 |
| Secondaria di I grado | 112.306 | 10,7 |
| Secondaria di II grado | 164.047 | 6,7 |
| Totale | 574.663 | 9,7 |

Fonte: Osservatorio sul Sistema Formativo del Piemonte.

Il fenomeno, poi, non investe solo le grandi città, ma anche i piccoli centri. È per questo che ancora una volta l'ambito scolastico torna in primo piano. L'attenzione della ricerca sull'esperienza e le *performance* formative degli studenti - stranieri e non - è fortemente cresciuta negli ultimi vent'anni in Europa e di recente in Italia. Un elemento è chiaro: non si può generalizzare. La differenziazione crescente della popolazione di origine immigrata per cultura, lingua, religione svuota di significato ogni generalizzazione sul rapporto fra lo *status* dei figli dell'immigrazione e le questioni relative ai

⁶ A livello nazionale, nell'a.s. 2007/08 gli allievi con cittadinanza non italiana presenti negli istituti superiori sono stati complessivamente 118.977, con un'incidenza sulla popolazione scolastica pari al 4,3%. Gli squilibri territoriali sono molto accentuati: nelle regioni settentrionali la maggiore incidenza si registra negli istituti tecnici e professionali, mentre nelle regioni centrali si ritrova nell'istruzione classica (scientifica e magistrale) e nell'istruzione artistica (MIUR, 2009).

risultati accademici. Se per lungo tempo i fattori esplicativi utilizzati nello spiegare il rapporto fra studenti stranieri e scuola sono stati considerati esclusivamente *le risorse della famiglia* (capitale culturale, sociale e economico) e *la biografia migratoria degli studenti*, oggi non è più così.

Accanto a queste variabili, ve ne sono altre, che attengono alle politiche di integrazione e di inclusione nei confronti degli immigrati e dei loro figli e alle politiche scolastiche tout court. Volgendo, nello specifico, lo sguardo al contesto educativo, vanno sottolineati i seguenti elementi:

le caratteristiche del sistema educativo. Le modalità di intervento scelte dalle scuole per rispondere alle sfide poste dagli allievi immigrati e di origine straniera; gli strumenti a disposizione degli insegnanti di fronte a classi non omogenee dal punto di vista linguistico, culturale e dei percorsi scolastici, sono solo alcuni dei fattori che contribuiscono alla definizione dei percorsi formativi (Allemann-Ghionda *et al.*, 1999);

le caratteristiche e le competenze del corpo docente. Gli insegnanti sempre di più si muovono all'interno di una cornice caratterizzata da un sovraccarico funzionale, riguardo alle aspettative, ai compiti, alle competenze. Al di là del dibattito “che si apre attorno alla formazione in servizio degli insegnanti in relazione ad uno scenario multiculturale e decisamente eterogeneo e differenziato [...] occorre proporre una rivisitazione piena del ruolo per una individuazione di quegli aspetti che necessitano di formazione, di essere potenziati ma più spesso costruiti ex novo” (Besozzi, 2005: 103).

Nella definizione dei percorsi scolastici, si intrecciano, dunque, responsabilità dei genitori, della scuola e della società di accoglienza (attraverso le politiche di integrazione, ad esempio), con esiti che possono essere differenti a seconda delle provenienze considerate.

Da queste premesse e con in mente tali considerazioni, si sono analizzati i dati della sezione del questionario dedicata alla scuola. Con i dati quantitativi a disposizione si riesce solo a tracciare da un lato un quadro di quello che è il rapporto fra gli studenti stranieri e di origine straniera e la scuola e dall'altro una timida comparazione fra quali siano le similitudini e le differenze con i coetanei italiani. In mancanza, quindi, della possibilità di contare sulle voci degli insegnanti e dei genitori per meglio ricostruire il contesto sociale entro cui si muovono gli allievi degli istituti scolastici e della formazione professionale, alcune ipotesi interpretative saranno avanzate confrontando i dati quantitativi raccolti con risultati di ricerche esistenti nei tre territori e a livello nazionale. In particolare, si utilizzeranno la ricerca del Comitato oltre il razzismo sulla concentrazione e dispersione degli allievi stranieri nelle scuole torinesi (2006), la ricerca di Mantovani sulle scuole secondarie di secondo grado bolognesi (2008), il lavoro di Perino *et al.* sugli adolescenti ad Asti (2008) e quella di Ravecca (2009) sugli ecuadoregni a Genova.

2.2. Chi sono e dove sono gli studenti?

Come già evidenziato nel primo capitolo, degli studenti coinvolti nella ricerca 2 su 10 hanno origini straniere, le nazionalità più rappresentate sono quella rumena (28%), seguita da albanese (16%), marocchina (15%) e macedone (11%, soprattutto distribuita nelle province di Asti ed Alessandria). La prevalenza dei ragazzi non italiani è arrivata intorno all'età di 12 anni ed è qui da più di 3 anni (51%), i neoarrivati (24%) hanno un peso minore, mentre i nati in Italia o arrivati fino ai 6 anni, oggi a quota 25%, sono destinati ad aumentare nel giro di pochi anni.

Si tratta di elementi, che variamente combinati fra di loro, disegnano scenari complessi all'interno delle varie istituzioni scolastiche. Da un lato, la popolazione straniera che vi si rivolge è articolata e corposa, in termini sia numerici (numerosi sono infatti i ricongiungimenti familiari attuati in età adolescenziale) sia di esigenze. I ragazzi che arrivano dall'estero, infatti, hanno un bagaglio scolastico pregresso ormai ampio, che richiede strumenti adatti per essere recuperato, integrato ed orientato. Nel contempo, però, questi stessi allievi si trovano a vivere il difficile passaggio di un cambiamento traumatico e radicale su tutti i piani di vita (familiare, scolastico, amicale, relazionale-affettivo). Un dato, che non sempre è riconosciuto e individuato. Da un altro lato vi sono gli allievi italiani con cui la scuola e tutte le agenzie educative devono fare i conti. Si tratta, per riprendere Chiosso (2008: 10) di studenti "figli del presente. Un presente carico di incertezze per cui ritengono necessario lasciare aperte molte strade senza rinunciare però a porsi mete e obiettivi con cui affrontare il futuro".

Accanto al segmento dell'istruzione vi è poi quello della formazione professionale, dove la componente di allievi con cittadinanza non italiana è andata crescendo negli ultimi anni.

Tab. 11 - Direttiva diritto-dovere di istruzione e formazione professionale. Allievi per cittadinanza. Anno 2007. Dati su tutta la Regione Piemonte

| Cittadinanza | v.a | % |
|--------------------------|--------------|------------|
| Italia | 6.989 | 83 |
| UE 27 | 397 | 5 |
| Europa non UE 27 | 304 | 4 |
| Africa | 456 | 5 |
| Asia | 79 | 1 |
| America e Oceania | 165 | 2 |
| Totale | 8.390 | 100 |

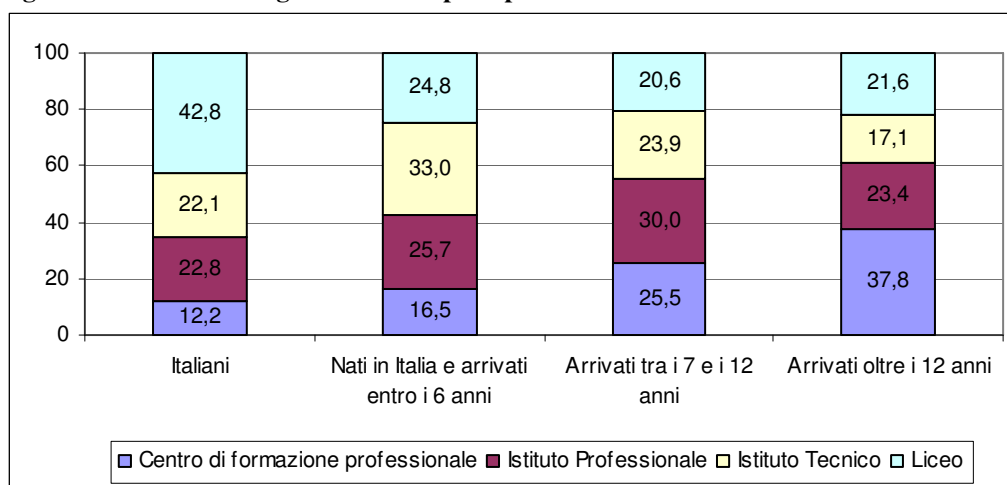
Fonte: Osservatorio sul Sistema Formativo del Piemonte.

Innanzitutto va rilevato che gli stranieri non si distribuiscono in maniera uniforme nei diversi canali formativi, essi si concentrano nei percorsi professionalizzanti, quasi il 60% si divide equamente tra

centri di formazione e istituti scolastici professionali. Gli italiani privilegiano i licei (43%) e in seconda battuta le scuole tecniche (23%).

Tale dato, in linea con quanto già emerso dalle statistiche nazionali e da ricerche analoghe in altri contesti territoriali, va però ulteriormente indagato (cfr. capitolo 1). Un elemento discriminante per la scelta della scuola sono il momento di arrivo e, di conseguenza, il periodo trascorso in Italia: i ragazzi arrivati da poco tempo hanno il doppio delle possibilità di frequentare centri di formazione professionale rispetto alle seconde generazioni, che si distribuiscono tra i vari percorsi in maniera più uniforme.

Fig. 7 – Distribuzione degli intervistati per tipo di scuola: confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.114.

Anche il genere influisce sui percorsi scolastici, le ragazze intervistate si ritrovano soprattutto nei percorsi liceali e sono ben rappresentate anche negli istituti professionali (in particolare negli indirizzi commerciali e turistici), mentre i maschi sono il 76% della popolazione che frequenta i centri di formazione professionale. Come da tradizione di lunga data, l'offerta dei corsi di formazione al lavoro risulta più appetibile per i ragazzi, anche in relazione alle tematiche e agli argomenti trattati legati ad esempio ad edilizia e impiantistica, meccanica e riparazioni. Le ragazze sono più propense ad ottemperare l'obbligo nelle istituzioni scolastiche tradizionali e si inseriscono nel canale formativo per lo più da adulte, per frequentare corsi di specializzazione e master (IRES Piemonte, 2008). Se si parla di centri di formazione professionale vale la pena ricordare che a differenza di altri paesi, quali ad esempio Germania e Svizzera, in Italia questa strada non si è mai affermata come alternativa all'istruzione, ma piuttosto ha mantenuto la sua missione sociale, ovvero *aiutare ragazzi con famiglie difficili, problemi psicologici, carriere scolastiche disastrose a ritrovare motivazione verso lo studio e il lavoro e a sfuggire a un destino di esclusione* (Luciano e Santi, 2002: 63). Una ricerca longitudinale retrospettiva, condotta tra il 1999 e il 2000 sugli ex corsisti usciti dai corsi professionali cinque anni prima in provincia di Torino disegna un quadro di

luci ed ombre in cui i percorsi occupazionali, da un lato stabili e regolari, si rivelano poco qualificati e distanti dalle prospettive lavorative offerte dai centri di formazione.

2.3. Le famiglie

I percorsi scolastici sono l'esito non solo delle propensioni e dei desideri dei ragazzi, ma anche di altri fattori non affatto secondari: il capitale sociale e culturale, le origini socio-economiche e l'eventuale percorso migratorio della famiglia, per citare solo i principali. Un individuo che dispone di sufficienti risorse materiali, ricevute ad esempio grazie alla buona occupazione di uno o di entrambi i genitori, può dedicarsi allo studio e pensare di proseguire l'università, contando su un sostegno economico per far fronte ai mancati guadagni dovuti ad una posticipazione dell'ingresso nel mercato del lavoro. Analogamente vivere in una famiglia in cui il lavoro dei genitori è di profilo più basso o in cui un componente deve affrontare periodi di disoccupazione comporta una necessità più stringente di contribuire alla formazione del reddito. Queste considerazioni vengono confermate dagli studenti che abbiamo coinvolto in questa ricerca. Guardando alla scuola attualmente frequentata, sembrerebbe che i figli di genitori della nuova borghesia abbiano maggiori probabilità di raggiungere i più avanzati livelli del sistema formativo: il 72% frequenta un liceo, contro il 25% di chi appartiene ad una famiglia operaia. Di converso i figli di disoccupati, i più svantaggiati in assoluto, nel 60% dei casi hanno optato per un percorso professionalizzante, mentre solo il 4% dei giovani della nuova borghesia ha fatto la stessa scelta⁷. Si può ragionevolmente ipotizzare che la scelta della scuola superiore sia un buon predittore dell'immediato futuro scolastico o professionale: chi si trova oggi in un liceo ha già intenzione di proseguire gli studi. Se questo continua ad essere vero per i ragazzi e le ragazze italiani, ciò vale altrettanto per gli allievi stranieri? E il presente scenario di crisi economica – e quindi di redditi familiari ridotti – quale effetto avrà sui loro piani futuri? A queste domande si risponderà più avanti, in questo paragrafo si cerca di indagare se gli allievi figli di immigrati – o immigrati loro stessi – conoscono a scuola percorsi definibili alla Portes (1996) come di “downward assimilation” o piuttosto, come sottolinea Kao (2002) possono guardare al futuro prossimo con un relativo ottimismo, grazie al sostegno di genitori che mettono a disposizione risorse culturali importanti, che si mantengono anche in una situazione di mobilità sociale discendente.

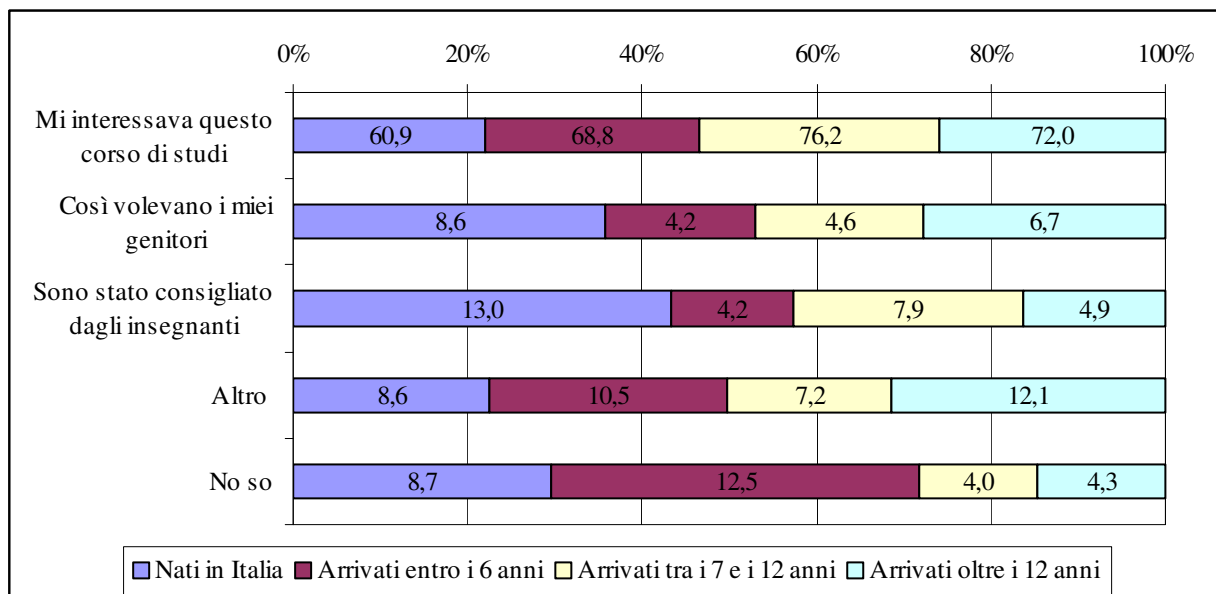
Si è già vista la distribuzione degli allievi stranieri all'interno dei vari canali dell'istruzione e della formazione, che conferma il permanere di una differenziazione per classe, che si tramanda di

⁷ Per avere un quadro completo sarebbe interessante ricostruire anche le caratteristiche di coloro che hanno iniziato un percorso e l'hanno abbandonato. Ad esempio l'indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia ha rilevato che i figli di operai e lavoratori autonomi corrono un rischio consistente (rispettivamente 22,2% e 19,8%) di abbandonare la scuola secondaria di secondo grado, mentre lo stesso rischio è corso dal 14% di ragazzi con genitori che hanno status occupazionali superiori (Argentin, 2007).

generazione in generazione (cfr. capitolo 1). Solo la classe sociale conta? E ancora, in una società dove crescono nuovi italiani (Dalla Zuanna *et al.*, 2009) e dove una nuova generazione interculturale (Pocaterra *et al.*, 2009) diventa adulta, le rappresentazioni sociali associate a provenienze nazionali quale ruolo giocano? L'immaginario che associa ai ragazzi rumeni e alle ragazze ucraine la reputazione di buoni studenti condiziona la valutazione degli insegnanti nei loro confronti? E viceversa? E le storie familiari? I percorsi di inserimento delle prime generazioni quanto e come incidono sulle traiettorie di inserimento delle generazioni successive?

Sembra proprio di sì. Infatti, se a parità di classe sociale introduciamo la variabile della cittadinanza, nuove disuguaglianze emergono. Tale variabile ha un peso maggiore nei casi del ceto medio e della piccola borghesia, in particolare nei corsi di formazione professionale in cui è maggiore il divario fra autoctoni e immigrati. Le interpretazioni di questo svantaggio educativo sono molteplici. Si può ipotizzare che vi sia una pressione esterna, esercitata soprattutto dalle scuole che orientano gli stranieri per lo più verso indirizzi professionalizzanti senza considerare il periodo di permanenza in Italia e le aspettative individuali. Il tema dell'orientamento, solo recentemente venuto alla ribalta nella relazione fra allievi stranieri e scuola (troppo spesso centrata sull'accoglienza e sull'apprendimento della lingua italiana), è rilevante. Per loro, che possono contare meno dei coetanei italiani sul capitale sociale della famiglia, è spesso cruciale. Infatti, in linea con quanto rilevato dall'ultima indagine Iard (Buzzi *et al.*, 2007) è chiaro come "l'idea che l'orientamento sia chiamato a svolgere un ruolo fondamentale per il successo scolastico degli individui: far riconoscere tempestivamente allo studente i propri interessi e l'indirizzo scolastico che meglio risponde a questi è infatti cruciale per il loro rendimento futuro" (ibid.: 61). Ma correre il rischio di disperdere del "capitale umano" non è solo un fallimento della scuola e dei suoi insegnanti. A questo possono concorrere altri fattori. Uno di questi è legato al deficit conoscitivo che caratterizza le famiglie straniere nei confronti di un nuovo sistema scolastico. Si tratta di un tema noto e già emerso in altre ricerche (Comitato oltre il razzismo, 2006; Cotesta, 2009): alle scuole superiori, l'alfabetizzazione alle regole e il funzionamento dei canali dell'istruzione e della formazione migliora con il tempo passato in Italia. Infatti fra chi è in Italia da meno tempo il peso delle variabili della distanza della scuola dall'abitazione e del consiglio di amici/parenti è maggiore rispetto a chi è nato in Italia o ha qui svolto gran parte della carriera scolastica. I risultati di questa ricerca sembrano delineare un quadro di maggiore consapevolezza rispetto a quanto appena descritto, ossia di genitori e figli più attrezzati nel sapere cosa cercare per realizzare i progetti futuri.

Fig. 8 – Perché hai scelto questa scuola? Risposte degli allievi con cittadinanza non italiana.

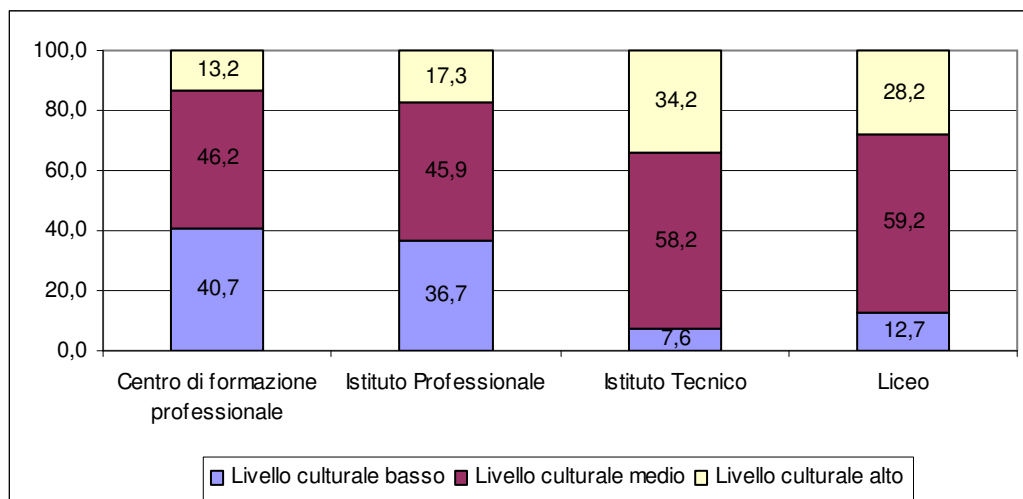


Casi validi: 386.

Nota: la categoria altro include le seguenti risposte alla domanda “Perché hai scelto questa scuola?”: presenza di altri familiari e/o amici, consiglio di conoscenti.

Come evidenzia la fig. 8, nella scelta della scuola da frequentare chi arriva da adolescente sembra avere le idee più chiare rispetto a chi vi arriva come esito di una carriera scolastica tutta italiana. È su questi ultimi, paradossalmente, che pesa in misura maggiore il consiglio degli insegnanti (11% vs. 6% degli altri). Un dato che, ad una lettura più attenta non deve sorprendere, considerate le attività di orientamento che si svolgono nelle scuole secondarie di primo grado per offrire agli studenti e alle famiglie il maggior numero di informazioni sulla base delle quali delineare una scelta scolastica che tenga conto degli orientamenti e delle predisposizioni degli studenti, cercando però anche di preservarli da probabili insuccessi. Lo spauracchio è quello della dispersione. Rispetto ad indagini qualitative in cui le voci degli insegnanti che principalmente si occupano dell’inserimento degli allievi stranieri nelle scuole secondarie sia di primo sia di secondo grado lanciavano l’allarme di radicati stereotipi degli insegnanti, cui si affiancavano genitori sprovvisti di informazione (Comitato oltre il razzismo, 2008; Luciano *et al.*, 2009), sembrano dunque emergere segnali positivi di controtendenza. Almeno sul versante delle famiglie. Il percorso di stabilizzazione delle famiglie straniere, come ampiamente dimostrano le ricerche sopra citate, ha infatti dei positivi riverberi sul rapporto con la scuola.

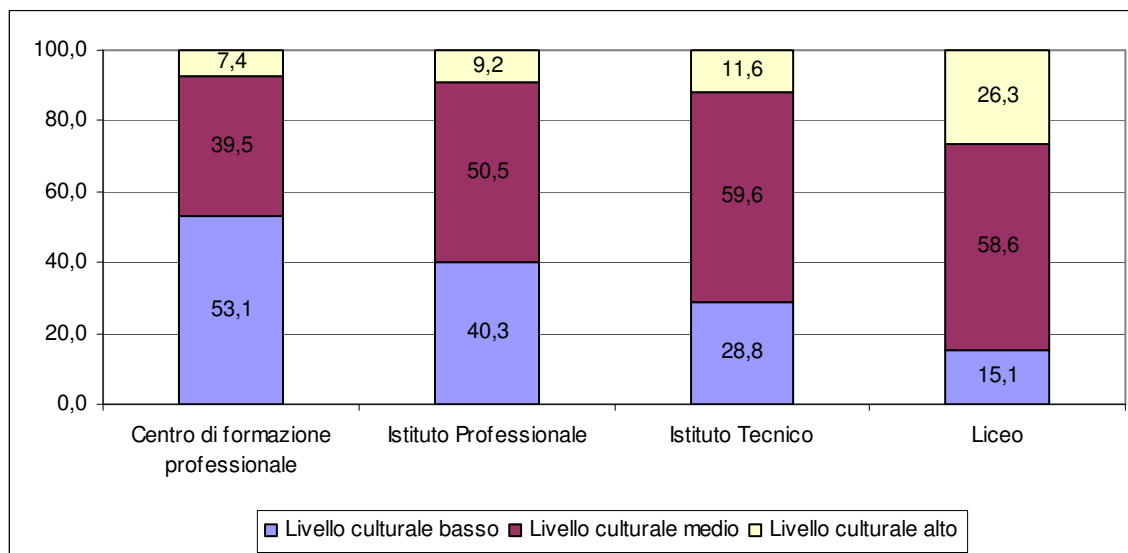
Fig. 9 – Capitale culturale delle famiglie straniere per tipologia di scuola - stranieri



Casi validi: 339

Mediamente i ragazzi con cittadinanza non italiana vivono in famiglie dotate di un capitale culturale leggermente più alto rispetto a quello dei coetanei italiani. Eppure, il valore associato all'istruzione si scontra - talora risultandone condizionato negli esiti - con le difficoltà della lingua, il disorientamento rispetto al contesto scolastico, le implicazioni giuridiche e i condizionamenti economici che si riverberano sulle famiglie straniere. È per questo che in misura maggiore rispetto agli allievi italiani (cfr. Figg. 9-10), nei percorsi della formazione professionale e dei canali dell'istruzione tecnico-professionale il background culturale degli allievi stranieri è più elevato.

Fig. 10 – Capitale culturale delle famiglie italiane per tipologia di scuola

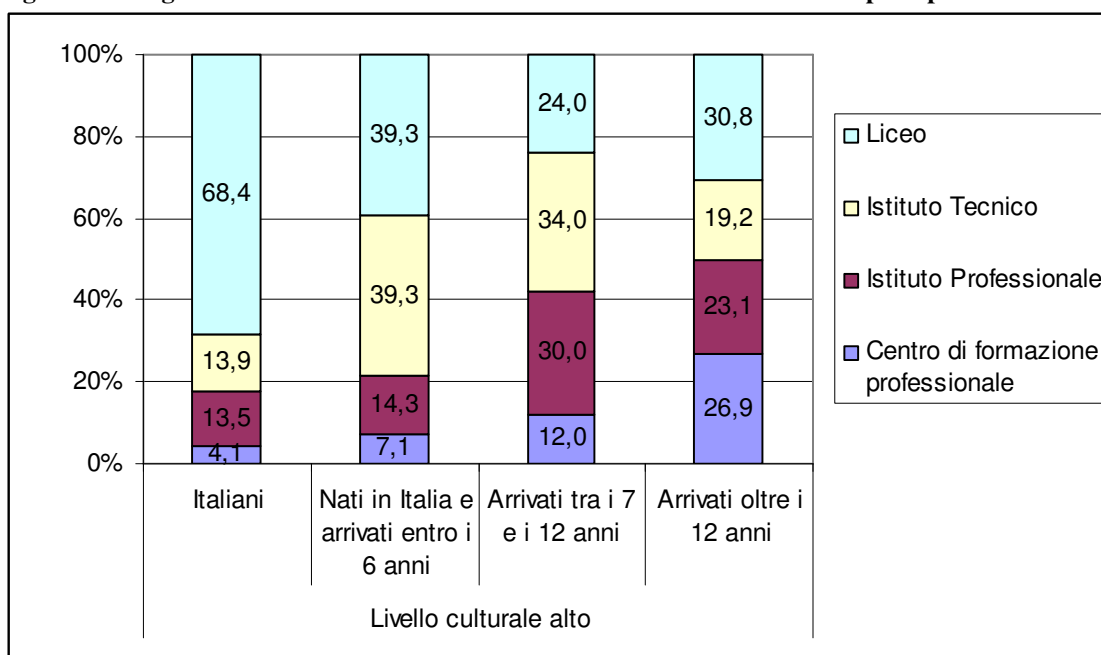


Casi validi: 1497

Complessivamente tra i giovani con almeno un genitore laureato il 58% frequenta un liceo, se si passa a famiglie con un più basso capitale culturale la percentuale diminuisce notevolmente.

Anche in questo caso essere italiani rappresenta un vantaggio significativo a parità di capitale culturale, ad esempio se ci si colloca nel livello più basso un allievo straniero ha 8 possibilità su 10 di scegliere percorsi professionali, mentre un autoctono 1 su 2. Stesso discorso vale anche per chi ha livelli più alti, tra gli italiani 7 su 10 frequentano licei, mentre la stessa strada è scelta solo dal 30% degli stranieri. Perfino le seconde generazioni, seppur potenzialmente più avvantaggiate, non sfuggono da questo meccanismo, solo il 39% di chi ha un capitale culturale alto in famiglia frequenta un liceo.

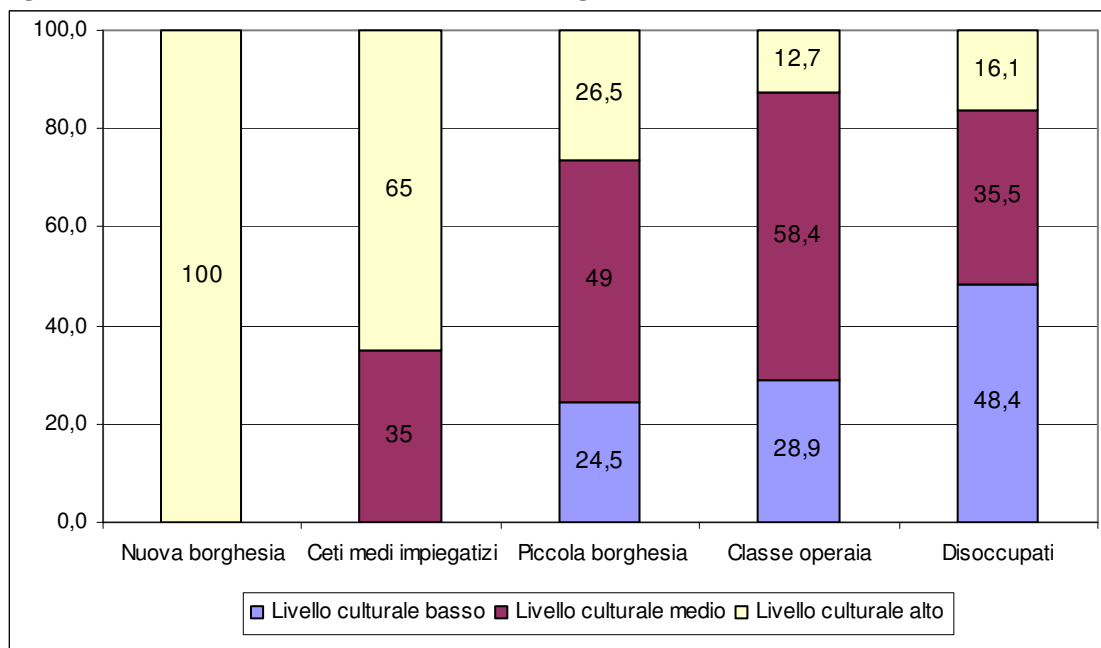
Fig. 11 – Famiglie con alto livello culturale: confronto tra italiani e stranieri per tipo di scuola



Casi validi: 370.

Sembra che le famiglie degli allievi stranieri abbiano più difficoltà ad innescare quei processi di difesa del prestigio sociale che avevano nel paese di origine e non esercitino appieno quelle “pressioni psicologiche” sui figli per far sì che conseguano un titolo di studio superiore, o almeno pari, a quello che loro stessi hanno.

Fig. 12 – Status sociale e livello culturale delle famiglie straniere



Casi validi: 271.

Vi sono differenze nella definizione dei percorsi per provenienza considerata? Il *leit motiv* di molti insegnanti secondo cui i rumeni sono più preparati e aspirano a percorsi di alto profilo, mentre i maghrebini sono orientati verso un rapido inserimento nel mercato del lavoro trova conferma nei dati? Esiste un cosiddetto *frame* delle origini (ossia un costante riferimento alla provenienza), all'interno del quale leggere anche le carriere scolastiche? Una recente ricerca sugli adolescenti stranieri rivela come “i confini nazionali continuano, a certe condizioni, a essere rilevanti, almeno nella misura in cui, nella retorica delle origini, funzionano da giustificazione legittima per descrivere la propria appartenenza ad un territorio [...] il discorso relativo alle origini, infatti, viene spesso accompagnato dalla sottolineatura dell'importanza delle pratiche quotidiane: l'esperienza, le relazioni, o semplicemente il “tempo trascorso”, consentono di *imparare* un'altra appartenenza” (Colombo et al., 2009: 92).

Si rilevano differenze significative nella relazione fra tipologia di scuola frequentata e cittadinanza degli allievi: il divario tra studenti dell'Est Europa e dell'Africa settentrionale è accentuato. Nemmeno la permanenza in Italia sembra incidere sulle scelte: la nazionalità, che si porta dietro catene migratorie e percorsi differenziati oltre a diverse concezioni del ruolo delle istituzioni scolastiche, continua ad avere il peso maggiore.

Nel campione della ricerca i rumeni, con una maggioranza di genitori altamente istruiti, hanno più possibilità di accedere a corsi liceali, mentre i marocchini, che appartengono a famiglie con un capitale culturale più modesto, nel 52% sono orientati verso la formazione professionale ed in questo caso non solo i ragazzi, ma anche le ragazze.

Come già accennato, si tratta solo di scelte familiari? Ricerche recenti (Comitato oltre il razzismo, 2008; Chiosso, 2008) sottolineano l'ambivalente ruolo delle attività di orientamento svolte dagli insegnanti nei confronti degli allievi stranieri, in ingresso nella scuola superiore sia dall'estero sia per promozione dalla scuola media italiana.

Sarà ancora così anche nei prossimi anni? Insegnanti di scuole medie con un'alta percentuale di ragazzi provenienti dall'estero si rendono conto delle diversità e dei cambiamenti in atto e, ad esempio, stanno registrando un alto numero di arrivi dall'Est Europa di famiglie con un capitale culturale modesto: *“Non abbiamo un modello unico di straniero, abbiamo una complessità di modelli determinati da: paese d'origine, lingua o dialetto d'origine, classe sociale, genere, scolarità pregressa, età. C'è una variabilità tosta. Inseriamo la ragazzina rumena, prima della classe nella scuola rumena, in una classe in cui abbiamo pochi rumeni con situazioni più difficili. Abbiamo ancora rumeni di fascia alta, rispetto agli ultimi arrivi, che sono un po' più malconci. Abbiamo prevalentemente ragazzini dal Maghreb, abbiamo ancora minori soli, maschi, e ragazzine delle città, già tutte con il velo, motivatissime, educatissime e seguitissime.”* (insegnante, scuola media di Torino)

2.4. Il contesto scolastico

Numerosi sono gli studi che guardano alle caratteristiche delle scuole per spiegare il successo degli studenti (Fele e Paletti, 2003; Perone, 2006). Sintetizzando quanto emerge da tali studi, le caratteristiche chiave delle scuole dove gli studenti hanno *performance* migliori sono: una forte leadership della direzione, un positivo ambiente di apprendimento, alte aspettative, disciplina, un corpo docente strutturato, buone relazioni fra docenti e studenti, fra docenti e i genitori e fra gli stessi studenti (Reynolds e Cuttance, 1992; Sammons *et al.*, 1995).

La qualità della scuola, nei suoi aspetti strutturali, organizzativi e umani, rappresenta una variabile importante nella definizione degli esiti dei percorsi formativi degli studenti. Ancor di più nel caso di studenti di origine straniera, per cui la scuola – o meglio un particolare tipo di scuola – può essere percepita come un passpartout per superare processi di discriminazione nella ricerca del lavoro e quindi essere un tassello importante nella costruzione di un futuro, in Italia o altrove.

Un primo fattore per valutare il contesto scolastico e cercare di comprendere il ruolo da esso giocato nella formazione degli studenti è quello specifico dell'offerta didattica e formativa nel suo complesso che ogni singolo istituto offre. Si tratta di un fattore divenuto importante nell'epoca dell'autonomia scolastica e della discesa delle scuole sul terreno della competitività sull'offerta formativa per convincere gli studenti delle scuole secondarie di primo grado, 'potenziali clienti'. A seconda del luogo in cui si abita (città o piccolo paese) sono diverse le offerte scolastiche e formative e si allargano o restringono le possibilità di scelta. *Aspetti di natura strutturale possono*

quindi influenzare il potenziale delle scelte e il quadro di riferimento dell'azione del soggetto, sia ad un livello *concreto* (facilitando o inibendo l'attivazione di alcune e non altre capacità), sia attraverso *definizioni della situazione* che agiscono sui percorsi individuali. In questa cornice l'offerta formativa cui è possibile accedere diventa per gli adolescenti una possibilità reale di incremento o perdita di capitale locale e sociale.

Tab. 12 – Le attività svolte a scuola dagli studenti

| Attività svolte a scuola | Form. Prof. | Ist. Prof. | Ist. Tecnico | Licei | Casi validi |
|--------------------------------|-------------|------------|--------------|-------|-------------|
| Attività sportive | 54,5% | 75,8% | 92,2% | 90,8% | 2.081 |
| Attività culturali | 64,1% | 81,3% | 96,2% | 93,3% | 2.085 |
| Incontri di interesse generale | 62,0% | 70,6% | 65,4% | 80,5% | 2.058 |
| Incontri artistico culturali | 37,8% | 67,3% | 77,2% | 77,9% | 2.062 |
| Lavoro | 87,7% | 71,1% | 71,9% | 44,9% | 2.044 |
| Recupero | 73,1% | 86,6% | 94,5% | 97,8% | 2.065 |
| Italiano | 58,4% | 69,3% | 63,9% | 60,2% | 2.028 |
| Lingue straniere | 38,0% | 75,4% | 87,2% | 89,3% | 2.044 |

In realtà, al di là della specificità dei percorsi di formazione professionale, dove la struttura dell'offerta didattica è rigidamente vincolata alle normative europee (e regionali), l'offerta proposta dagli istituti non sembra più così esclusivamente legata alle caratteristiche dell'indirizzo di studio né del territorio di riferimento. Sono piuttosto le opportunità esterne alla scuola a differenziare i vari contesti di vita, non tanto le proposte all'interno delle scuole, per certi versi uniformi dovunque. Unica eccezione (o per certi versi di debolezza) è rappresentata dal legame fra la scuola e il mondo del lavoro, un legame sviluppato solo in 5 licei su 10, ma soprattutto solo in 7 istituti tecnico-professionali su 10. L'intreccio fra la formazione delle giovani generazioni e la conoscenza del mercato del lavoro, utile sia per chi pensa di entrarvi immediatamente dopo la qualifica o il diploma o successivamente dopo la laurea, rappresenta ancora un tema che poco caratterizza le scuole superiori. È pur vero che a scuola si possono sviluppare abilità e competenze utili per meglio attrezzarsi all'incontro con il mercato del lavoro: l'organizzazione di corsi di apprendimento e di certificazione delle lingue straniere rappresentano un buon esempio.

Si tratta però di opportunità che vengono utilizzate? Uno studente su quattro ha dichiarato di aver seguito corsi di preparazione al Delf o al First⁸ (25,8% italiani; 27,9% stranieri). Se l'essere straniero può significare in alcuni casi avere maggiore dimestichezza con un'altra lingua straniera e trasformare in competenza quella che per molti insegnanti è un fattore di debolezza (o di ostacolo) all'inserimento e all'integrazione scolastica, in altri casi è l'opposto.

La partecipazione alle gite varia dal 78% degli italiani al 67% degli stranieri. La condizione economica può spiegare tale differenza, così come la condizione giuridica: per molti studenti degli

⁸ Corsi di preparazione per sostenere l'esame di certificazione di competenza nella lingua inglese (First) o francese (Delf).

istituti professionali i viaggi di istruzione all'estero sono preclusi a chi non ha un permesso di soggiorno regolare in corso e a coloro che, pur avendolo, non ricevono il visto dal paese di destinazione. O ancora, i dieci punti percentuali di differenza nella partecipazione a incontri su temi di interesse generale (63% italiani vs 56% stranieri) possono essere ricondotti alle difficoltà linguistiche e all'utilizzo, da parte di alcuni docenti di italiano, di tali momenti per proporre lezioni aggiuntive di lingua italiana. Sono queste le due attività fra le tante proposte dalle scuole e dalle agenzie formative a marcare la differenza fra italiani e stranieri, o meglio fra gli allievi di recente immigrazione e tutti gli altri. I primi sono meno partecipi alle varie attività, a scuola come negli altri ambienti del protagonismo giovanile, come si vedrà nel terzo capitolo. Per gli altri, ci si è chiesti se un alto grado di partecipazione alle attività scolastiche potesse spiegare una disaffezione ad attività organizzate nel tempo libero. Le trasformazioni dell'organizzazione dei percorsi di istruzione e di formazione da un lato e della gestione dei tempi degli studenti dall'altro hanno ampliato sia il numero di attività sia gli ambiti di cui la scuola si occupa, allargando così il ventaglio delle opportunità di formazione per gli studenti. Si tratta però – spesso – di attività obbligatorie e/o organizzate nel tempo scuola. Tale impegno interviene nella decisione di cosa fare nel tempo libero? In realtà, gli 'attivi', ossia coloro che frequentano almeno tre associazioni e/o gruppi nel tempo libero mostrano un tasso di partecipazione agli appuntamenti organizzati dalla scuola lievemente maggiore rispetto alla media.

Il contesto scolastico si qualifica non solo come luogo in cui si svolgono attività, ma anche come ambiente di relazioni. Nel caso delle ricerche sugli allievi stranieri l'attenzione maggiore è dedicata alle relazioni orizzontali, ossia a quelle fra pari (Mantovani, 2008). Ci si chiede se all'interno del contesto classe/scuola, caratterizzato da una crescente presenza di provenienze diverse, si dia vita ad "aggregazioni informali miste o a gruppi etnicamente connotati. E ancora se nel caso di gruppi misti, prevalgano strategie assimilatorie nei confronti degli appartenenti alle minoranze etniche oppure se il gruppo diventa luogo di sperimentazione, di combinazione del tutto originali di linguaggi, modelli comportamentali e stili di vita diversi" (Baldoni, 2009: 58). Poca attenzione è stata dedicata alle relazioni verticali e a come gli allievi stranieri considerano gli insegnanti, si relazionano con loro. Eppure, il rapporto tra discente e docente si qualifica come fondamentale in un contesto formativo: un rapporto da leggersi sia in quanto relazione di autorità sia in quanto rapporto di conoscenza e di formazione che si instaura tra una generazione e un'altra.

Si tratta di una relazione che l'arrivo della popolazione scolastica straniera, nelle sue diverse declinazioni, ha reso più difficile. Da parte degli insegnanti, si lamenta la mancanza di una preparazione adeguata per gestire allievi provenienti dall'estero, accentuando molto la distinzione

fra chi è nato in Italia e chi è arrivato, quasi a dire che il luogo di nascita metta al riparo dalle difficoltà della lingua e di inserimento (Comitato oltre il razzismo, 2008; Ravecca, 2009). Anche nei confronti degli allievi italiani, di fatto, gli insegnanti mostrano debolezze e necessità di aggiornare gli strumenti con cui poter leggere ed interpretare la condizione degli stessi studenti italiani, il cui rapporto con la scuola è caratterizzato al tempo stesso da una sensazione di benessere (si trovano bene a scuola) e da un “malessere fatto di tensione rispetto agli impegni scolastici” (Fondazione per la scuola, 2007: 11).

Da parte degli alunni, la relazione con il corpo docente assume valenze diverse a seconda del gruppo considerato, italiano o straniero. Quest’ultimo, soprattutto se formato da ragazzi e ragazze entrate ad un certo punto della loro formazione nella scuola italiana, guarda con occhio più benevolo gli insegnanti. È possibile che arrivando con identità, percorsi di vita, carriere scolastiche, abitudini e tratti derivanti da un processo di socializzazione all’estero, la relazione con il corpo docente risulti mediata dall’esperienza già esperita in altri contesti scolastici, così come dalle interferenze che possono intervenire nella formazione di un giudizio sul corpo docente (sulle sue qualità, sul suo impegno didattico, sulla sua autorevolezza e funzione educativa).

Tab. 13 – Molti insegnanti della mia classe...

| | Italiani | Stranieri | Casi validi |
|--|-----------------|------------------|--------------------|
| Sono disponibili a chiarire e discutere i temi spiegati in classe | 30,9% | 40,8% | 2.066 |
| Sono disponibili ad ascoltare gli studenti | 26,9% | 41,0% | 2.069 |
| Fanno rispettare la disciplina in classe | 30,1% | 40,8% | 2.053 |
| Sono ben preparati e aggiornati nella loro disciplina | 47,1% | 58,2% | 2.057 |

Il giudizio complessivo sugli insegnanti delinea un quadro di luci e ombre. Se gli allievi stranieri sembrano guardare ai loro docenti con un giudizio migliore rispetto agli italiani, l’atteggiamento diventa più severo all’aumentare del numero di anni trascorsi all’interno del sistema scolastico italiano. Quasi a dire che se ad un primo incontro con la scuola italiana le differenze nei metodi e nelle pratiche formative vengono apprezzate, con l’aumentare del tempo trascorso negli ambienti scolastici italiani sembra che il giudizio si faccia meno buono e più vicino a quello espresso dai compagni italiani. Se con il tempo i giudizi sugli insegnanti si allineano, rimangono però delle differenze fra tipologie di scuole. Lo scenario più positivo emerge dalla Formazione Professionale, dove i docenti, forse per ruolo o forse per scelta dell’ente, vengono giudicati più disponibili e più vicini ad essere ‘ascoltatori’ e ‘punto di riferimento’ degli studenti più di quanto non accada negli altri canali di istruzione. All’estremo opposto, si collocano gli insegnanti dei licei, la cui immagine delineata dalla ricerca è non solo quella di poca disponibilità e apertura nei confronti degli allievi, ma anche, secondo i giudizi dei discenti, di poca professionalità e competenza.

La percezione degli studenti della capacità di mantenere e manifestare l’autorità e l’autorevolezza da parte degli insegnanti è ancora una volta superiore fra gli stranieri rispetto agli allievi italiani. Il

tema è fra quelli più dibattuti nella relazione fra le famiglie straniere e la scuola, spesso vista come istituzione che ha in qualche modo abbandonato alcune sue funzioni educative in funzione di una maggiore democratizzazione dei rapporti fra insegnanti e studenti (Cotesta, 2009). Paradossalmente però sono gli studenti italiani ad essere i più severi nel giudicare i loro insegnanti, poco capaci di mantenere la disciplina in classe. Il rovescio di questa medaglia è la diffusione nelle classi di comportamenti come: chiacchierare, mandare i bigliettini, usare il telefonino, mangiare.

Tab. 14 – Nel tua classe, durante le lezioni, ci sono persone che...

| | Italiani | Stranieri |
|--|-----------------|------------------|
| mangiano | 87,5% | 74,1% |
| fumano | 9,5% | 9,7% |
| escono e stanno fuori | 54,9% | 43,2% |
| chiacchierano | 94,2% | 85,1% |
| mandano bigliettini | 64,4% | 49,1% |
| giocano col compagno di banco | 72,3% | 59,7% |
| giocano in gruppo (es. a carte) | 40,5% | 32,8% |
| litigano tra loro | 49,8% | 45,3% |
| parlano ad alta voce | 68,0% | 66,5% |
| usano il telefonino | 85,0% | 71,2% |

Casi validi su tutti gli items: 2.114.

La scuola è, come già detto, anche un ambiente di relazione fra pari. E questa ricerca non lo dimentica, anche se non ne approfondisce molto le modalità di formazione, le caratteristiche e il tipo di attività che ne scaturiscono. L'interesse, in questo caso, riguarda la composizione delle reti tra compagni di scuola che si formano all'interno delle scuole.

Numerose ricerche sugli studenti di origine straniera hanno evidenziato come la barriera linguistica rappresenti ancora un ostacolo alla definizione di legami amicali a scuola. Tali affermazioni dal nostro campione non ottengono una netta conferma. Infatti, il 30% degli stranieri (vs. il 26% degli italiani) ha fra i suoi compagni di scuola i membri del gruppo amicale. Potrebbe essere questo un indicatore di come la barriera che non permette di trasformare relazioni fra compagni di classe in relazioni di amicizia che oltrepassino i confini della scuola, si stia assottigliando. Allo stesso modo, però, il dato potrebbe riflettere la mancanza (o la povertà) di relazioni degli adolescenti stranieri al di là dell'ambiente scolastico. Inoltre, vanno approfondite le caratteristiche di tali gruppi amicali. È chiaro come l'aumento dell'eterogeneità del gruppo 'allievi di origine straniera' si rifletta anche sulle caratteristiche delle relazioni fra pari: per i neo-arrivati la preminenza del contatto e dell'interazione con coetanei della stessa provenienza o con cui vi è una vicinanza linguistica resta la priorità (solo il 55% usa solo l'italiano nelle interazioni con i compagni), per gli altri, la lingua italiana è utilizzata nell'80% dei casi. Con il tempo la lingua dell'interazione diventa l'italiano, lingua franca che permette sia di relazionarsi con l'ambiente interno ed esterno alla scuola, ma

anche di interagire con gruppi classe (e/o amicali) formati da membri che appartengono sia a diversi universi culturali sia, talora, alla stessa provenienza.

Se dunque si prefigura un quadro attraversato da luci, dove una sorta di continuum porterà, più o meno lentamente, verso una progressiva eterofilia, qualche ombra oggi purtroppo emerge, sebbene i dati dei canali di istruzione raccolti dalla presente ricerca riflettano un clima caratterizzato da un benessere relazionale piuttosto che da quel disagio, spesso connesso agli episodi di bullismo. Infatti la quotidianità scolastica degli allievi, italiani e stranieri, non è esente da difficoltà di relazione con i pari e con gli adulti.

Tab. 15 – Nella tua esperienza scolastica,

| | Media | Sup media | Inf media |
|---|--------------|---------------------|-------------------|
| Sei mai stato derubato? | 9,5% | Form. Prof. (14,2%) | Licei (5,9%) |
| Sono state messe in giro voci sul tuo conto? | 8,5% | Ist. tec (11,7%) | Ist. Prof. (7,3%) |
| Sei stato fermato dalla polizia mentre entravi a scuola? | 3,2% | Ist. Tec. (6,9%) | Licei (1,0%) |
| Sei stato minacciato o picchiato? | 2,6% | Form. Prof. (3,1%) | Licei (1,5%) |
| Sei stato insultato? | 8,8% | Ist.tec (13,0%) | Licei (6,6%) |
| Si stato preso in giro? | 17,2% | Ist.tec (20,9%) | Licei (14,6%) |
| Nessuna esperienza | 62,6% | Licei (70,2%) | Ist.tec (56,3%) |

Casi validi su tutti gli items: 2.114.

Il 63% degli intervistati ha dichiarato di non aver subito nessun tipo di esperienza negativa, percentuale che sale nei licei e scende negli istituti tecnici. Frequentare un istituto tecnico sembra essere l'esperienza più difficile dal punto di vista della relazione fra pari e dell'attenzione ricevuta dalle forze dell'ordine. Si tratta però di esperienze negative che incidono sulla reputazione (sono stato preso in giro, sono state messe in giro voci sul mio conto), significative nell'età adolescenziale dove il giudizio dei pari assume un'importanza cruciale. Viceversa, esperienze lesive dal punto di vista fisico (sono stato picchiato) e del possesso dei beni materiali (sono stato derubato) sembrano essere più diffuse nei centri di formazione professionale, dove altre ricerche hanno già evidenziato in questi percorsi situazioni di gruppi di adolescenti che si contrappongono (Comitato oltre il razzismo, 2006). I dati emersi si prestano, dunque, a diverse interpretazioni. Le risposte dei ragazzi possono essere da un lato segnali di sofferenze e sopraffazioni piuttosto diffuse, dall'altro espressioni di interazioni tra compagni che nulla hanno a che fare con le attività scolastiche. In alcuni contesti difficili dove l'autorevolezza degli insegnanti è più labile, le relazioni tra pari, intese come rapporti di forza, possono ancora essere espressione di una "cultura di strada", "agonistica" che non esclude necessariamente dei rapporti positivi tra coetanei (Perino *et al.*, 2008).

A conclusione della parte relativa alle figure e alle attività della scuola, cosa emerge della qualità e delle caratteristiche dell'ambiente formativo principale oltre quello della famiglia?

Riepilogando, si coglie come lo sguardo degli allievi, in particolare di quelli con cittadinanza non italiana, permetta - anche in questo caso - di evidenziare punti di forza e di debolezza di un'istituzione in trasformazione.

Innanzitutto, l'efficacia della funzione precipua della scuola, quella di trasmissione delle conoscenze e di formazione all'ingresso nella società adulta delle giovani generazioni, è riconosciuta. Esiste un'ampia gamma di attività proposte, ad integrazione dei programmi curricolari e realizzate nell'ottica di offrire agli studenti la possibilità di aumentare gli strumenti (conoscitivi, espressivi e relazionali) a loro disposizione per costruire le loro biografie all'interno di una società che non solo presenta forti elementi di incertezza (Bauman, 2004), ma anche di rischio (Beck, 2000).

Così come è riconosciuta la capacità di creare un clima scolastico proprio di una scuola che si qualifica come un ambiente di crescita. La scuola è "il luogo per eccellenza nel quale i ragazzi fanno esperienza del rapporto con le istituzioni e si sperimentano nell'interazione con gli adulti e gli altri coetanei" (Grifone Baglioni, 2009: 85). Nel caso delle relazioni con gli adulti, l'obiettivo si focalizza sui docenti. Il loro ruolo è centrale, poiché essi rappresentano "l'istituzione nei confronti dei suoi utenti primari" (Gasperoni, 1997: 45). Il giudizio sulla scuola nella sua funzione cognitiva (capacità professionali trasmesse e cultura generale acquisita) si forma attraverso l'operato degli insegnanti, i quali necessiterebbe, secondo l'immagine degli studenti, di significative attività di aggiornamento. Non solo sui contenuti delle loro materie, ma anche sulle modalità di interazione con gli allievi e, soprattutto, sullo stile di insegnamento. In un'epoca in cui le giovani generazioni (di italiani e di stranieri) hanno bisogno di punti di riferimento adulti, il docente deve tornare ad assumere il ruolo di una figura educativa autorevole.

2.5. Esiti scolastici

L'analisi dei percorsi e degli esiti scolastici mette in luce alcuni aspetti relativi non solo al legame tra andamento e variabili socio-anagrafiche, ma anche al rapporto tra allievi e tipo di scuola frequentata.

L'autovalutazione che i ragazzi hanno dato sul loro rendimento è complessivamente buona: il 46% dichiara di andare meglio della maggior parte dei suoi compagni ed è solo una minoranza a ritenersi tra i meno bravi della sua classe. Se esaminiamo i dati disaggregati tra italiani e stranieri, a loro volta suddivisi per tempo di permanenza in Italia, il quadro non si discosta più di tanto dalla media d'insieme e l'autovalutazione di chi ha altre origini non è significativamente diversa dagli autoctoni. Le uniche eccezioni sono rappresentate dai neo arrivati: 1 su 4 pensa di essere tra i migliori della classe (vs. il 12% delle seconde generazioni).

Le autovalutazioni non sembrano tanto legate alla nazionalità quanto al tipo di scuola; salta subito all'occhio il giudizio decisamente positivo di chi frequenta un centro di formazione professionale: il 73% si colloca nel gruppo con i risultati migliori, negli altri istituti è circa il 60% ad autocollocarsi nella stessa posizione. La diversa organizzazione degli istituti e il livello differente di prestazioni richieste potrebbero incidere sulla percezione dei ragazzi rispetto alle competenze acquisite in aula. A parte questa discrepanza che vale ugualmente per gli stranieri e per gli italiani, è interessante vedere l'autovalutazione degli stranieri nei vari tipi di corso. Infatti mentre i figli di immigrati sono più propensi a collocarsi "tra i più bravi della classe" nei centri di formazione professionale, nei licei (e in misura minore, negli istituti tecnici) il rapporto si inverte: gli stranieri sono *meno* propensi a classificarsi tra i più bravi della classe. Se accettiamo che i giudizi degli studenti rispetto al proprio rendimento non siano del tutto privi di fondamento, allora occorre chiedersi cosa significhino in termini di prospettive future. Significa interrogarsi sulle strategie di accompagnamento e di sostegno formativo da rivedere e da proporre a una generazione che rischia di non essere adeguatamente supportata in percorsi scolastici qualificati. I risultati relativi alla percezione dei ragazzi sulle loro *performance* scolastiche sono senz'altro un tema degno di approfondimento, in particolare per insegnanti ed educatori che possono più facilmente individuare i fattori che intervengono nel disegnare i percorsi formativi, fornendo utili elementi propri dei contesti scolastici e territoriali in cui gli studenti (e le loro famiglie) si muovono.

Un'altra variabile che potrebbe incidere è il capitale culturale della famiglia, se lo studente trova a casa più stimoli intellettuali ha una probabilità più alta di avere un rendimento migliore. Così come emerso nell'indagine Iard (Buzzi *et al.*, 2008) anche nel caso di questa ricerca il livello culturale sembra esercitare un effetto più forte rispetto al capitale sociale.

Prendiamo ora in esame le bocciature, anche per questa variabile non vi sono scostamenti significativi tra italiani e stranieri⁹ e i risultati vanno analizzati sotto altri punti di vista, come, ad esempio la relazione tra la carriera scolastica alle scuole medie e la scelta formativa o scolastica immediatamente successiva. Se un ragazzo italiano è stato bocciato almeno una volta in un istituto secondario di primo grado ha circa una probabilità su 2 di scegliere un percorso di formazione professionale, se ha avuto una carriera regolare potrebbe più facilmente proseguire in un liceo (46%). Per un ragazzo straniero le possibilità sono quasi identiche agli italiani nei casi di una bocciatura, mentre sono decisamente al ribasso nei casi di un percorso senza interruzioni: meno di 1

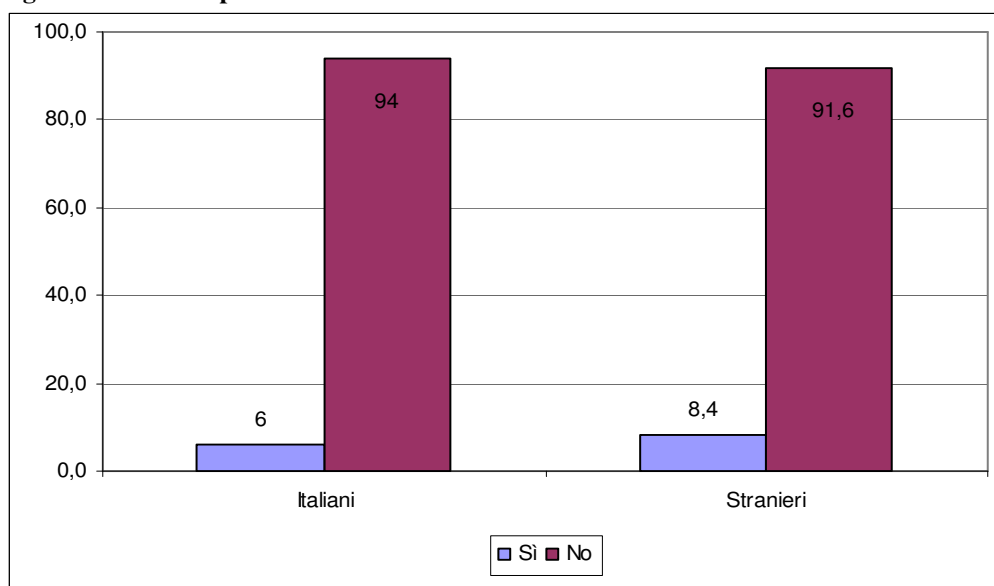
⁹ I dati del nostro campione differiscono rispetto alle statistiche ufficiali del Ministero della Pubblica Istruzione che riportano tassi di bocciatura più elevati per gli studenti stranieri. Una possibile chiave di lettura dello scostamento potrebbe trovarsi nella percezione dell'evento da parte di allievi di altri origini inseriti a scuola come uditori, perché arrivati verso la fine dell'anno scolastico (dopo aprile). Tali studenti potrebbero non percepire la bocciatura come una ripetenza in piena regola e quindi non segnalarla nei questionari.

su 4 sceglie un liceo (vs. 1 su 2 italiani) e poco più di 2 su 5 vengono orientati verso la formazione professionale (vs. 8% degli italiani). Il tempo di permanenza in Italia offre maggiori garanzie di non iscriversi ad un corso regionale, ma non influisce sulle possibilità di scegliere un liceo.

Se restringiamo l'attenzione alle bocciature dell'esperienza scolastica tuttora in corso e ai soli italiani nei centri di formazione professionale, vediamo che addirittura il 45% è stato bocciato, contro solo il 15% degli stranieri negli stessi corsi. Di nuovo, va ricordato che alcuni studenti stranieri saranno in Italia da poco tempo e non sono stati nel sistema scolastico italiano tempo sufficiente da permettere la ripetizione. Tuttavia la differenza è così grande che è improbabile che sia spiegabile unicamente in questa maniera, piuttosto, come alcuni formatori sottolineano, si può ragionevolmente pensare che anche ragazzi stranieri con buone capacità (e che potrebbero anche frequentare altri corsi scolastici) ma scarse competenze linguistiche vengano orientati verso corsi professionalizzanti e abbiano dunque *performance* migliori degli italiani.

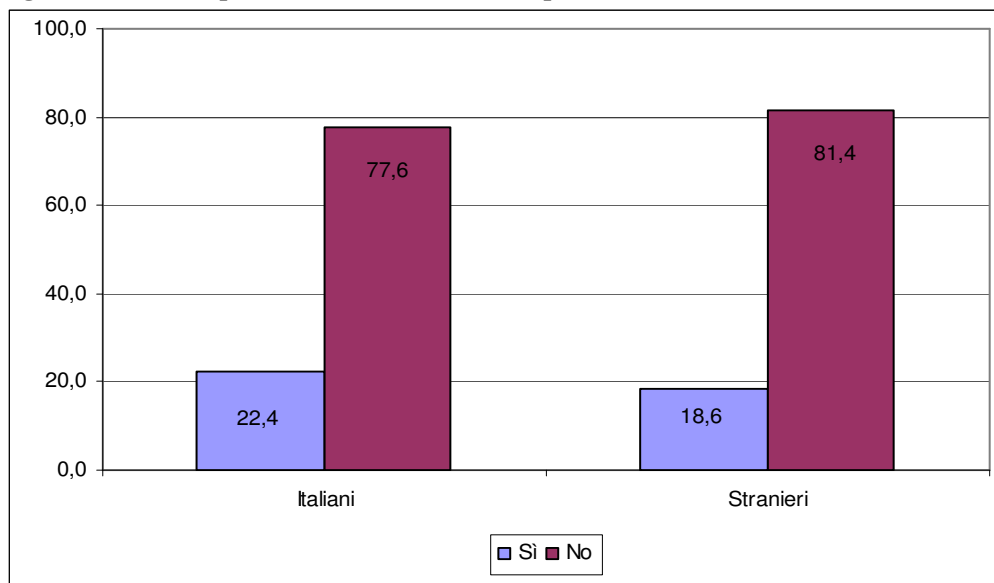
Anche negli istituti professionali e negli istituti tecnici gli intervistati italiani dichiarano un po' più frequentemente di aver ripetuto un anno della scuola superiore. Invece al liceo la tendenza si inverte: il 20% degli stranieri dice di aver ripetuto un anno, contro il 12% degli italiani.

Fig. 16 – Hai mai ripetuto un anno di scuola media? Confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.001.

Fig. 17 – Hai mai ripetuto un anno di scuola superiore? Confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.055.

Sappiamo anche che il ritardo scolastico è enormemente più diffuso tra gli stranieri (cfr. capitolo 1). Nei nostri dati ben il 79% degli stranieri è in ritardo, contro il 29% degli italiani. Tuttavia questo, probabilmente dipende in gran parte dal collocamento iniziale al momento dell'arrivo nella scuola italiana più che dal livello di preparazione inferiore, incidendo anche sull'età degli studenti che si ritrovano nelle stesse classi.

Il supporto dei genitori si traduce anche nella possibilità di aiutare i figli nelle attività scolastiche. Si tratta di un aiuto che spesso divide le famiglie italiane da quelle straniere, caratterizzate da una conoscenza della lingua italiana non sufficiente da poter aiutare i figli nei compiti e nel recupero di lacune conoscitive dovute a programmi differenti nelle varie materie. A questo si somma talora una scarsa disponibilità di tempo, risultato di inserimenti lavorativi pesanti e, spesso, lontano da casa durante la settimana. Varie ricerche, infatti, hanno evidenziato come i tempi e le condizioni di lavoro dei genitori (e soprattutto delle madri) incidono pesantemente – e negativamente – sulla relazione educativa nelle famiglie immigrate, soprattutto nei casi di famiglie monoparentali al femminile (Giovannini e Palmas, 2002; Torre e Lagomarsino, 2009). Ecco che per gli studenti stranieri l'opportunità di accedere a risorse educative esterne alla famiglia, capaci di aiutarli nel percorso formativo, è importante. Non solo a scuola, ma anche nel tempo libero, dove la possibilità di frequentare un doposcuola può rappresentare una strategia strategico per superare il divario linguistico e curricolare. I risultati della ricerca vanno in questa direzione: la fruizione di attività di sostegno allo studio, seppur limitata, riguarda gli allievi stranieri, in maniera decrescente da chi è recentemente arrivato sino a chi è nato qui (il 93% degli intervistati italiani non frequenta tali attività vs il 78% degli stranieri). Si tratta di attività di cui non possiamo approfondire l'oggetto, ma

è presumibile una sovrapposizione con quelle di apprendimento della lingua e di sostegno allo studio.

Da questa breve analisi è evidente che la scelta dei percorsi avviene a livello di scuola media, in cui incidono il capitale culturale ed economico. Da questo momento in avanti il percorso pare già segnato.

2.6. Scelte future

Il modo in cui gli adolescenti immaginano il proprio futuro ha delle ripercussioni sulla tipologia di adulti che poi diventeranno, spesso le aspettative si rivelano profezie che si autoavverano. Come si prefigurano i prossimi anni gli studenti che hanno partecipato alla ricerca? Hanno già qualche idea, seppur ancora vaga, del lavoro a cui ambiscono nel lungo periodo e del percorso di istruzione/formativo da seguire nel medio periodo anche se sono ancora un po' incerti e permangono incoerenze fra tipo di scuola e prospettive future, in particolare tra chi sceglie un corso d'istruzione. L'ampia eterogeneità dei corsi di studio rende meno certo il percorso successivo (es. scientifico tecnologico e liceo tecnico gestionale o liceo tecnico geometra). Coloro che mirano ad ottenere una qualifica professionale regionale, viceversa, sembrano conoscere, almeno sulla carta, alcune possibilità lavorative che dovrebbero essere capaci di cogliere al termine del percorso formativo. Paiono dunque più propensi ad approfittarne e più vicini a realtà di profilo medio-basso rispetto ai colleghi che frequentano istituti scolastici.

Una recente indagine sullo sviluppo professionale tra gli adolescenti negli Usa ha rilevato che il genere o la classe sociale non sono più un ostacolo insuperabile e ha messo in evidenza quanto abbiano un peso rilevante soprattutto il rendimento scolastico e anche il ruolo della scuola superiore nell'offrire un buon livello educativo e la possibilità di contatto con il mondo del lavoro (Csikzentmihalyi, 2002). Per indagare questi aspetti e verificare le ipotesi presentate da questa indagine anche per il nostro campione abbiamo preso in considerazione alcune domande del questionario riguardanti le aspirazioni formative e le attività lavorative future.

Quasi il 40% ha aspettative elevate sul medio periodo, vuole terminare l'attuale percorso scolastico per iscriversi all'università e conseguire una laurea, il 34% preferisce ottenere un diploma e cercare subito un lavoro, mentre il 14% ha deciso di acquisire una qualifica professionale, gli indecisi rappresentano il 10%. I lavori più ambiti riguardano le sfere impiegatizie e tecniche (30%), le professioni qualificate sono citate dal 22% degli intervistati, mentre il 16% opta per l'artigianato e l'industria, aumentano gli indecisi che rappresentano il 15%.

Le scelte sembrano essere ancora fortemente legate a fattori socio-anagrafici, quali genere, cittadinanza e capitali sociale e culturale della famiglia d'origine.

Le ragazze sono più propense ad ottenere credenziali educative elevate: la maggior parte è orientata a continuare gli studi all'università (46% vs 33% dei maschi) e poche vogliono ottenere una qualifica professionale e cercare subito un lavoro (9% vs 19% dei maschi). Anche i lavori a cui ambiscono sembrano essere di più alto profilo, 1 su 4 mira a professioni qualificate (vs 19% dei compagni) o di carattere impiegatizio (35% vs 24%). Più propense ad entrare nei settori commerciali (14% vs 7% dei ragazzi), sembrano un po' più realiste dei coetanei e poche privilegiano le professioni legate a spettacolo, moda e sport (6% vs 10%).

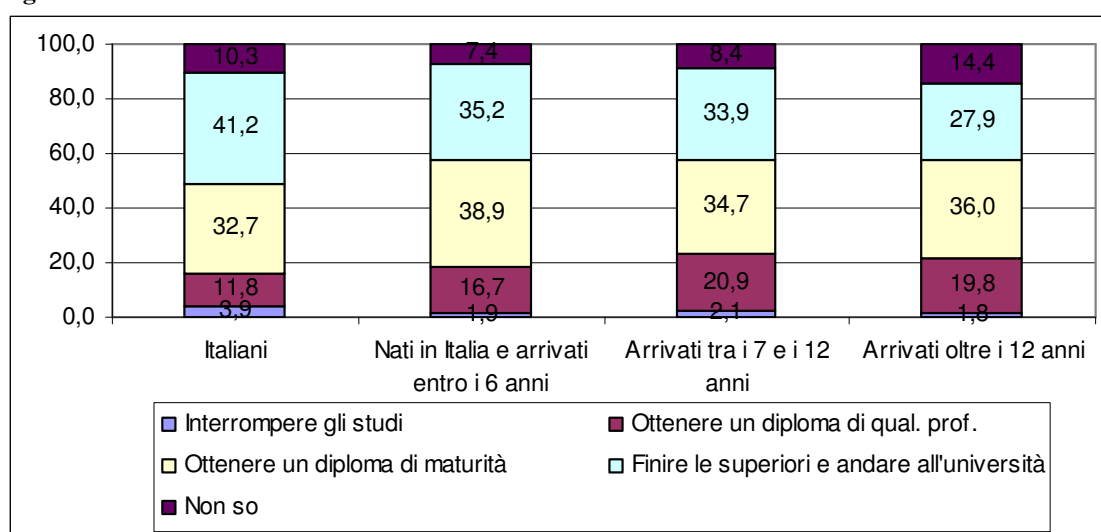
Nel nostro campione la maggior parte degli studenti ha un'età compresa tra i 16 e i 17 anni (59%): se scomponiamo i dati per "anzianità" riscontriamo un ottimismo diffuso tra i quindicenni che nel 45% vogliono frequentare l'università, mentre i diciottenni a voler ottenere una laurea sono il 36%. L'effetto potrebbe essere dovuto anche al tipo di scuola frequentato e alla carriera pregressa, certamente i ragazzi più grandi del nostro campione, con un percorso accidentato alle spalle, sono consapevoli che non continueranno la formazione all'università, mentre i più piccoli, che non hanno ancora sperimentato bocciature intravedono più facilmente nel loro futuro un corso post-diploma. Non ci sono grossi scostamenti e differenze sulle professioni desiderate.

Tra italiani e stranieri, gli autoctoni sembrano più orientati a percorsi educativi lunghi e a posticipare l'ingresso nel mercato del lavoro¹⁰: il 41% vuole frequentare l'università vs. il 32% della seconda categoria. Chi ha una provenienza al di fuori dei confini nazionali cercherà più in fretta di trovare un lavoro, anche con una sola qualifica professionale (22% vs. 12%). Chi è nato in Italia o è arrivato da bambino ha qualche chance in più rispetto ai neo-arrivati di proseguire con una carriera universitaria (35% vs 28%), al contrario entrambe le categorie si ritrovano con pesi molto simili tra chi terminerà solo i corsi di formazione professionale, rispettivamente 17 e 20%, mentre gli italiani sono il 12%.

¹⁰ Poiché una parte del campione oltre ad andare a scuola lavora, ci pare importante accennare a questa componente, all'impegno richiesto, al tipo di lavoro svolto, e alla disponibilità di denaro che ne consegue. Il 24% (28% dei maschi e 20% delle ragazze) svolge un *lavoro* durante la settimana, con una marcata concentrazione del 37% tra gli studenti dei centri di formazione professionale e con una certa differenza tra italiani e stranieri. Tra questi ultimi infatti, la percentuale dei "lavoratori" è intorno al 29%, contro il 22% circa degli italiani. Si lavora prevalentemente fuori dall'ambito familiare svolgendo attività diverse, con una leggera concentrazione dei ragazzi di origine straniera fra i camerieri e gli addetti alle pulizie rispetto agli italiani. Riguardo alle ore in media dedicate al lavoro lungo la settimana, la percentuale dei ragazzi di origine straniera impegnati oltre le 10 ore è del 26% rispetto al 20% degli italiani, che in maggioranza lavorano meno di 4 ore o tra 4 e 6 ore la settimana. Rispetto a chi lavora tutto l'anno, la percentuale (45%) di chi è occupato durante le vacanze estive è più alta, con un impegno che oscilla tra il mese e oltre. I soldi guadagnati restano al 79% dei ragazzi (con la punta del 90% tra i figli della nuova borghesia), al 18% restano in parte, e solo al 3% non resta nulla. Nel questionario non erano presenti domande specifiche sui motivi che inducono a lavorare e sull'uso di quanto guadagnato, tuttavia dalle risposte si può ipotizzare che i ragazzi lavorano per disporre di un po' di denaro. L'orientamento al lavoro è più diffuso tra i figli della cosiddetta "piccola borghesia" e tra chi frequenta una scuola che già nel piano di studio prevede attività di lavoro. Il quadro che emerge è infatti di una differenziazione rispetto alla classe sociale e al tipo di scuola frequentata, piuttosto che al genere o all'origine nazionale considerati isolatamente.

Per gli stranieri le aspettative lavorative sono ancora leggermente più basse rispetto agli italiani¹¹ (16% vs 24% mira a professioni qualificate) e una quota rilevante vuole trovare un'occupazione come artigiano o operaio in un'industria (22% vs 14%)¹². In questo caso la permanenza in Italia ha un peso importante sulle aspirazioni professionali, anche se chi è qui da più tempo non ha percorsi scolastici/formativi tanto diversi dai nuovi arrivati ambisce comunque in misura maggiore a professioni qualificate (24% vs 16%), non è orientato a mestieri di basso profilo (13% vs 33%) ed è attratto in misura maggiore dal mondo dello spettacolo (13% vs 7%). Analogo discorso vale per coloro che frequentano istituti tecnici e licei: in questo caso l'assimilazione alle prospettive dei coetanei italiani è forte.

Fig. 18 – Scelte future: confronto tra italiani e stranieri



Casi validi: 2.104.

Tab. 16 – I lavori a cui ambiscono gli studenti: confronto tra italiani e stranieri

| | Italiani | Nati in Italia e arrivati entro i 6 anni | Arrivati tra i 7 e i 12 anni | Arrivati oltre i 12 anni |
|---|----------|--|------------------------------|--------------------------|
| Prof. qualificate | 23,1% | 24,2% | 15,7% | 16,1% |
| Impiegati, tecnici | 28,9% | 29,7% | 36,4% | 26,9% |
| Artigiani, operai dell'industria | 14,5% | 13,2% | 15,2% | 33,3% |
| Spettacolo, moda, sport | 7,7% | 13,2% | 8,6% | 6,5% |
| Commercio, servizi | 10,2% | 11% | 10,1% | 11,8% |
| Non sa | 15,6% | 8,8% | 14,1% | 5,4% |
| Casi validi | 1.352 | 91 | 198 | 93 |

¹¹ È probabile che su tale risultato incida il fatto che gli allievi stranieri siano sovrarappresentati negli istituti professionali e nei corsi della formazione professionale.

¹² Rispetto all'indagine coordinata da Dalla Zuanna (Casacchia *et al.*), nella nostra ricerca la percentuale di coloro che aspirano a professioni meno qualificate è più alta. Va ricordato che l'indagine citata è stata rivolta a studenti delle scuole secondarie di primo grado, mentre questa a studenti delle scuole del grado successivo. È quindi possibile che con il passaggio dalle scuole medie a quelle superiori, le aspirazioni si abbassino o assumano contorni più vicini alle reali prospettive raggiungibili.

Il capitale culturale della famiglia ha ancora un peso rilevante se si pensa che chi ha almeno un genitore laureato ha il triplo delle possibilità di optare per un corso di laurea rispetto ad un figlio di persone con la sola licenza media. Se si dà uno sguardo alle risposte relative ai lavori futuri le differenze più rilevanti sono tra chi vuole un impiego qualificato (35% di chi ha un capitale alto vs 10% di chi ha un capitale basso) e chi ha intenzione di entrare nel mondo dell'industria e dell'artigianato (25% con capitale basso vs 9% con capitale alto) o nel campo del commercio (16% di chi ha capitale basso vs 5% di chi ha capitale alto). In tutte le altre categorie non vi sono differenze rilevanti.

I risultati di questa ricerca si discostano da quanto rilevato nella sola provincia di Torino nel 2006 (Comitato oltre il Razzismo, 2006), i ragazzi italiani e stranieri che qualche anno fa frequentavano gli istituti scolastici¹³ si sono dimostrati più propensi a continuare il proprio percorso formativo all'università, rispettivamente 60% degli italiani e 54% degli stranieri (vs. 41% e 32% del nostro campione). Risultato analogo si registra anche per il tipo di professioni gradite. Chi ambisce a lavori qualificati rappresenta il 47% degli italiani e il 36% degli stranieri (vs. 24% e 16% del nostro campione), decisamente pochi coloro che vorrebbero inserirsi nei mondi operaio o artigiano: circa il 7% sia per italiani che stranieri (vs. 22% e 14% dei nostri intervistati). Dunque le persone coinvolte in questa ricerca si rivelano meno ambiziose e mostrano più differenze legate alle origini familiari rispetto a quanto rilevato negli anni scorsi.

2.7. Conclusioni

Come sintetizzato ad inizio capitolo, sono numerose le variabili che intervengono nella costruzione delle carriere scolastiche dei giovani. Variabili che nei percorsi di istruzione e formazione degli allievi stranieri possono trasformarsi in pesanti zavorre o i vincoli insuperabili, derivanti dal contesto socio-economico generale, dalle politiche per gli stranieri della società in cui vivono, dall'immaginario sociale che definisce ambienti culturali e atteggiamenti della cittadinanza in generale. La tabella seguente esplicita gli effetti positivi e le ricadute negative del background socio-anagrafico e culturale (personale e familiare), del curriculum scolastico degli allievi, del contesto scolastico e dei soggetti centrali che intervengono nel definire la relazione con la scuola. Si evidenziano in tal modo le (molte) similitudini e le (opportune) differenze fra gli studenti italiani e stranieri.

¹³ Il campione della ricerca realizzata dal Comitato oltre il Razzismo ha compreso 2.185 studenti, di cui 1.621 italiani e 564 stranieri. La rilevazione è stata condotta in 17 scuole, di cui 14 con sede nella città di Torino e 3 a Pinerolo. Sono state prese in considerazione le classi prime e seconde di soli istituti scolastici. Il campione non comprende sezioni di corsi di formazione professionale.

Tab. 17 - Effetti delle variabili che intervengono nei percorsi scolastici¹⁴

| <i>Variabili</i> | <i>Effetto positivo</i> | <i>Effetto negativo</i> |
|--|--|---|
| <i>Variabili socio-demografiche</i> | | |
| Età | Essere nato in Italia | Essere arrivato verso la fine della scuola superiore |
| Genere | Ragazze | Ragazzi |
| Status socio-economico-culturale della famiglia | Alto capitale culturale dei genitori Benessere economico | Basso capitale culturale Disagio economico |
| Area di residenza | Dispersione nella città | Concentrazione con connazionali |
| <i>Variabili curriculum scolastico</i> | | |
| Mobilità scolastica | Scarsa | Alto numero di cambiamenti di scuola fra più paesi o città |
| Regolarità del curriculum | Continuità nel percorso scolastico | Interruzioni dovute a trasferimenti di quartiere, città, paese |
| Ritardi e ripetenze | Nulle o basse | Significative, anche se talora dovute alle politiche di inserimento scolastico. |
| Competenze linguistiche | Buone, sia nello scritto sia nel parlato | Scarse, utilizzo di un linguaggio colloquiale e con molte interferenze linguistiche |
| <i>Variabili culturali</i> | | |
| attività formative extrascolastiche partecipazione ad associazioni | Interazioni con coetanei, rafforzamento competenze linguistiche | Isolamento |
| <i>Variabili relazionali</i> | | |
| Clima relazionale con gli insegnanti e con i compagni | Rispetto e reciproca stima | Discriminazione, bullismo, isolamento |
| Grado di benessere nell'ambiente di apprendimento | Disponibilità di interventi e strumenti di sostegno scolastico | Disinteresse e scarsa attenzione ai bisogni specifici |
| Stile di insegnamento | Riconoscimento e valorizzazione delle differenze | Richieste di assimilazione e disinteresse per percorsi scolastici e storia precedente. |
| <i>Variabili di atteggiamento</i> | | |
| Aspettative del ragazzo verso la scuola e grado di fiducia verso il futuro | Interesse per lo studio e per l'inserimento nella società attraverso la carriera scolastica e lavorativa | Disinteresse per la scuola, considerata come luogo di discriminazione e di pregiudizi |
| Aspettative della famiglia e investimento nel percorso di istruzione | Sostegno e partecipazione alla vita scolastica; apprendimento della lingua da parte dei genitori | Disinteresse per la scuola, scarsa competenza nella lingua dei genitori stranieri |
| Aspettative degli insegnanti | Valutazione complessiva del percorso scolastico; incoraggiamento e predisposizione di Piani Educativi Individualizzati | Disinteresse per il percorso pregresso e svolto in Italia, pregiudizi, esclusiva attenzione alla competenza linguistica |

L'intreccio fra le varie variabili disegna esiti complessi, a conferma di come il tema dell'incontro degli allievi stranieri con la scuola sia molto più articolato della sola focalizzazione sulla comprensione della lingua o sul momento di inserimento nelle classi ordinarie. Temi importanti, ma la cui centralità nel dibattito rischia di lasciare sullo sfondo altri aspetti, che se non considerati contribuiscono ad ipotecare negativamente la crescita formativa delle future generazioni. La riqualificazione dell'intero corpo docente è un tema centrale: il passaggio da una scuola in cui pochi sanno cosa significhi gestire una classe eterogenea per provenienza, per background linguistici e valoriali e per ambienti formativi attraversati ad una in cui tali conoscenze sono un patrimonio comune rappresenta una sfida da non procrastinare. Come necessaria è l'implementazione di servizi

¹⁴ Rielaborazione di Ricucci (2010).

di analisi delle competenze e delle conoscenze pregresse di chi entra in istruzione dall'estero e la revisione delle stesse per chi è in uscita dalla scuola secondaria di primo grado. In questo caso, i test di orientamento non tengono sufficientemente conto delle nuove caratteristiche degli studenti¹⁵, che potrebbero non solo avere una insufficiente competenza linguistica per rispondere a domande in italiano, ma anche una limitata conoscenza del contesto generale italiano. Entrambi elementi che ad oggi conducono verso percorsi di formazione professionale, equiparando tali mancanze ad un deficit cognitivo piuttosto che ad una socializzazione (culturale e linguistica) esperita altrove.

A questo si aggiunge la necessaria maggiore interazione fra la scuola e il mondo esterno ad essa, per migliorare l'incontro tra le competenze professionali garantite dai percorsi formativi e di istruzione ai giovani e le richieste provenienti dalla domanda del mercato del lavoro.

¹⁵ Gli studenti di origine straniera nel tempo si sono diversificati per provenienza, situazione familiare, condizione culturale, formazione pregressa, competenze linguistiche e status giuridico (sono in aumento coloro che diventano italiani).

3. LUOGHI E ATTIVITA' DEI GIOVANI

3.1. Studio, lettura e media. A casa

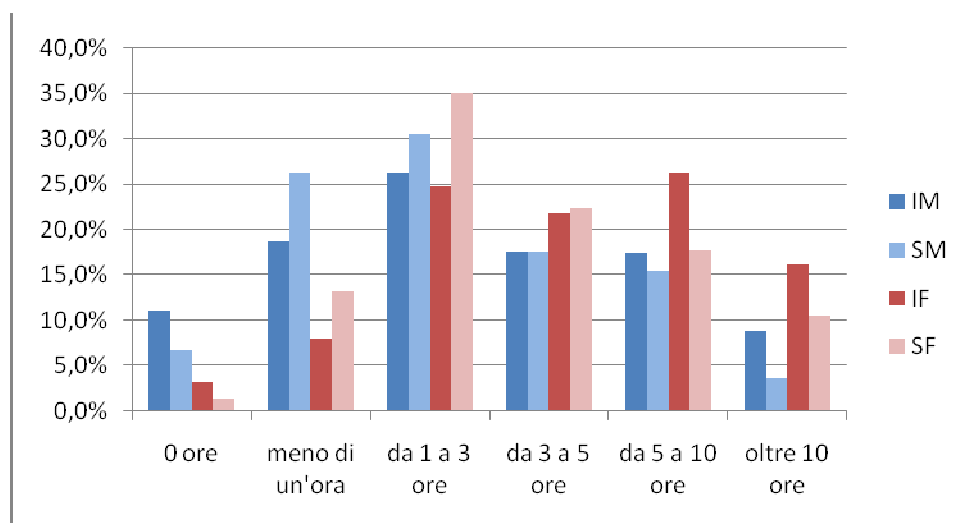
Le variabili sociali, relazionali, culturali e di atteggiamento che intervengono nel percorso scolastico estendono i loro effetti anche oltre la scuola, e il tipo di scuola frequentato ha ricadute sul tempo extrascolastico e indirettamente può orientare interessi e comportamenti. I tempi extrascolastici non sono quindi dimensioni residuali dello svago bensì sostanziali componenti dei percorsi di crescita, modellati dall'esperienza scolastica e negli spazi e negli ambienti extrascolastici che i ragazzi frequentano.

Risulta pertanto utile analizzare, da una parte, i tempi dello studio e più in generale l'interesse per la dimensione culturale legata alla lettura, dall'altra le attività e gli spazi scelti come significative esperienze di interazione e di relazione. L'indagine degli ambienti e delle attività permette, infatti, di cogliere le somiglianze e le differenze di genere, di origine, di background familiare e di percorso scolastico, e il peso che questi elementi e l'esperienza migratoria, diretta o della famiglia, possono avere nell'influenzare le dinamiche relazionali dei giovani e la forma dell'integrazione.

Allo *studio e ai compiti* si dedicano in misura nettamente maggiore le ragazze rispetto ai ragazzi. Se infatti tra questi ultimi ben il 31% (e il 33% dei maschi stranieri) studia tra zero e meno di un'ora in una settimana, che equivale a dire che non studia, le ragazze che si collocano nella stessa fascia sono circa il 12%. Sono quasi il doppio invece, rispetto ai maschi, le ragazze che studiano oltre le dieci ore settimanali (15% rispetto all'8% dei ragazzi). In generale comunque, la fascia oraria nella quale si colloca la percentuale maggiore di studenti (27% che sale al 30% tra maschi stranieri e al 35% tra le ragazze straniere) è quella tra una e tre ore settimanali di studio. Le ragazze italiane sono le più numerose nella fascia dalle cinque-dieci ore in su, e sono le più aiutate in caso di bisogno¹⁶.

¹⁶ Nel caso delle ragazze si tratta principalmente di un aiuto ricevuto da amici e compagni di scuola e dalla madre, mentre in quello dei maschi, che ricevono mediamente meno aiuto e questo è dato da soggetti più vari, padre, familiari, educatori, volontari di doposcuola.

Fig. 19 - Ore di studio settimanale per genere e cittadinanza¹⁷



Casi validi: 2.086.

Tab. 18 - Nei momenti di bisogno hai qualcuno che ti aiuta nello studio? Confronto tra italiani e stranieri per genere.

| | | Italiani | Stranieri |
|----------------|-----------|----------|-----------|
| Maschio | Sì | 65,9% | 52,8% |
| | No | 34,1% | 47,2% |
| Femmina | Sì | 74,7% | 59,0% |
| | No | 25,3% | 41,0% |

Casi validi: 2.080.

Distinguendo per tipo di scuola, gli studenti (88%) dei centri di formazione professionale studiano tra zero e tre ore alla settimana. Fra i rispondenti negli istituti professionali le percentuali sono più distribuite e tra quelli del liceo il 22% circa dice di studiare oltre dieci ore alla settimana. Questo certamente dipende dal profilo formativo, dalla didattica, dai contenuti specifici di ogni tipo di scuola. Tuttavia, a parte la differenza di genere già segnalata, se si correlano tempo dello studio e dei compiti e tipo di scuola al capitale culturale della famiglia, si vede che, più quest'ultimo è elevato, maggiore è il tempo dedicato a studiare, tanto che si può ipotizzare un "adattamento" delle scuole agli studenti, al di là delle specifiche caratteristiche dei vari cicli di studio, con conseguenze che vanno oltre lo svolgimento dei compiti. Infatti, alla domanda "In un mese ti capita di andare in biblioteca", le risposte affermative sono il 33% del campione, con variazioni sui territori ma non rispetto alle dimensioni di questi. Le differenze rispetto al corso di studi frequentato sono invece spiccate (17% nei corsi di formazione professionale; 31% negli istituti professionali, 30% negli istituti tecnici; 43% nei licei). Il fatto potrebbe essere spiegato, anche in questo caso come per le ore

¹⁷ IM Italiani maschi; IF italiani femmine; SM stranieri maschi; SF stranieri femmine.

di studio personale, in riferimento alle caratteristiche di ciascun tipo di corso, tuttavia, la stessa significativa differenza si nota anche in altre modalità di fruizione dei libri. Alla domanda “quanti libri, oltre a quelli di studio, leggi in un anno”, si nota innanzitutto che le percentuali più alte (intorno al 25%) si collocano agli estremi, cioè tra chi non legge nessun libro e chi ne legge oltre quattro, ma con le stesse differenze notevoli per tipo di scuola. Sono importanti anche le differenze di genere e di classe sociale. Le ragazze, italiane e straniere, leggono di più e al crescere della classe sociale cresce la percentuale di lettori e di libri letti¹⁸.

Meno direttamente correlati alla scuola, rispetto allo studio e alla lettura, sono gli usi e i consumi mediali che, per loro natura e per modalità di fruizione, hanno forme più o meno individualizzate e private e possono scoraggiare, fino all’isolamento, o favorire in forme particolari, l’interazione. Il tempo dedicato a guardare la *televisione* lungo la settimana (da lunedì a venerdì) presenta profili di consumo simili per genere e per cittadinanza¹⁹, con solo il 2% che dichiara di non guardarla mai. Quasi il 26% la vede da una a tre ore, ed è poco inferiore, 24% circa, la percentuale tra le tre e le cinque ore; il 18% circa passa davanti allo schermo televisivo tra le cinque e le dieci ore e un altro 18% vi trascorre oltre dieci ore alla settimana. Il nostro campione sembra pertanto avere un consumo di televisione inferiore a quello riscontrato in altre ricerche italiane (Gilardoni 2008) ed evidenzia una relazione tra caratteristiche familiari e tempo dedicato alla tv (Putnam 2000), in quanto la percentuale dei consumatori più “robusti” (oltre le dieci ore settimanali) cala al salire della classe sociale.

A differenza di quanto si è appena osservato per la tv, il tempo dedicato ai *videogiochi* varia in base al genere e all’origine nazionale. I ragazzi stranieri giocano un po’ meno, ma lo scarto più grande si riscontra tra le ragazze e i ragazzi che dichiarano di non giocare (63% delle ragazze rispetto al 16% dei maschi, con percentuali che aumentano con l’età). In generale è interessante sottolineare che il 40% circa del campione non fa uso dei videogiochi. A vantaggio di *internet*, e specificatamente della sua funzione ludica, che supera i videogiochi come forma di intrattenimento, senza rilevanti differenze di genere e con percentuali leggermente più alte tra gli italiani. Tuttavia, in generale la percentuale di chi dice di non “navigare” mai nel web (14%) è molto più elevata rispetto al 2% che dice di non guardare mai la tv: vi sono differenze rilevanti rispetto al territorio in cui si risiede, nel

¹⁸ Le percentuali aggregate (ragazze e ragazzi) sulla lettura sono tuttavia più basse rispetto ai dati Istat (2008) e questo può dipendere sia dalla specificità del nostro campione, sia dall’età dei ragazzi, diversa rispetto a quella dell’indagine Istat (6-17 anni).

¹⁹ Una certa differenza si constata piuttosto in riferimento all’anzianità in Italia: i ragazzi arrivati oltre i 12 anni e presenti in Italia da meno di 3 sono il gruppo che trascorre meno tempo davanti alla tv, la quale potrebbe quindi non costituire un canale di informazione rispetto al luogo di origine, ma essere piuttosto un mezzo per il mantenimento della lingua madre o per l’esercizio dell’italiano. Il 76% dei ragazzi di origine straniera guarda, infatti, programmi in italiano e il 21% in un’altra lingua. Solo il 3% degli stranieri e l’1% degli italiani vedono programmi in inglese.

senso che l'utilizzo di internet avviene prevalentemente in casa, tranne che nei paesi con meno di mille abitanti in cui si usa di più a scuola, e diminuisce con il diminuire dell'ampiezza dei centri di residenza, del livello di urbanizzazione. L'intensità dell'uso di internet varia a seconda dei diversi tipi di scuola frequentata, specialmente tra gli utilizzatori "forti" (oltre le 10 ore a settimana) che sono intorno al 13% nei centri di formazione professionale, il 15% circa negli istituti professionali, intorno al 25% negli istituti tecnici e al 19% nei licei. Queste differenze potrebbero dipendere dal fatto che certe scuole sono un canale di apprendimento delle nuove tecnologie, tuttavia è più verosimile presumere che il processo di apprendimento dell'uso di internet, ancor di più che dell'uso del computer, avvenga in buona parte tra amici o grazie a conoscenti adulti o giovani, e che a questi in certi casi si affianchino la scuola e corsi extrascolastici. Le differenze tra scuole, anche in questo caso, sarebbero piuttosto un indicatore di disuguaglianza sociale e non di differenti insegnamenti informatici. Infatti, rispetto alla classe sociale della famiglia, le differenze tra chi dichiara di non usare internet sono evidenti: i figli della "nuova borghesia" e del ceto medio impiegatizio che non ne fanno uso sono circa l'8%, nella piccola borghesia l'11% dichiara di non usare internet, e la percentuale sale al 20% tra i figli di operai e al 21% tra i figli di disoccupati.

Riguardo alle attività principali svolte in internet, esse si possono raggruppare in tre categorie rispetto alla diffusione (Buzzi 2007). Ci sono *attività diffuse* (uso della posta elettronica, ricerche per studio, attività di download, chat, ricerca di informazioni, gioco); *minoritarie* (nel nostro campione vi rientrano la ricerca di notizie di attualità, i blog, telefono); *di nicchia* (acquisto e vendita di prodotti on line, podcasting). Prevalgono il downloading e le chat con gli amici, quelli che si vedono spesso, soprattutto tra gli italiani; non quindi per conoscere persone nuove ma per mantenere in ogni momento la comunicazione con chi si frequenta abitualmente. Le attività più specialistiche per il tempo libero (Buzzi 2007), come la gestione di propri siti, e-commerce, podcasting, e l'uso del telefono, costituiscono uno stile di impiego della rete poco diffuso, probabilmente in riferimento all'età del nostro campione. Esistono differenze di genere: tra i maschi sono nettamente più diffusi l'uso ludico della rete, il download e, sebbene in percentuali assolute nettamente inferiori, l'e-commerce. Le ragazze usano maggiormente la rete per mantenere contatti con amici che vedono raramente e per fare ricerche di studio, sono più partecipi ai blog e oltre la metà gestisce una pagina personale e comunica con facebook. Le differenze rispetto all'origine si riferiscono ad aspetti che hanno a che fare con il mantenimento di contatti a distanza, più frequente fra i ragazzi di origine straniera - l'uso del telefono, la chat con amici che si vedono raramente - mentre è inferiore la percentuale di stranieri che usa internet per comunicare con amici che si vedono spesso.

Tab. 19 - Quali sono le principali attività che svolgi quando usi internet? (percentuali relative all'intero campione suddiviso per cittadinanza e per genere)

| | Stranieri | Italiani | Maschi | Femmine |
|---|------------------|-----------------|---------------|----------------|
| cerco notizie di attualità | 38,7% | 34,3% | 34,0% | 36,7% |
| faccio ricerche per studio | 56,4% | 56,4% | 47,5% | 64,8% |
| scarico film/musica/software/videogiochi | 70,8% | 73,6% | 75,8% | 70,1% |
| acquisto e vendo prodotti | 7,3% | 11,6% | 15,7% | 6,0% |
| uso la posta elettronica | 53,3% | 63,3% | 59,3% | 63,5% |
| chatto con persone conosciute su internet | 65,6% | 62,2% | 64,4% | 61,3% |
| scrivo blog | 24,8% | 33,2% | 25,9% | 36,5% |
| cerco informazioni e materiale per le mie curiosità e i miei hobby | 57,3% | 65,8% | 66,6% | 61,6% |
| chatto/parlo con amici lontani che vedo raramente | 71,0% | 62,0% | 59,5% | 68,3% |
| chatto/parlo con amici che vedo spesso | 60,4% | 69,8% | 65,3% | 70,3% |
| faccio podcasting | 4,7% | 8,5% | 10,7% | 4,6% |
| gestisco una mia pagina personale e comunico con facebook | 37,0% | 50,4% | 43,9% | 51,2% |
| telefono (via skype, voip) | 30,2% | 15,9% | 22,0% | 15,7% |
| gioco | 59,7% | 63,7% | 71,8% | 54,2% |
| Casi validi | 424 | 1.668 | 1.025 | 1.081 |

Internet non sembra quindi sostituire la tv, piuttosto contribuisce a incentivare il consumo musicale e video, anche nella forma del videogioco e nonostante la sua spiccata eterogeneità e multimedialità, è vista dai ragazzi soprattutto come *spazio ludico* e, in misura minore, *di scambio*, specialmente dalle ragazze le quali, in percentuale maggiore dei ragazzi, usano internet anche come strumento di socializzazione e di interazione, nelle forme specifiche che il web offre. È difficile dire se dietro a questi diffusi comportamenti si possa intravedere il rischio di isolamento o di “fuga” dalla realtà di alcuni, certo indicano che una parte significativa del tempo extrascolastico, anche nei centri minori, si svolge nel privato della casa.

La casa è pure luogo di incontro con gli amici. Il 91% degli italiani e l'85% degli stranieri, con una leggera prevalenza femminile, *invita a casa gli amici*, senza variazioni percentuali significative rispetto alle dimensioni del comune di residenza .

Questo spazio privato, in cui si vivono vari tipi di relazione, familiare, virtuale, di amicizia, e dove si studia, si gioca, si usano vari media, è anche lo spazio per la collaborazione nelle *attività casalinghe*. Essa si esprime specialmente nell'aiuto nei lavori domestici (80%), seguito dal tenere in ordine la propria stanza (73%), prepararsi abitualmente il pranzo (57%), occuparsi di fratelli e sorelle (29%). Con il crescere dell'età, la collaborazione verso i fratelli e nei lavori domestici diminuisce e aumenta nello spazio e nella situazione che probabilmente comportano più autonomia, la propria camera e la preparazione del pranzo. Le ragazze sono più collaborative, con differenze di genere del 18% nei lavori domestici, del 12 % per gli altri tipi di lavoro e dell'8% quando ci si deve occupare dei fratelli e delle sorelle. Le differenze di genere aumentano nelle classi sociali più basse, arrivando a +30% nelle famiglie di disoccupati, in cui al 90% delle ragazze che aiutano nei lavori

domestici corrisponde il 60% dei maschi. I figli di nuclei monoparentali e di genitori stranieri collaborano generalmente di più, benché la percentuale di madri straniere non occupate sia del 57% rispetto al 34% delle madri italiane. In particolare si distinguono le percentuali delle ragazze straniere, che sono nettamente superiori in tutte le attività e rispetto agli italiani, alle italiane e ai maschi stranieri. Le famiglie sembrano quindi orientate a dare ai figli spazi di libertà in casa per le attività e le relazioni con gli amici, e a istituire relazioni collaborative richiedendo un aiuto nelle faccende domestiche, soprattutto alle ragazze. Su di esse, in particolare, questi atteggiamenti potrebbero avere tuttavia una valenza diversa, nel senso che potrebbero rafforzare forme di controllo e di socializzazione al genere, con conseguenze nelle interazioni tra i pari e nelle relazioni sociali.

3.2. Associazionismo e gruppi informali

L'analisi dettagliata delle attività e dei luoghi frequentati in base alle percentuali di partecipazione e ad alcune variabili (genere, cittadinanza, durata della permanenza in Italia, tipo di scuola frequentata, status socioeconomico della famiglia) ha permesso di individuare somiglianze e differenze di atteggiamento e di comportamento e l'influenza e la significatività che le variabili considerate hanno nel costruire relazioni e orientare l'interazione. Il quadro analitico dei comportamenti e delle attività più diffuse che ne deriva consente alcune ipotesi interpretative sui meccanismi che concorrono a produrre forme di integrazione diverse.

Al primo posto tra i luoghi pubblici frequentati si colloca la discoteca, dove gli italiani (62%), ragazze e ragazzi sono più numerosi se paragonati alle ragazze (54%) e ai ragazzi (57%) stranieri. Seguono le associazioni sportive, e con un netto distacco, le attività ricreative legate al territorio (pro loco, feste di paese) e la frequentazione di chiese e moschee, che si riduce per quanto riguarda l'oratorio e in particolare i gruppi giovanili. Altri spazi e altre attività sono sotto il 10% (dal 9% del club di tifosi, al 2% degli scout). La presenza attiva nell'organizzazione di queste stesse attività è molto ridotta rispetto alla semplice fruizione ma, come vedremo, con interessanti differenze di genere. La discoteca si conferma al primo posto anche come luogo di attiva partecipazione organizzativa era già stata segnalata come occasione di lavoro seguita a 10 punti percentuali in meno dall'attività in associazioni/centri sportivi e ricreativi. Seguono poi l'attività organizzativa all'oratorio e più genericamente in chiesa/moschea.

Tab. 20 – Frequenti..? Frequenti e organizzati attività...in?

| | Frequenti | | | Frequenti e organizzati attività in... | | |
|--|-----------|-------|-------------|--|-------|-------------|
| | Sì | No | Casi validi | Sì | No | Casi validi |
| associazione sportiva, corso, centro sportivo | 45,1% | 54,9% | 2.082 | 17,8% | 82,2% | 1.811 |
| club di tifosi | 9,4% | 90,6% | 2.069 | 4,5% | 95,5% | 1.782 |
| associazione di volontariato | 7,4% | 92,6% | 2.063 | 5,7% | 94,3% | 1.777 |
| oratorio | 18,9% | 81,1% | 2.061 | 13,0% | 87,0% | 1.778 |
| gruppo giovanile di una moschea o di una chiesa | 8,8% | 91,2% | 2.065 | 6,3% | 93,7% | 1.772 |
| gruppo scout | 2,2% | 97,8% | 2.069 | 1,5% | 98,5% | 1.767 |
| gruppo politico | 2,8% | 97,2% | 2.070 | 2,1% | 97,9% | 1.768 |
| gruppo, collettivo studentesco | 8,7% | 91,3% | 2.067 | 5,8% | 94,2% | 1.772 |
| centro sociale | 3,4% | 96,6% | 2.061 | 1,8% | 98,2% | 1.761 |
| chiesa, moschea, ecc. | 23,2% | 76,8% | 2.061 | 9,3% | 90,7% | 1.764 |
| associazione ricreativa, pro loco, feste di paese, ecc. | 32,0% | 68,0% | 2.057 | 17,4% | 82,6% | 1.771 |
| discoteca | 59,1% | 40,9% | 2.069 | 27,4% | 72,6% | 1.790 |

In particolare, tra le *associazioni*, la percentuale più alta di frequentanti si colloca in quelle sportive, tutte le altre, di natura diversificata, presentano percentuali nettamente più basse, che confermano i dati sull'associazionismo giovanile in Italia²⁰. Nel nostro campione le forme di associazionismo che raccolgono il maggior numero di aderenti sono quelle sportive (45%), ricreative (32%, tenendo tuttavia conto che nella stessa voce era inserita anche la partecipazione a feste di paese), parrocchiali (19%), i club di tifosi (9%), i gruppi giovanili legati a istituzioni religiose (9%), i collettivi studenteschi (9%), le associazioni di volontariato (7%). I gruppi più specificatamente politici hanno percentuali inferiori, che si differenziano ulteriormente se si distinguono in base al criterio della partecipazione “dal basso” (9% nei collettivi studenteschi, 3% nei centri sociali, meno del 3% nei gruppi politici).

Da sottolineare la correlazione positiva tra frequentare e capitale culturale della famiglia, tranne nei casi della organizzazione di attività in chiesa o moschea e della partecipazione a associazioni ricreative e proloco.

Facendo rientrare gli item precedenti nello schema usato nei rapporti Iard sugli atteggiamenti e i comportamenti dei giovani, che dividono le associazioni in tre tipi principali:

- a) di impegno sociale, politico, sindacale o civico,
- b) di fruizione culturale²¹,
- c) di stampo religioso,

²⁰ L'associazionismo in Italia è tendenzialmente stabile dagli anni '90 pur con variazioni nella distribuzione tra i diversi tipi di attività, nel senso che è diminuito l'impegno nei partiti politici, mentre è cresciuto quello nelle associazioni di volontariato (LaValle, 2007); con livelli di partecipazione più bassi rispetto a quelli dei coetanei europei (Eurobarometro, 2001).

²¹ Il questionario non ha prese in considerazione le associazioni culturali.

si constata che la partecipazione più diffusa si colloca nelle realtà associative di tipo b), definibili “a beneficio del soggetto partecipante” (LaValle, 2007: 270), seguite da attività che comportano anche la dimensione religiosa e infine si trovano quelle più caratterizzate da impegno pubblico. Quindi, utilizzando un altro tipo di classificazione, prevale la preferenza per associazioni “auto orientate”, seguite da quelle religiose, e da quelle “etero orientate” (Garelli *et al.* 2006), con alcune specificità di genere e di cittadinanza.

I ragazzi, italiani e stranieri, frequentano in percentuale maggiore rispetto alle ragazze le associazioni sportive, i club di tifosi, i gruppi politici (in cui si distinguono, pur nei piccoli numeri, i maschi italiani). Nel caso del volontariato, invece, in cui i maschi stranieri sono i meno presenti, risultano più numerose le ragazze italiane, sia in termini di frequentazione (9% rispetto al 6% circa dei ragazzi e delle ragazze straniere) sia, soprattutto, di partecipazione all’organizzazione (7% rispetto al 3% delle straniere che costituisce la percentuale più bassa). Negli oratori le ragazze straniere sono meno presenti (6%) rispetto ai ragazzi e alle italiane (intorno al 20%) le quali, anche in questo ambiente, sono più attive rispetto ai loro compagni.

Maggiore attivismo organizzativo tra le ragazze italiane si riscontra anche nei gruppi giovanili di chiese o moschee, dove sono presenti in percentuale doppia rispetto alle ragazze straniere e superiore rispetto ai ragazzi concittadini; lo stesso si riscontra nei collettivi studenteschi, nell’organizzazione di attività in chiesa e moschea, nelle attività di associazioni ricreative locali e nelle discoteche.

Il rapporto tra “anzianità” in Italia e attività dei ragazzi stranieri non è uniforme. Un po’ conta, nelle associazioni sportive, club di tifosi, oratorio, feste di paese e discoteca, nel senso che la partecipazione varia al variare del numero di anni di residenza in Italia, ma non in modo lineare (ad esempio, i ragazzi arrivati in Italia dopo i sette anni frequentano in percentuale maggiore associazioni ricreative e discoteche rispetto ai nati, viceversa questi ultimi sono più presenti nei collettivi studenteschi ma in percentuale minore rispetto ai neo arrivati). Conta in modo inversamente proporzionale nei gruppi giovanili di chiese o moschee, di volontariato e nei collettivi studenteschi, nel senso che la partecipazione aumenta tra chi è da meno di tre anni in Italia. Quindi non c’è un rapporto diretto tra il tempo di permanenza e l’intensità e la numerosità delle attività. Quel che emerge piuttosto è che alcune forme di associazionismo sono più attraenti per i “neoarrivati”, mentre ad altre si rivolge di più chi è stabile da tempo in un territorio. Questi elementi rafforzano la prospettiva che vorremmo proporre, centrata sugli ambienti in cui si producono pratiche e atteggiamenti piuttosto che sull’uso del concetto di permanenza in Italia come scansione di graduale e progressiva assimilazione: questa infatti non è generica né nelle forme né nei tempi e le traiettorie solo in parte dipendono dal grado di socializzazione vissuto in Italia.

È infine interessante sottolineare le differenze in base alla cittadinanza e al genere nei centri sociali - 7% di maschi stranieri, 3% di italiani, 3% di ragazze italiane e 2% di straniere, mentre nei gruppi politici sono più numerosi gli italiani - e nei collettivi studenteschi, in cui è presente una significativa differenza per cittadinanza - 13% di ragazzi stranieri rispetto a un 8% di italiani - che potrebbe indicare una maggiore fiducia negli organismi rappresentativi e partecipativi della scuola. La socializzazione politica, che cresce al crescere dell'età, non sembra essere strettamente legata alle risorse sociali della famiglia, se non nel caso, percentualmente molto basso, della partecipazione a gruppi politici che cresce al crescere della classe sociale; invece non ci sono differenze sociali rilevanti per quanto riguarda i collettivi studenteschi, mentre la percentuale più bassa di partecipanti ai centri sociali si colloca tra i figli della "nuova borghesia". Tuttavia, per altre forme di associazionismo - sportivo, di volontariato, all'oratorio o presso gruppi giovanili in chiesa e in moschea e negli scout - si riscontra un rapporto diretto tra partecipazione e classe sociale della famiglia, nel senso che la prima cresce al crescere della seconda. Invece per i club di tifosi, i centri sociali, le feste di paese e la discoteca, il rapporto è inverso, cioè la percentuale di frequentanti è più alta fra le classi sociali più basse e nelle scuole tecnico professionali.

Dall'analisi dei dati emerge quindi una differenza di genere nel tipo e nel modo di frequentazione: i ragazzi sono più numerosi nell'associazionismo sportivo (con una differenza di +8 punti percentuali degli italiani rispetto agli stranieri), le ragazze italiane sono più presenti e impegnate attivamente in quelle forme di associazionismo "etero orientato" che comportano una dimensione di impegno sociale in senso lato. In particolare è da sottolineare questo aspetto di attivismo e di disponibilità a mansioni organizzative poiché esso non si esaurisce nella dimensione del tempo libero in quanto può favorire relazioni e fornire risorse sociali. Pertanto, il fatto che le ragazze straniere abbiano generalmente minori percentuali di presenza in molti luoghi e siano meno attive è un elemento da tenere presente come possibile indicatore di minori opportunità e di controllo familiare più stretto. Questa ipotesi tuttavia dovrebbe essere indagata con approfondimenti qualitativi. Stare di più a casa, andare meno in discoteca potrebbe essere per alcune ragazze una questione di studio, o una scelta di non conformismo rispetto a comportamenti diffusi. Che alcune ragazze straniere in Italia abbiano una vita sociale meno attiva è un dato rilevato da molte ricerche (Casacchia *et al.*, 2008, Dalla Zuanna *et al.*, 2009, Farina e Terzera, 2008) e confermato in questa indagine, ma richiede di essere interpretato come dato polisemico, assumendo che le differenze di genere sono universali e trasversali rispetto all'origine e ai luoghi di socializzazione. Ad esempio, riguardo alle aspettative lavorative, come si è visto, ci sono differenze tra maschi e femmine, ma queste sono più accentuate tra le ragazze straniere nel senso che ambiscono di più, rispetto ai maschi stranieri, a professioni

qualificate (lo scarto è minore tra italiani e italiane) e hanno maggiori margini di incertezza sul progetto lavorativo. Questo potrebbe significare, da un lato, che la migrazione agisce come elemento perturbatore di un ordine precedente e che contribuisce ad accrescere le esigenze ma anche le incertezze verso se stesse e, dall'altro, che il rapporto con il luogo dove si vive non è di semplice assimilazione. Quindi è necessaria un'analisi multidimensionale delle differenze di genere e delle diverse forme di assimilazione/integrazione in atto, con un'attenzione particolare ai casi di isolamento: il 2% delle ragazze straniere dice di non avere amici rispetto a una media dell'1%, e il 12% non ha un gruppo di amici ma ne frequenta uno alla volta. Questo sembra essere in relazione con la partecipazione ad attività varie, che è maggiore tra le ragazze che hanno amici (in particolare vari gruppi di amici).

I ragazzi che non frequentano nessuna associazione sono circa il 30% (26% italiani e 47% stranieri), il 33% ne frequenta una e le percentuali calano all'aumentare del numero delle associazioni a cui si partecipa, pur con differenze per classe sociale: la propensione a frequentare più associazioni è infatti maggiore nelle classi sociali più elevate e tra chi è più "attivo" a scuola. Le attività si svolgono prevalentemente nel quartiere o nel paese/città di residenza. Gli italiani si muovono di più per le attività sportive, le feste di paese e, gli stranieri, per raggiungere luoghi religiosi. È per la discoteca soprattutto, e soprattutto tra gli italiani, che si riscontra la maggiore disponibilità, anche tra chi vive in città, a muoversi in un altro comune, quindi a coprire distanze maggiori. Ci sono pertanto alcune attività per le quali è richiesta o preferita la mobilità. Le altre si fanno nel luogo di residenza, presumibilmente secondo le opportunità e la qualità dell'offerta e la propensione soggettiva, che è tuttavia condizionata da altri fattori influenti. Tra questi, l'esplorazione effettuata evidenzia la rilevanza dei fattori di genere e della classe sociale.

Si è già detto della partecipazione all'associazionismo religioso; è tuttavia opportuno inserire quei dati in un'analisi più articolata del rapporto che gli adolescenti hanno con i luoghi di culto e delle motivazioni che li spingono a frequentarli, in quanto l'associazionismo religioso non è direttamente legato con la pratica religiosa; l'oratorio, i gruppi giovanili ecclesiali possono essere esperienze di vita e forme di interazione indipendenti dal coinvolgimento religioso. L'oratorio vede una presenza di ragazzi e ragazze intorno al 21% e solo del 6% tra le ragazze straniere, con le percentuali che crescono al crescere della classe sociale; i gruppi giovanili di chiese o moschee sono frequentati in percentuali minori: da un minimo del 5% delle ragazze straniere a un massimo dell'11% dei maschi stranieri. In entrambe queste forme di associazionismo, prevalentemente nel proprio quartiere o nel paese di residenza, la partecipazione aumenta insieme al capitale culturale della famiglia. Alla

domanda “*Frequenti una chiesa o una moschea?*” le percentuali aumentano, anche in questo caso con una associazione positiva tra il titolo di studio dei genitori e la classe sociale. Risponde affermativamente il 24% del campione, con una punta del 27% delle ragazze straniere. Fra i ragazzi risulta tuttavia leggermente più alta la percentuale di coloro che frequentano un oratorio, indipendentemente dalla cittadinanza, in quanto luogo di aggregazione, di incontro e di gioco. L’associazionismo religioso, prevalentemente informale e tra pari, che è proprio degli oratori, continua pertanto ad intercettare i ragazzi; diversa è invece la situazione delle ragazze, specialmente di quelle straniere, che frequentano una chiesa/moschea in percentuale maggiore rispetto a quante frequentano un oratorio o un gruppo giovanile. Sono da richiamare inoltre le altissime percentuali di chi non frequenta chiesa o moschea (77%), o gruppi giovanili (91%) ad esse legate, e di chi non frequenta l’oratorio (81%).

Se si analizza il dato sul frequentare chiesa o moschea riguardo al numero di anni di residenza dei ragazzi stranieri in Italia, pur di fronte ad un campione ridotto, si nota che chi è arrivato oltre i 12 anni di età frequenta di più rispetto a chi è arrivato entro i 6 anni. La percentuale più alta tuttavia è tra chi è arrivato tra i 7 e i 12 anni. Questi dati impongono quindi di utilizzare con cautela, e in relazione ad altri elementi, “l’anzianità” in Italia come indicatore di mutamenti nel comportamento. Nel caso specifico riguardante la pratica religiosa, l’anzianità in Italia potrebbe indurre ad accogliere la logica binaria (diffusissima nei discorsi sull’immigrazione) modernizzazione-tradizione, paese di insediamento-paese d’origine, logica insufficiente alla comprensione dei mutamenti propri di ogni paese e della complessità dei processi di secolarizzazione e di ri-tradizionalizzazione in rapporto a scelte familiari e individuali.

La percentuale del campione che risponde affermativamente a un’altra domanda, “*In un mese ti capita di andare in chiesa o in moschea?*” arriva al 35%, spiegabile col fatto che andare occasionalmente in un luogo religioso può rispondere a motivazioni diverse.

Tab. 21 In un mese ti capita di andare in chiesa o in moschea? Confronto tra italiani e stranieri per genere.

| | | Maschi | Femmine |
|------------------|-----------|--------|---------|
| Italiani | Sì | 32,3% | 37,2% |
| | No | 67,7% | 62,8% |
| Stranieri | Sì | 30,2% | 36,9% |
| | No | 69,8% | 63,1% |

Casi validi: 2.074.

Infatti, cercando di indagare i motivi per cui si va in chiesa o in moschea, si ricava che per il 39% è una questione di fede, mentre gli altri motivi proposti (“lo vogliono i miei genitori”, “è un luogo di

incontro”, “ci vanno tutti”) sono indicati da percentuali molto basse di ragazzi. È da sottolineare tuttavia l’alto numero dei non rispondenti (oltre il 60% tra gli stranieri e quasi il 50% degli italiani).

Tab. 22 Perché frequenti la chiesa, la moschea? Confronto tra italiani e stranieri.

| | Italiani | Stranieri |
|--|-----------------|------------------|
| Sono credente | 41,5% | 31,5% |
| Vogliono i miei genitori | 4,8% | 2,5% |
| È un luogo di incontro con i miei amici | 2,5% | 2,0% |
| Ci vanno tutti | 1,4% | 3,4% |
| Non risponde | 49,8% | 60,6% |

Casi validi: 928.

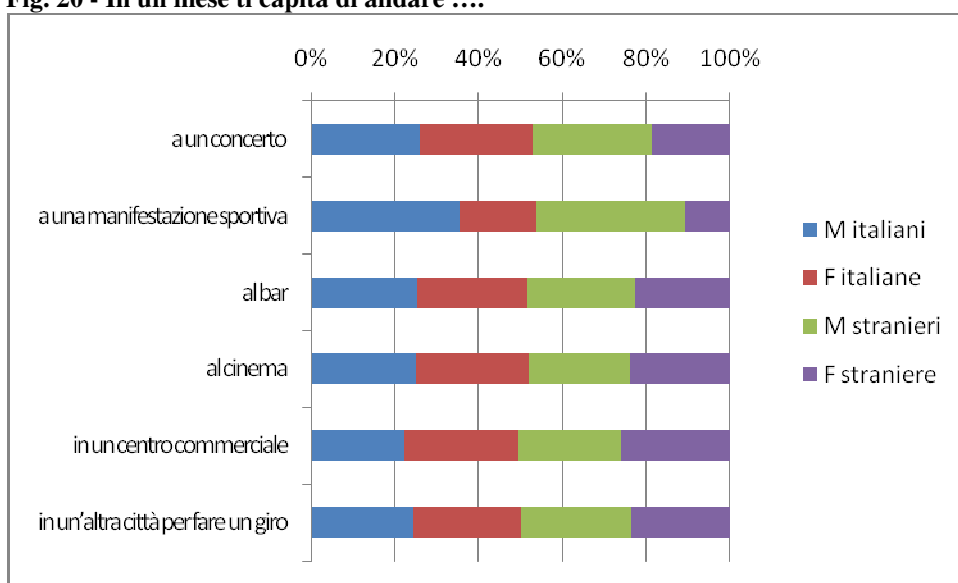
Complessivamente questi dati paiono evidenziare come la dimensione religiosa, elemento importante nella costruzione identitaria, vincolo o opportunità a seconda dei casi, sia in movimento e forse sfuggente alla forma del questionario e della quantificazione. Qui ci si limita a rilevare il rapporto innegabile che ha con le scelte comportamentali nei tempi extrascolastici e la varietà dei modi di partecipazione ai luoghi di culto e all’associazionismo ad essi connesso. Frequentare un oratorio o un gruppo giovanile in chiesa o in moschea si intreccia con la pratica religiosa ma non in modo esclusivo, e i motivi dell’“andare” in chiesa o in moschea sono differenti, in una relazione complessa con le variabili di genere, di origine, di classe sociale, di residenza.

Spazi importanti per la costruzione di relazioni e per l’interazione sono gli spazi che possiamo definire “informali”, dove non si svolgono attività strutturate, ma dove ci sono occasioni di svago coi pari, e dove si incontrano gli amici (il bar, la sala giochi, i giardini e le piazze sotto casa e, specialmente per i maschi, dove si fa sport). Essi hanno percentuali di presenza molto più elevate rispetto agli spazi dell’aggregazione associazionistica, con differenze interessanti.

La domanda del questionario chiedeva se “*In un mese ti capita di andare...*”, comprendendo la frequenza sia regolare che sporadica. Un esempio di partecipazione sporadica può essere quello dei *concerti*. Circa il 20% dichiara di parteciparvi, ma il dato può essere alterato dall’impostazione della domanda, nel senso che si tratta di manifestazioni che possono essere preferite quando sono particolarmente “eccezionali”, quindi rare. Nello stesso senso si potrebbe interpretare il dato sulla partecipazione a *manifestazioni sportive*, con differenze di genere, in questo caso, nette (risponde affermativamente il 57% dei ragazzi e il 27% delle ragazze). Le occasioni e il luoghi di svago che invece non hanno i tratti dell’“evento” ma che si vivono nel quotidiano sembrano più attraenti.

Segnaliamo il *bar*, frequentato dall'86% degli italiani e dall'80% degli stranieri (tra i quali si rileva una differenza di genere intorno a 10 punti percentuali a favore dei maschi); il *cinema*, con una leggera prevalenza femminile fra gli italiani (85% rispetto a 79% dei maschi) e senza significative differenze di genere tra gli stranieri che comunque ci vanno di meno (76%); il *centro commerciale*, inteso come luogo di incontro, con percentuali di ragazzi che lo frequentano intorno all'80%, che arrivano all'86% tra le ragazze italiane; *in un'altra città per fare un giro* (75% circa, con un leggera prevalenza dei maschi stranieri e con percentuali più basse tra le ragazze straniere).

Fig. 20 - In un mese ti capita di andare



Casi validi: a un concerto 2.065, a una manifestazione sportiva 2.069, al bar 2.079, al cinema 2.077, in un centro commerciale 2.082, in un'altra città per fare un giro 2.077.

Emergono pertanto delle evidenti differenze percentuali tra gli *ambiti di relazione informale coi pari* e l'associazionismo, le quali possono essere indicatori di fenomeni diversi: la propensione dei ragazzi a costruire e vivere relazioni senza la mediazione di adulti, l'impegno poco diffuso verso attività organizzate e finalizzate, la presenza di vuoti relazionali che sfuggono all'offerta dei territori, orientamenti motivazionali deboli. Le dimensioni del luogo di residenza non sembrano determinanti nella scelta di partecipare, e nell'ambito dello stesso territorio si riscontrano situazioni diverse a seconda delle attività considerate. Come è già stato detto a proposito dell'associazionismo, la differenza nell'offerta può certamente influenzare gli orientamenti dei ragazzi, tuttavia tale differenza potrebbe non essere solo di tipo quantitativo ma esprimersi anche qualitativamente, nel senso che, se il "clima" del territorio o i luoghi di incontro e di attività sono "freddi" dal punto di vista relazionale, è possibile che i ragazzi preferiscano spazi informali. Certamente sarà necessario indagare le ragioni del non-uso degli spazi offerti e le caratteristiche di quell'offerta che non riesce ad incontrare le preferenze dei ragazzi.

La relazione tra dimensioni del luogo di residenza, offerte per i giovani e partecipazione, non è lineare. Si può tuttavia affermare che il quartiere, il paese, sono gli ambiti prioritari delle relazioni, lo spazio locale è molto importante per tutti i ragazzi; gli italiani si muovono un po' di più ma per tutti si può dire che la residenza è rilevante nelle dinamiche di integrazione.

Il dato è confermato dalle risposte alla domanda *“Ti senti di appartenere a...”* che prevedeva una prima e una seconda scelta. Riguardo agli italiani il paese o la città di residenza sono al primo posto (27%), 1 su 4 sceglie come prioritaria l'appartenenza italiana e 1 su 5 la dimensione del quartiere, in linea con forme di identificazione localistica diffuse nell'Europa del Sud dagli anni novanta (Castells, 1997) e in Italia in particolare (Diamanti, 1997, 2002), benché nel nostro campione la dimensione nazionale sia più accentuata. È interessante che, tra prospettiva europea e dimensione cosmopolitica, sia preferita la seconda, evidenziando come la costruzione della cittadinanza europea sia per ora distante dal senso di appartenenza dei ragazzi e che rispetto ad essa ci sia una maggiore sensibilità verso la dimensione planetaria (Guglielmi, 2007). Questo oscillare tra locale e globale, radicati nella dimensione nazionale, si sposta a vantaggio delle dimensioni più ampie quando si esaminano le risposte alla seconda scelta.

Per quanto riguarda i ragazzi stranieri, il 43% si sente di appartenere al paese di origine della famiglia (rispetto al 12% degli italiani), segue il quartiere, il paese o città di residenza, l'Italia (10%) e il mondo (9%). Le dimensioni regionale/provinciale e europea sono sostanzialmente estranee. Esaminando la seconda scelta, la propensione a identificarsi con la città o paese di residenza sale a scapito del paese di origine della famiglia e del quartiere, e il senso di appartenenza al mondo supera quello all'Italia.

In questo quadro di appartenenze multiple e poco definite, il radicamento territoriale ha una decisa rilevanza per gli italiani e per gli stranieri; il paese di origine è il riferimento preponderante per gli stranieri, i quali si identificano anche con la dimensione planetaria, al pari degli italiani. Pur sottolineando ancora che si tratta di processi in atto, è possibile ravvisare nelle risposte uno “stiramento” tra il contesto locale di interazione e la dimensione mondiale del senso di appartenenza; esigenze di ancoraggio che si esprimono anche nell'identificazione nazionale o delle origini, e sguardo sul mondo; in una combinazione di riferimenti territoriali su scala diversa. Quali tipi di interazione esprimono tali appartenenze? Quali vincoli di solidarietà? Piuttosto che pensare al rischio di un “cosmopolitismo banale” (Beck 2003) e di localismi contrapposti, preferiamo ipotizzare che queste indicazioni, ancora confuse e meritevoli di approfondimenti, manifestino la possibilità di complementarietà tra empatia cosmopolita e empatia nazionale/locale e di stili di vita meno ingabbiati, multi-appartenenze che dovranno darsi una forma coerente (Appadurai 1996).

Tuttavia, confrontando le risposte sul senso di appartenenza con quelle riguardo a “*Che cosa non ti piace nel tuo quartiere/paese*”, si rileva un legame tra la valutazione del luogo di residenza e le dichiarazioni di appartenenza che in certi casi sembra andare verso irrigidimenti oppositivi: chi ha prospettive “cosmopolite” insiste di più sulle carenze di strutture e di spazi per i giovani e in nessun caso indica una categoria specifica di persone come aspetto negativo. Invece, i ragazzi che si identificano nella dimensione locale e nazionale indicano prevalentemente come aspetti negativi del proprio quartiere/paese i vicini, i pettegolezzi, “la gente”, i vecchi, gli stranieri (in alcuni casi nominati con appellativi etnici); questi ultimi sono messi in relazione con lo spaccio di droga, la sporcizia, il chiasso, o semplicemente disturbano perché “sono troppi”. Sarà importante verificare e tenere sotto controllo il rapporto tra identificazione nazional-localistica, etichettamento categoriale, ostilità verso outgroup percepiti come minacciosi o anche soltanto fastidiosi, e le condizioni sociali che li generano, poiché i percorsi aperti cui abbiamo accennato potrebbero chiudersi in localismi conflittuali. Quel “rumore di fondo”, fatto di reticenze e incertezze verso gli immigrati, che una ricerca in Piemonte segnalava già nel 1992 (Allasino *et al.*, 1992), si è amplificato strutturando opinioni e atteggiamenti di chiusura, in un contesto in cui il discorso xenofobo ha trovato spazi di legittimazione. In tal senso anche il dato sulle amicizie è da monitorare. L’86% degli italiani dice che il suo gruppo di amici è composto prevalentemente da italiani vs il 25% degli stranieri che dichiara di avere amici prevalentemente non italiani. Inoltre è da sottolineare la percentuale di italiani (13%) vs la percentuali di stranieri (43%) che nel proprio gruppo hanno amici di varie cittadinanze.

3.3. Somiglianze e differenze tra chi?

I dati analizzati evidenziano un quadro complesso di somiglianze e differenze in riferimento a vari fattori e ai vari ambiti considerati. Innanzitutto si può affermare che nel tempo extrascolastico si riscontrano livelli molto differenziati di impegno nello studio, con un terzo circa del campione che dichiara di non studiare affatto, e con differenze positive riguardo alle ragazze italiane, più impegnate rispetto ai loro compagni. Oltre alla componente di genere, considerando anche la classe sociale familiare e il capitale culturale familiare, due fattori che sono correlati al tipo di scuola frequentata, si può osservare su queste basi – che sostanziano la distinzione italiani/stranieri – che il livello di istruzione e le condizioni socioeconomiche della famiglia condizionano l’impegno nello studio.

C’è da chiedersi se le caratteristiche del progetto formativo specifico dei vari tipi di corso prevedano strutturalmente le differenze di impegno che abbiamo riscontrato o se invece le “scuole più facili” siano tali per altri motivi. La formazione professionale e tecnica può essere strumento di mobilità sociale se fornisce solide competenze, altrimenti può contribuire all’abbassamento delle

aspettative formative, con un adeguamento verso il basso e una segmentazione scolastica che riproduce e rinforza la segmentazione sociale.

È questo un aspetto cruciale; infatti, ci sono poche differenze tra italiani e stranieri. Considerati astrattamente solo in base alla cittadinanza, essi sono sostanzialmente simili nei consumi, negli stili di vita, nella socialità, e neppure l'anzianità in Italia è così saliente, nel senso che il tempo non agisce in maniera lineare sui ragazzi stranieri.

Emergono invece differenze sociali, di tipo di scuola, di genere. Queste ultime sono presenti trasversalmente alle stratificazioni socio-culturali e con valori importanti specialmente riguardo alle ragazze straniere, le quali svolgono meno attività, si muovono meno, sono meno presenti nei luoghi di svago e nella organizzazione attiva di iniziative varie. Le ragazze italiane si distinguono per studio, lettura, partecipazione all'associazionismo e uso di internet per le relazioni sociali; vanno al cinema, in discoteca e nei centri commerciali quanto o di più dei ragazzi. La collaborazione familiare è più intensa tra le ragazze, specialmente straniere. Si delinea pertanto un quadro in cui la presenza femminile straniera è minore nei luoghi pubblici di aggregazione e di incontro e maggiore nello spazio di casa, e che richiede di essere interpretato per le conseguenze che ne possono derivare. È verosimile che tali differenze si costruiscano in famiglia e che, assumendo che le occasioni di incontro con i pari aumentano il livello di inclusione, potrebbero delinearsi dei rischi di isolamento per alcune ragazze. Tuttavia, a partire dalla nozione stessa di inclusione, che non è generica e astratta, lo stesso quadro si articola, poiché certe forme di aggregazione possono favorire l'inclusione, ma un'inclusione "verso il basso" e quindi il non integrarsi ad esse, associato a una maggiore propensione allo studio, potrebbe in taluni casi indicare una scelta e non un'esclusione subita.

Occorre comunque prestare attenzione alle alte percentuali di ragazzi che non frequentano luoghi di aggregazione e associazioni, al fatto che i "frequentanti" preferiscano in particolare discoteca e attività sportive, e che in generale è forte la propensione per gli spazi informali (il bar, "fare un giro" in un centro commerciale o in un'altra città) e gli spazi privati, il consumo di tv e l'uso di internet. Anche in questo caso tuttavia ci sono differenze sociali e culturali; e le somiglianze tra italiani e stranieri non significano necessariamente che l'integrazione sia riuscita, piuttosto è necessario chiedersi: quale integrazione? In quale segmento della società (Portes *et al.* 2005)? Poiché, in base ai risultati emersi, le somiglianze sono tra ragazzi con famiglie simili, per classe sociale e capitale culturale. Questi elementi condizionano le scelte scolastiche, le attività e le relazioni sociali anche fuori dalla scuola, in una parola, l'integrazione, di tutti, italiani e stranieri.

Anche l'esperienza migratoria della famiglia, che è correlata alla posizione sociale attuale dei genitori e alla scelta scolastica dei figli, non riguarda, come si è visto, solo gli stranieri, ma anche gli italiani eredi di migranti interni. Il fatto che molti stranieri siano inseriti in filiere scolastiche in cui è rilevante la presenza di nipoti dei migranti meridionali, da una parte conferma che i processi migratori, interni e internazionali, hanno conseguenze sociali che si prolungano nel tempo, d'altra parte evidenzia che lo svantaggio sul quale intervenire riguarda ragazzi italiani e ragazzi stranieri.

UNO SGUARDO D'INSIEME. ALCUNI RISULTATI E TEMI DA ESPORARE

A conclusione di questa prima esplorazione dei dati, si coglie come la ricerca abbia permesso non solo di confermare risultati già assodati, ma anche – e soprattutto – evidenziato ambiti da approfondire.

Similarità

Innanzitutto, va sottolineato il fatto che le risposte fornite al questionario da stranieri e italiani in gran parte si sovrappongono. Considerato che molti dei giovani stranieri del campione sono in Italia da non molto tempo (da 4 anni o meno nel 40% dei casi), ci si poteva aspettare maggiori differenze tra italiani e stranieri di quanto effettivamente sia stato rilevato. La cittadinanza costituisce una variabile in grado di spiegare solo una piccola parte della varianza totale tra le risposte fornite dai giovani. Se dividiamo il campione semplicemente tra stranieri e italiani, le risposte di questi due gruppi riguardo, ad esempio, al modo di trascorrere il tempo libero, agli atteggiamenti verso gli studi, all'identificazione con il quartiere e a una vasta gamma di altri temi mostrano differenze solo di piccola entità, spesso non significative statisticamente. Inoltre, se si assumono come variabili di controllo la classe sociale, l'istruzione dei genitori o il tipo di scuola frequentato, molte differenze, invece di aumentare, si annullano o appaiono sotto una luce differente. Come possiamo interpretare questo risultato? Nella discussione pubblica sugli stranieri, è facile immaginare che sia proprio la cittadinanza la variabile fondamentale in grado di spiegare comportamenti e atteggiamenti: i comportamenti di una ragazza marocchina andrebbero così messi in rapporto con una cultura trasmessa dalla famiglia o formata nel paese di origine. Invece la modesta entità delle differenze italiani/stranieri nelle risposte raccolte sembra indicare l'importanza del contesto locale nella formazione di molti atteggiamenti e comportamenti. Se le ore di studio, molti aspetti dell'uso di internet, la frequenza di associazioni e/o di chiese/moschee, l'abitudine di andare in discoteca, la partecipazione alle attività organizzate dalla scuola, la probabilità di essere eletto rappresentante di classe, la composizione per genere del gruppo di amici non mostrano differenze particolarmente nette tra stranieri e italiani, questo sembra un indizio del ruolo determinante degli ambienti sociali all'interno dei quali vengono generati gli stili di vita in questione. Infatti, molti comportamenti indagati nel questionario probabilmente non sono ereditati dagli anni vissuti all'estero o trasmessi all'interno delle famiglie, o di un'eventuale comunità di connazionali, ma sono l'esito di un percorso di socializzazione sviluppato all'interno della scuola o del quartiere o del gruppo di amici. Più che le "origini", dunque, sembrano contare i vari ambienti in cui si "diventa adolescenti".

L'esistenza di vaste aree di similarità tra ragazzi stranieri e italiani emerge da molte ricerche sui figli degli immigrati. A volte lo si nota (es. Dalla Zuanna *et al.* 2009)²², più spesso viene quasi taciuto come “risultato negativo” a conferma dell'ipotesi nulla. Eppure le implicazioni teoriche non sono trascurabili, per il modo in cui si pensano la seconda generazione e i meccanismi in gioco nell'integrazione, nonché per il modo in cui la “cultura” di un individuo viene generata. Infatti se i problemi dell'integrazione possono essere compresi solo in modo limitato come difficoltà di assimilazione di un corpo estraneo nella cultura della società ricevente, questo implica un certo spostamento dell'attenzione. Noi suggeriamo appunto che il dibattito e la ricerca dovrebbero essere più consapevolmente focalizzati su alcuni ambiti sociali in cui crescono i figli degli immigrati, ma anche i figli degli italiani meno benestanti.

Dove si trovano gli studenti stranieri?

Nelle aule delle scuole superiori i figli degli immigrati si siedono spesso accanto a ragazzi italiani provenienti da famiglie meno abbienti della media e meno scolarizzate, in cui i genitori svolgono professioni manuali o autonome. Molti di questi compagni di banco italiani sono i discendenti degli immigrati arrivati durante la grande immigrazione interna attorno agli anni Sessanta. L'estrazione familiare tendenzialmente modesta e il passato scolastico spesso un po' accidentato dei coetanei italiani sembrano condizionare la percezione del successo scolastico da parte degli stranieri soprattutto nei centri di formazione e negli istituti professionali. Infatti l'autopercezione del successo scolastico degli stranieri è sorprendentemente simile a quella degli italiani. Diciamo “sorprendentemente”, perché sappiamo (dai dati del Ministero dell'Istruzione e da altre fonti istituzionali) che la proporzione di studenti costretti a ripetere un anno è molto più elevata tra gli stranieri che non tra gli italiani, mentre la percentuale che ottiene il voto “ottimo” o “distinto” è minore. I due tipi di dati probabilmente non sono in contraddizione tra loro: si tratta della differenza tra l'immagine “panoramica” fornita dalle medie nazionali o regionali e quella più “locale” fornita dai ragazzi che fanno riferimento agli altri ragazzi della propria classe. Lo studente come singolo individuo constata che capisce le lezioni più o meno bene quanto i suoi compagni di classe e che ottiene voti simili nelle interrogazioni; ma questa sua visione, basata sul confronto con gli standard vigenti nella situazione del micro-contesto della classe, non tiene conto del fatto che gli studenti in altre classi e altre scuole hanno prestazioni migliori. Questa doppia condizione di molti studenti stranieri (da un lato ripetenti e dall'altro con pagelle abbastanza buone) non è priva di significato. Si

²² Dalla Zuanna e i suoi colleghi sono interessati soprattutto a contrastare la paura che i figli degli immigrati “snatureranno” la società italiana, importando valori sociali propri a società più arretrate. Tuttavia, a parte questa questione specifica – a cui Dalla Zuanna e colleghi danno una risposta assai efficace - ci sembra che siano in gioco anche questioni teoriche più generali, che meriterebbero maggiore discussione di quanto hanno ricevuto finora.

potrebbe ipotizzare che i ragazzi stranieri si adeguino al livello di risultati “locali” stabilito dalla classe. Così, se per esempio la maggior parte dei ragazzi di quella classe a casa non studia mai anche gli stranieri si adegueranno a questa implicita norma; se gran parte dell’attività durante molte lezioni consiste nella ricerca di tattiche diversive per sviare l’attenzione, anche gli studenti recentemente arrivati - prima o poi - apprenderanno queste “competenze”. Si realizza così una socializzazione “fra pari”, che rende comportamenti e atteggiamenti degli allievi stranieri simili a quelli di coetanei meno dotati di capitale culturale, sociale ed economico. In questo senso potremmo immaginare un meccanismo di adeguamento e integrazione nelle nuove fasce “proletarie” della società italiana²³. In futuro, sarà necessario indagare ulteriormente questa ipotesi.

Ma all’interno del quadro dell’incorporazione nelle fasce inferiori della società italiana, esistono diversi scenari possibili, alcuni più preoccupanti di altri. Come abbiamo sottolineato, attore cruciale che ne deciderà gli esiti effettivi è la scuola. Uno degli interrogativi originari della ricerca riguardava la possibilità che i figli degli stranieri potessero trovarsi concentrati nelle scuole più problematiche, in cui gli studenti fanno più azioni di disturbo, in cui si contesta di più l’autorità dell’insegnante, in cui i conflitti o la rissa tra studenti sono più frequenti (il questionario contiene alcune domande su questi temi). Si sta aprendo un varco tra scuole degradate e altre? Se si analizzano le differenze tra i vari tipi di scuola (centri di formazione professionale²⁴, istituti professionali, istituti tecnici, licei) le differenze sono chiare ma apparentemente non drammatiche. L’incidenza di comportamenti aggressivi e la probabilità di subire furti e aggressioni è nettamente più elevata nei Cfp e negli istituti tecnici rispetto ai licei (o anche agli istituti professionali, nel nostro campione spesso rappresentati da corsi di studio che attirano di più le ragazze). Eppure è possibile che le differenze osservate tra tipi di scuola non siano maggiori rispetto a qualche anno fa. In ogni caso gli scontri non sono la normalità: il 63% degli studenti ha risposto di non aver mai subito nessuna delle esperienze sgradevoli elencate nel questionario. Allo stesso tempo va ricordato che lo strumento del questionario a risposta chiusa non è in grado di cogliere l’intensità dei conflitti subiti da una minoranza di studenti, né la tendenza di alcuni istituti a scivolare verso una situazione in cui, per esempio, l’uso della violenza tra studenti diventa frequente. I dati del questionario mostrano come i comportamenti, che distolgono l’attenzione degli studenti dalla lezione (dall’uso

²³ Questa prospettiva può anche aiutare a capire i dati del nostro questionario rispetto ai progetti professionali dichiarati dai giovani. Se si confrontano le aspirazioni professionali degli stranieri e degli italiani, gli stranieri hanno delle aspirazioni nettamente più modeste (come sono anche meno propensi a voler continuare gli studi all’università). Tuttavia i dati appaiono sotto una luce diversa se si analizzano per tipo di scuola; si vede infatti che nei licei le aspirazioni degli studenti stranieri sono un po’ più basse di quelle dei compagni italiani, mentre nei centri e istituti professionali sono un po’ più elevate. Questo sembra compatibile con l’ipotesi di un effetto della scuola e con l’idea che gli studenti stranieri non formino i propri progetti in isolamento o solo in relazione a suggerimenti dei genitori. I compagni di classe, non meno dei fratelli o degli amici, possono fungere da modello; ma possono anche fornire informazioni rispetto alle opportunità di lavoro (anche temporaneo) disponibili. Le stesse scuole prevedono istituzionalmente determinati tipi di sbocchi e forniscono informazioni rispetto a questi.

²⁴ Di seguito indicati come Cfp.

del telefonino al gioco delle carte, ad esempio), siano assai diffusi. Tuttavia non è facile capire se si tratta semplicemente di un cambiamento di costume e di una ridefinizione del comportamento accettabile in classe oppure di una vera e propria perdita di autorità da parte della scuola e dell'insegnante, con conseguenze sulla capacità di trasmettere conoscenze e di dare agli allievi una formazione che servirà nella vita professionale e civile. Anche questo tema dovrà essere approfondito attraverso metodi più qualitativi che indaghino a fondo singole scuole e sezioni e raccolgano i punti di vista di dirigenti, insegnanti, allievi e genitori.

Al di fuori della scuola, in quali spazi si svolgono le attività che formano il mondo dei giovani? I dati raccolti indicano una prevalenza delle attività svolte nel paese o quartiere di residenza. Questo è vero per tutti, anche se le attività svolte in un altro comune o nel capoluogo sono ancora meno frequenti fra gli stranieri, forse a causa di maggiori problemi di trasporto. A parte la scuola, gli ambienti in cui si “diventa giovane” rimandano soprattutto ad attività svolte nel paese o quartiere. Forse è significativa l'identificazione con il quartiere dichiarata da un quinto degli stranieri (percentuale identica anche tra gli italiani). Tuttavia questo non esclude i viaggi (spesso in compagnia di familiari o di amici del quartiere) e l'uso di spazi meno locali, dalla discoteca al centro commerciale. La casa è un altro ambiente di prima importanza: il 91% degli italiani e l'85% degli stranieri dichiara di andare a casa di qualcuno tra le attività del tempo libero.

Segregazione?

Una preoccupazione ricorrente del dibattito pubblico riguarda il rischio che i giovani si schierino su basi nazionali, da una parte gli autoctoni che “rifiutano” i nuovi arrivati, dall'altra gli stranieri che si “chiudono in se stessi”, isolandosi dalla società italiana. In generale, i dati di questa ricerca trovano pochi indizi di questo genere. Infatti, crediamo che impostare la questione in questi termini rischia di essere fuorviante in quanto non coglie i veri meccanismi in gioco.

Ciò nonostante, evidentemente ci si può chiedere se, come testimoniato da alcune ricerche qualitative, i contatti sociali tra italiani e stranieri siano di mera cordialità superficiale (cfr. per esempio alcune testimonianze di studenti stranieri riportate in Comitato oltre il razzismo, 2008). Al di fuori delle mura della scuola i rapporti tra italiani e stranieri si diradano?

Le risposte alle domande del questionario testimoniano l'importanza della scuola come luogo in cui nascono le amicizie: per gli stranieri come per gli italiani la scuola è infatti l'origine più frequente dei legami amicali. Questo non vuol dire tuttavia che gli amici della stessa nazionalità non sono

importanti. Gli stranieri che dichiarano di avere un gruppo di amici composto prevalentemente di altri stranieri costituiscono una minoranza significativa (il 25%). Ma probabilmente la composizione nazionale del gruppo di amici è determinata dagli ambienti frequentati (quindi non da questioni identitarie o da preferenze per i propri connazionali). Questi fattori sembrano spiegare il tasso molto elevato di gruppi mono-nazionali tra gli italiani. Se l'86% degli italiani dichiara di avere un gruppo amicale formato da "tutti o quasi tutti italiani" questo in parte dipende dal fatto che molti degli italiani del campione si trovano nei licei e quindi è più difficile l'interazione diretta a partire dall'esperienza della classe. E ancora perché gli altri ambienti in cui le loro relazioni amicali si sono formate nel passato contenevano pochi stranieri. I legami di amicizia si formano spesso sulla base di legami pre-esistenti: si diventa, ad esempio, amico del fratello dell'amica della sorella, amico del figlio del collega della madre, amico del vicino del compagno di classe.

Un'altra dimensione importante riguarda non tanto il grado di separatezza o di mescolanza degli amici, quanto il ruolo giocato dall'identità etnica e da un'eventuale frattura italiani/stranieri nelle classificazioni cognitive messe in atto dai giovani per pensare il mondo. Il questionario non contiene volutamente domande sugli atteggiamenti verso gli stranieri²⁵. Tuttavia in qualche occasione le domande a risposta aperta hanno fornito uno spazio che alcuni rispondenti hanno utilizzato per esprimersi sotto questo aspetto. Ad esempio, abbiamo constatato che in risposta alla domanda "*Che cosa ti piace di meno del tuo paese/quartiere*" alcuni studenti hanno fatto riferimento alla presenza di "troppi stranieri", visti come segno di degrado e di disturbo. Tuttavia resta da indagare quanto sia frequente l'uso di un'opposizione stranieri/italiani nei discorsi e nelle valutazioni più in generale, come resta da capire in che modo gli epiteti nazionali entrano, ad esempio, nella conversazione dei ragazzi, nelle battute scherzose, negli insulti, nei litigi. Va ricordato in ogni caso che la presenza di riferimenti alla nazionalità nei discorsi non corrisponde necessariamente all'assenza di interazione tra ragazzi stranieri e italiani. Infatti anche alcuni rispondenti al questionario che si esprimono in modo viscerale contro la presenza di troppi stranieri nel proprio quartiere/paese dichiarano almeno un amico straniero nella domanda che chiedeva qualche dettaglio su cinque amici.

L'uso della lingua con gli amici è indicativo, naturalmente, della composizione nazionale dei gruppi di amicizia. Soprattutto a scuola, l'italiano chiaramente è la lingua dominante per la stragrande maggioranza degli studenti stranieri. Tuttavia l'uso di un'altra lingua è diffuso. Diminuisce con la permanenza in Italia (tra i ragazzi nati in Italia l'86% dichiara di usare solo l'italiano con gli amici a

²⁵ L'approfondimento del tema avrebbe richiesto l'inserimento di numerose domande con un appesantimento del questionario e, in ogni caso, avrebbe replicato il lavoro di altre ricerche.

scuola, mentre questo è vero per il 54% dei ragazzi in Italia da meno di 3 anni), ma rimane significativo per molti.

Minoranze

Nell'analisi dei dati di un questionario, inevitabilmente gran parte dell'attenzione viene rivolta ai casi più numerosi. In generale, sembrano emergere maggiori indizi di un'integrazione culturale, scolastica e relazionale piuttosto che di emarginazione. Tuttavia va notato che in quasi tutte le attività indagate dal questionario, dalle varie forme di associazionismo alle attività culturali organizzate dalla scuola, dalle attività sportive alle gite, la minoranza di "non partecipanti" è leggermente più grande tra gli stranieri, soprattutto ragazze. Questa minoranza va indagata. Bisogna capire i motivi della mancata partecipazione. Potrebbe trattarsi di restrizioni imposte dalla famiglia, di costi economici (non indifferenti per alcuni tipi di attività) o dell'assenza di relazioni con amici/amiche che partecipano alle varie attività (gran parte delle quali sono svolte insieme e in base alle informazioni ricevute). Infine, va anche considerato che talora si può trattare di una scelta. E anche i motivi di questa andrebbero indagati.

Anche in altri casi, al di là della questione di genere, l'attenzione va rivolta a specifici sottogruppi. Per esempio, se le domande rispetto all'esperienza di episodi spiacevoli di conflittualità e di bullismo non hanno rilevato livelli particolarmente elevati in generale, questo non esclude la possibilità di singole scuole o classi e di casi individuali in cui la conflittualità e l'aggressività esercitate da determinati ragazzi possano essere pesanti. In alcuni casi, l'ulteriore disanima dei dati del questionario può forse dare qualche risultato, in molti altri saranno necessari altri metodi.

Generazione 2, generazione 1,5... il peso della classificazione

Alcune differenze importanti tra i ragazzi stranieri possono essere comprese in termini di permanenza in Italia, distinguendo i ragazzi nati in Italia, arrivati prima dei sei anni, arrivati all'età di 7-12 anni, arrivati oltre i 12 anni ma in Italia più di 3 anni, arrivati oltre i 12 anni e in Italia meno di 3 anni. Le competenze nella lingua italiana sono naturalmente migliori tra i ragazzi arrivati in Italia da piccoli. I due terzi dei ragazzi nati in Italia dicono di avere un gruppo di amici "tutti o quasi tutti italiani", mentre la percentuale è molto più bassa per i ragazzi nati all'estero e soprattutto tra quelli arrivati recentemente.

Ma in ogni caso i dati del nostro questionario (come quelli di altre ricerche) sono difficilmente conciliabili con l'idea di un processo di assimilazione lineare e automatico, attraverso il quale ci si può aspettare che un ragazzo sia più simile ai ragazzi italiani in rapporto alla permanenza in Italia e

magari più moderno nei suoi atteggiamenti²⁶. Come abbiamo sottolineato, le specifiche condizioni di “integrazione” nella società italiana sembrano essere più importanti.

Prendiamo la questione della scelta di scuola. È già stato notato come, paradossalmente, i giovani che arrivano oltre l’età di 12 anni sembrano avere un’idea più chiara rispetto al tipo di scuola che vorrebbero: mostrano meno incertezze e sono più inclini a motivare la propria scelta optando per la risposta “*Mi interessava questo corso di studio*”. Evidentemente l’effetto di una lunga frequenza della scuola italiana non è necessariamente positivo: la scuola può anche scoraggiare e demotivare gli studenti, abbassando le loro aspettative.

Anche per gran parte delle attività extrascolastiche o per la pratica religiosa, come abbiamo visto, non si può scorgere un rapporto lineare tra la durata del soggiorno e i dati effettivamente constatati. Sarebbe illusorio, ad esempio, immaginare che i giovani diventino necessariamente più laici in rapporto al numero di anni di contatto con l’ambiente sociale di una società “secolarizzata”.

Ma se non è adeguata l’immagine lineare a cui si è fatto cenno, come si può concettualizzare l’effetto della permanenza in Italia oppure dell’età all’arrivo? Forse può essere pensato in termini di reclutamento a determinati ambienti sociali? Ad esempio, chi arriva all’età della scuola elementare, andrà a scuola accompagnato dalla madre, che tornerà a casa insieme alle sue amiche e ai loro figli, mentre chi arriva all’età della scuola media, molto probabilmente andrà a scuola da solo e quindi non avrà questa occasione d’incontro. Anche i “tempi dell’integrazione” sono forse importanti: è interessante in questo contesto sottolineare che le ricerche sulle piccole “migrazioni” interne dei cittadini americani da uno stato all’altro dell’Unione mostrano che gli effetti di un trasferimento di residenza sembrano cambiare con l’età dei ragazzi (Hagan *et al.*, 1996; Myers, 1999)²⁷. La letteratura attuale offre solo una guida parziale a simili questioni, ma vanno comunque poste.

Differenze nazionali e traiettorie migratorie: il bisogno di ricerca

I risultati della nostra ricerca condotta nei territori di Asti, Alessandria e Torino, in sintonia con quelli di molte ricerche precedenti, evidenziano alcune differenze in base alla nazionalità dei soggetti. I dati del nostro questionario possono dare solo alcune indicazioni sulle cause delle

²⁶ Per esempio, come dimostrano Dalla Zuanna *et al.* 2009, gli atteggiamenti verso i ruoli di genere sono spesso più moderni tra i giovani immigrati arrivati da poco rispetto a quelli dichiarati dagli italiani della stessa età.

²⁷ Naturalmente, il fatto che questi risultati facciano riferimento ai trasferimenti delle famiglie statunitensi in generale (quindi non specificamente agli stranieri o alle minoranze etniche) suggerisce che gli effetti trovati siano da attribuire allo spostamento geografico in sé. Risultati di questo tipo ci sembrano un invito ad indagare gli effetti che i tempi del trasferimento geografico hanno su varie dimensioni dell’integrazione, dalla rete amicale all’abbandono scolastico, e più in generale un invito ad indagare le varie “traiettorie migratorie”.

differenze e disuguaglianze nazionali evidenziate, anche a causa della scarsa numerosità dei casi. Tuttavia chiaramente la popolazione straniera non è una massa omogenea, resa uguale solo dal fatto di non essere italiana. Per esempio, è chiaro come i giovani di famiglie marocchine si trovino con una probabilità particolarmente elevata nell'istruzione professionale, mentre questa tendenza sia meno marcata per i coetanei rumeni. Differenze su base nazionale sono note anche agli insegnanti: è stato anzi suggerito (Comitato oltre il razzismo, 2006) che gli stereotipi rispetto ai giovani di determinate nazionalità possono condizionare l'orientamento fornito dagli insegnanti della scuola media rispetto al tipo di scuola superiore. Più in generale, conoscenze e pregiudizi sulle caratteristiche delle varie nazionalità giocano un ruolo significativo nel quadro cognitivo impiegato dagli attori sociali (Sciarrone e Santi, 2000).

Anche solo a causa di questa centralità nel quadro mentale degli attori locali le differenze tra persone di differente origine nazionale andrebbero chiarite.

Pertanto le differenze nazionali non andrebbero solo *notate*, lasciando intendere che si tratta di non meglio definiti tratti culturali intrinseci a tutti i membri di una determinata nazionalità: vanno spiegate. Le differenze nazionali che emergono regolarmente negli studi sull'immigrazione sono un invito all'analisi: costituiscono un *explanandum*, non un *explanans*.

Come abbiamo visto, nel nostro caso come in altri, una spiegazione parziale risiede nelle più tradizionali variabili sociologiche. Per riprendere i casi già esaminati, a scopi illustrativi, i genitori marocchini hanno un livello medio d'istruzione più modesta rispetto a quello delle famiglie dei paesi ex-comunisti come la Romania, in cui l'istruzione secondaria era più diffusa. Tuttavia sarebbe un errore immaginare che una spiegazione in questi termini esaurisca la questione. Innanzitutto va ricordato che il significato della mancanza di un diploma di scuola secondaria non è uguale in un paese dove solo una minoranza della popolazione compie questo percorso rispetto a uno in cui quasi tutti hanno un diploma. Del resto la letteratura internazionale contiene un certo numero di casi di figli di immigrati poco istruiti che mostrano nondimeno una buona riuscita scolastica (Zhou e Bankston 1998). Nonostante i tentativi di capire le differenze in termini di differenti "*reception contexts*" (Portes e Rumbaut 2001), molto resta da scoprire in termini dei fattori che indirizzano i figli verso alcuni percorsi sociali piuttosto che altri. Crediamo che la ricerca debba interrogare le diverse "traiettorie migratorie" che marcano fortemente la logica d'inserimento in una catena di causalità in cui l'inclusione lavorativa iniziale e la forma assunta dal raggruppamento familiare hanno significativi effetti anche sui figli. Si tratta comunque di un terreno in gran parte ancora da esplorare. Come già accennato, questa lacuna ha conseguenze significative: la letteratura spesso

nota le differenze che emergono (a conferma delle informazioni spesso disponibili anche agli attori sociali), ma la mancanza di vere e proprie spiegazioni sociologiche lascia spazio alle spiegazioni culturaliste che vedono i membri di una determinata nazionalità come naturalmente destinati a una determinata posizione sociale.

NOTA METODOLOGICA²⁸

Lo strumento

La ricerca è stata svolta attraverso la somministrazione di un questionario strutturato. La predisposizione dello strumento di rilevazione ha richiesto un lavoro attento di ricognizione della letteratura, con particolare attenzione alle ricerche dedicate ai giovani in generale e ai figli dell'immigrazione in particolare. È per questo che ci si è confrontati con altre ricerche, nazionali ed internazionali, che hanno svolto indagini quantitative coinvolgendo adolescenti e giovani. Sono stati pertanto consultati gli strumenti presenti nelle seguenti ricerche:

- 1) *The Integration of the European Second Generation*, di Crul e Heering (2009);
- 2) *La socializzazione flessibile*, di Garelli *et al.* (2006);
- 3) *Seconde generazioni all'appello. Studenti stranieri e istruzione secondaria superiore a Bologna*, di Mantovani (2008)
- 4) *Misure/Materiali di ricerca*, dell'Istituto Cattaneo (2008);
- 5) *Indagine statistica multiscopo sulle famiglie. Aspetti della vita quotidiana*, dell'Istat (2008);
- 6) *Children of Immigrants Longitudinal Study (CILS): i Parental Questionnaire e il follow-up questionnaire*, di Portes e Rumbaut (2001).

L'analisi dei questionari e della letteratura ha consentito di individuare le cinque aree tematiche da approfondire, in coerenza con gli obiettivi della ricerca: la famiglia, la scuola, il tempo extrascolastico, il territorio e le relazioni sociali e, infine, i dati socio-anagrafici.

Il campione

La ricerca è stata rivolta ad adolescenti e giovani. Il campione, composto da ragazzi e ragazze di età compresa prevalentemente tra i 15 e i 20 anni, è stato selezionato raccogliendo inizialmente i dati tramite le segreterie delle varie scuole prese in considerazione. Il primo passo è stato effettuato durante l'autunno 2008, telefonando a tutte le scuole secondarie di secondo grado, statali e non²⁹, di:

- Asti, Canelli, Nizza e Castelnuovo Don Bosco, per la provincia di Asti;

²⁸ La nota metodologica è stata redatta dal gruppo di lavoro che ha realizzato l'indagine.

²⁹ Il censimento delle scuole secondarie di II grado, statali e non, è stato effettuato principalmente attraverso il sito del Ministero della Pubblica Istruzione (www.pubblica.istruzione.it) dopodiché, come viene descritto nel presente paragrafo, sono stati raccolti i dati per la selezione del campione contattando telefonicamente ogni singola segreteria. La stessa procedura è stata seguita per quanto riguarda i centri di formazione professionale: inizialmente è stato preparato un elenco di tutte le agenzie formative delle tre province; successivamente, contattandole telefonicamente, sono state selezionate quelle all'interno delle quali erano previsti percorsi di formazione professionale della Direttiva Diritto-Dovere e Obbligo di Istruzione.

- Alessandria, Novi Ligure, Casale Monferrato ed Acqui Terme per la provincia di Alessandria;
- Chivasso, Ivrea e Pinerolo per la provincia di Torino.

È stato richiesto il numero di studenti delle classi II, III e IV suddivise per sezioni e per ognuna di esse il numero di studenti di origine straniera.

Tab. 23 – Numero di studenti delle classi II, III e IV delle scuole e dei centri di formazione professionale nei territori di Asti, Alessandria e Torino

| Provincia | Tipo di istituto | Studenti italiani | Studenti stranieri | % studenti stranieri |
|-------------|----------------------------|-------------------|--------------------|----------------------|
| Asti | Scuole | 2.203 | 244 | 10,0% |
| | Centri di formazione prof. | 223 | 63 | 22,0% |
| Alessandria | Scuole | 5.955 | 587 | 9% |
| | Centri di formazione prof. | 585 | 257 | 30,5% |
| Torino* | Scuole | 2.766 | 188 | 6,4% |
| | Centri di formazione prof. | 611 | 77 | 11,2% |

* Le informazioni non sono state raccolte negli istituti del capoluogo.

Dato il numero piuttosto esiguo di studenti stranieri presenti nei soli territori di Chivasso, Ivrea e Pinerolo è stato ritenuto utile coinvolgere nella ricerca anche alcuni istituti scolastici della città di Torino, che sono stati dunque contattati in un secondo momento e a cui non è stato chiesto il numero di studenti presenti, ma solo di poter somministrare il questionario in alcune classi con una presenza significativa di ragazzi di origine straniera.

In base ai dati a disposizione, è stato selezionato un campione di classi che fosse rappresentativo per tipologia di scuola e significativo per il numero di studenti stranieri iscritti. Il campione, inizialmente, risultava così composto:

- 12 scuole statali nella provincia di Alessandria (per un totale di 43 classi),
- 8 scuole statali nella provincia di Asti (per un totale di 16 classi)
- 7 centri di formazione professionale nelle due province (per un totale di 17 classi),
- 11 scuole statali nella provincia di Torino (per un totale di 46 classi) e 2 centri di formazione professionale nella stessa provincia (per un totale di 6 classi).

Riassumendo, il campione previsto era composto da 40 scuole (7 istituti professionali, 10 istituti tecnici, 9 licei, 9 centri di formazione professionale, 3 scuole che raggruppano sia un istituto tecnico sia uno professionale e infine 2 strutture che includono sia un istituto tecnico sia un liceo) per un totale di 128 classi (con una stima approssimativa di 2.400 studenti, tra i quali quasi 600 di origine straniera). È bene specificare che non si tratta di un campione rappresentativo della popolazione di riferimento in generale: le scuole e le classi selezionate non riflettono i dati nazionali relativi agli studenti italiani e stranieri iscritti nei vari tipi di scuole secondarie di secondo grado, che emergono dalle pubblicazioni del Ministero dell'Istruzione. Per questo motivo gli atteggiamenti rilevati non sono generalizzabili alla popolazione scolastica del nostro Paese. Tuttavia, la necessità di operare

un confronto tra gli studenti italiani e stranieri, oltre all'esigenza di rispettare i tempi e le risorse della ricerca, ha indirizzato in qualche modo la scelta delle scuole, portandoci a selezionare principalmente le classi con un numero cospicuo di stranieri al loro interno.

Se l'acquisizione dei dati tramite le segreterie scolastiche si è compiuta dopo un lungo percorso di sollecitazioni e attese, altrettanto difficoltoso è stato contattare i singoli dirigenti scolastici, per illustrare gli scopi della ricerca e chiedere pertanto l'autorizzazione a somministrare il questionario nelle classi selezionate. A tale comunicazione era inoltre allegata, in osservanza alla legge di tutela della privacy, la richiesta di autorizzazione dei genitori. In alcuni casi, è stato il dirigente stesso a organizzare un incontro nella sua scuola, in molti altri ci si è dovuti accordare successivamente con un professore delegato, il che dilatava ulteriormente i tempi per stabilire la data dell'appuntamento. Nonostante le reticenze iniziali da parte di alcuni (dovute principalmente alla difficoltà nel trovare insegnanti disposti a cedere le proprie ore per la somministrazione del questionario – parecchi sono i casi, infatti, in cui è stato detto *“qui tra gite, vacanze e altre iniziative alle quali abbiamo aderito, non rimane più tempo per fare lezione”*) è stato comunque possibile portare a termine la fase di raccolta dei questionari che, includendo i vari momenti di contatto con i dirigenti scolastici, ha coperto un periodo compreso tra la metà di gennaio e la fine di maggio 2009.

I questionari sono stati distribuiti prevalentemente in formato cartaceo, con l'eccezione di 8 classi delle scuole di Torino e provincia nelle quali sono stati compilati 133 questionari in formato on-line. Non è stato possibile sfruttare la modalità on-line in tutte le scuole, in quanto in molti casi i computer presenti nelle aule di informatica sono pochi rispetto agli studenti di ogni singola classe; inoltre, spesso i dirigenti e i professori hanno preferito optare per la somministrazione del questionario cartaceo al fine di velocizzare le procedure senza dover spostare gli studenti da un'aula ad un'altra.

Tra le scuole selezionate, tre non hanno partecipato alla ricerca, per i suddetti problemi legati alla difficoltà nel trovare insegnanti disponibili. Il fatto che tra tutte le scuole del campione soltanto tre non abbiano accettato di fornire il proprio contributo significa che il lavoro paziente di contatto con le scuole, durato diversi mesi, ha portato ad un ottimo risultato finale. Nella provincia di Asti, di Alessandria e di Torino le scuole in cui sono stati raccolti i dati sono 39, per un totale di 126 classi e 2.117 questionari. Tra questi ultimi, 424 sono stati compilati da ragazzi stranieri: la differenza rispetto al numero iniziale è dovuta a diversi motivi, dal numero di studenti assenti nei giorni della somministrazione del questionario, ai casi di abbandono o trasferimento non ancora acquisiti nei registri di classe.

QUESTIONARIO

“GIOVANI E TERRITORIO. INTERAZIONI E RELAZIONI DEGLI ADOLESCENTI IN PIEMONTE”

NOME DELLA SCUOLA: _____

CITTA': _____

CLASSE: _____

SEZIONE: _____

INDIRIZZO DI STUDIO: _____

SEZIONE 1. DATI GENERALI

1.1. In che anno sei nato?

19 |__| |__|

1.2. Dove sei nato?

città/paese.....

stato.....

1.3. Sesso

- maschio
 femmina

1.4. Qual è la tua cittadinanza?

.....

1.5. In quale comune abiti?

.....

1.6. Da quanti anni vivi in questo comune?

- da quando sono nato (*vai alla sezione 2. Famiglia*)
 meno di un anno
 un anno
 due anni
 tre anni
 quattro anni
 oltre quattro anni

1.7. In quali altri luoghi hai vissuto? (INDICA GLI ULTIMI 3)

1.

2.

3.

1.8. Per chi non è nato in Italia: a che età sei arrivato in Italia?

.....

SEZIONE 2. FAMIGLIA

2.1. Con chi vivi? (PUOI DARE PIÙ RISPOSTE)

- padre
- madre
- compagno o marito di mia madre
- compagna o moglie di mio padre
- fratelli e sorelle
- nonni
- altri parenti (cugini, zii)
- persone che non sono parenti
- altri ragazzi in una comunità

2.2. In totale, quante persone abitano con te attualmente?

Io + |_____| numero persone

2.3. Dove è nato tuo padre?

città/paese.....

stato.....

- non so

2.4. Dove è nata tua madre?

città/paese.....

stato.....

- non so

2.5. Tuo padre è cittadino italiano?

- sì
- no
- non so

2.6. Tua madre è cittadina italiana?

- sì
- no
- non so

2.7. Quale scuola ha frequentato tuo padre?

- nessuna
- elementare (pochi anni di scuola)
- scuola media (due o tre anni oltre la scuola elementare)
- scuola superiore (ha un diploma)
- università (si è laureato)
- non so

2.8. Tuo padre:

- ha un lavoro fisso
- lavora solo occasionalmente
- attualmente è in cassa integrazione
- è disoccupato (vai alla domanda 2.10)

- è in pensione (vai alla domanda 2.10)
- è morto (vai alla domanda 2.10)
- non so cosa fa

2.9. Il lavoro di tuo padre è :

- dipendente
- autonomo
- non so

2.10. Qual è il lavoro di tuo padre? (INDICA L'ULTIMO LAVORO SVOLTO)

.....

2.11. Quale scuola ha frequentato tua madre?

- nessuna
- elementare (pochi anni di scuola)
- scuola media (due o tre anni oltre la scuola elementare)
- scuola superiore (ha un diploma)
- università (si è laureata)
- non so

2.12. Tua madre:

- ha un lavoro fisso
- lavora solo occasionalmente
- attualmente è in cassa integrazione
- è disoccupata (vai alla domanda 2.14)
- è in pensione (vai alla domanda 2.14)
- è casalinga (non sta cercando lavoro) (vai alla domanda 2.14)
- è morta (vai alla domanda 2.14)
- non so cosa fa

2.13. Il lavoro di tua madre è:

- dipendente
- autonomo
- non so

2.14. Qual è il lavoro di tua madre? (INDICA L'ULTIMO LAVORO SVOLTO)

.....

2.15. Sai dove sono nati i tuoi nonni?

| | NONNA Paterna | NONNO Paterno | NONNA Materna | NONNO Materno |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| non lo so | | | | |
| Valle d' Aosta | | | | |
| Piemonte | | | | |
| Lombardia | | | | |
| Trentino Alto Adige | | | | |
| Veneto | | | | |
| Friuli Venezia Giulia | | | | |
| Liguria | | | | |
| Emilia Romagna | | | | |
| Toscana | | | | |
| Umbria | | | | |
| Marche | | | | |
| Lazio | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Abruzzo | | | | |
| Molise | | | | |
| Campania | | | | |
| Puglia | | | | |
| Basilicata | | | | |
| Calabria | | | | |
| Sicilia | | | | |
| Sardegna | | | | |
| Altro Stato. SPECIFICARE per nonno paterno..... nonna paterna..... nonno materno..... nonna materna..... | | | | |

| |
|--------------------------|
| SEZIONE 3. SCUOLA |
|--------------------------|

3.1. Perché hai scelto questa scuola? (UNA SOLA RISPOSTA)

- mi interessava questo corso di studi
- così volevano i miei genitori
- sono stato consigliato dagli insegnanti
- ci vengono dei miei amici
- ci vengono dei miei fratelli, cugini...
- è vicino a casa
- delle persone (non gli insegnanti) l'hanno consigliata alla mia famiglia
- non so

3.2. Da quanto tempo frequenti questa scuola?

- meno di un anno
- un anno
- due anni
- tre anni
- quattro anni
- oltre quattro anni

3.3. Come valuti il tuo rendimento scolastico? (UNA SOLA RISPOSTA)

- sono tra i più bravi della classe
- vado meglio della maggior parte dei miei compagni
- vado meno bene rispetto alla maggior parte dei miei compagni
- sono tra i meno bravi della classe

3.4. Hai mai ripetuto un anno di scuola? (UNA SOLA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

Alle scuole medie

- no sì

Alle scuole superiori

- no sì

3.5. Quali delle seguenti esperienze negative hai avuto nella scuola che stai frequentando? (PUOI DARE PIÙ RISPOSTE)

- sono stato derubato
- sono state messe in giro storie sul mio conto
- sono stato fermato dalla polizia mentre entravo a scuola
- sono stato minacciato o picchiato
- sono stato insultato
- sono stato preso in giro
- nessuna

3.6. Nella tua classe, durante le lezioni, ci sono persone che... (PUOI DARE PIÙ RISPOSTE)

- mangiano
- fumano
- escono e stanno fuori
- chiacchierano
- mandano bigliettini
- giocano col compagno di banco
- giocano in gruppo (es. a carte)
- litigano tra loro
- parlano ad alta voce
- usano il telefonino

3.7. Quando a scuola parli con i tuoi compagni quali lingue usi? (UNA SOLA RISPOSTA)

- uso solo l'italiano
- uso anche un'altra lingua/dialetto

3.8. Quanti tra i tuoi insegnanti:

(UNA SOLA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | molti | alcuni | nessuno |
|---|--------------|---------------|----------------|
| sono disponibili a discutere e chiarire i temi trattati in classe | | | |
| sono disponibili ad ascoltare gli studenti | | | |
| fanno rispettare la disciplina in classe | | | |
| sono ben preparati e aggiornati nella loro materia | | | |
| danno valutazioni "giuste" | | | |

3.9. Nella tua scuola si organizzano:

3.10. Tu hai partecipato a queste attività organizzate dalla tua scuola?

| | sì | no | | sì | no |
|---|-----------|-----------|--|-----------|-----------|
| attività sportive (oltre le ore di educazione fisica) | | | | | |
| gite e visite culturali (visitare musei, luoghi artistici, ecc.) | | | | | |
| incontri su questioni di interesse generale (salute, ambiente, criminalità, ecc.) | | | | | |
| attività artistico-culturali (teatro, danza, musica, film, ecc.) | | | | | |
| esperienze nel mondo del lavoro (stage, incontri con professionisti, ecc.) | | | | | |
| corsi/laboratori di recupero delle varie materie | | | | | |
| corsi di lingua italiana | | | | | |
| corsi di lingue straniere (es. DELF, First Certificate, ...) | | | | | |

3.11. Ti è capitato di essere rappresentante di classe o rappresentante degli studenti?

- no
- sì
- nel corso che frequento non ci sono rappresentanti di classe o degli studenti

3.12. Di solito dove studi e fai i compiti? (UNA SOLA RISPOSTA)

- a casa mia
- a casa di amici o compagni
- a scuola
- in una biblioteca
- nel posto di lavoro di mia madre, mio padre
- al doposcuola

| 3.13. Frequenti un doposcuola? <u>(UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)</u> | sì | no |
|---|-----------|-----------|
| a scuola | | |
| fuori dalla scuola | | |

3.14. Nei momenti di bisogno, hai qualcuno che ti aiuta nello studio?

- no
- sì, chi ti aiuta di solito? (PUOI DARE AL MASSIMO DUE RISPOSTE)
 - madre
 - padre
 - fratello o sorella
 - cugini
 - educatore
 - qualcuno al doposcuola
 - vicino o vicina di casa
 - un familiare adulto
 - i miei amici o compagni di classe

3.15. Se potessi tornare indietro, sceglieresti sempre questa scuola? (UNA SOLA RISPOSTA)

- sì, rifarei questa scuola *(vai alla domanda 3.16)*
- no, farei un'altra scelta:
 - andrei a lavorare
 - non farei la scuola in Italia
 - farei un altro tipo di scuola
 - liceo
 - istituto tecnico
 - istituto professionale
 - corso di formazione professionale
 - altro
(SPECIFICARE.....
.....)

3.16. Pensando al tuo futuro scolastico che cosa vuoi fare? (UNA SOLA RISPOSTA)

- interrompere gli studi
- ottenere un diploma di qualifica professionale (3 anni) e cercare un lavoro
- ottenere un diploma di maturità (5 anni) e cercare un lavoro
- finire le superiori e andare all'università per ottenere una laurea
- non so

3.17. Perché? (UNA SOLA RISPOSTA)

- non ho voglia di studiare
- mi piace studiare
- la mia famiglia vuole che io continui a studiare
- studiare è meglio che lavorare
- devo/voglio aiutare la mia famiglia
- penso che sia necessario continuare a studiare per ottenere un buon lavoro
- voglio lavorare e essere indipendente
- la mia famiglia non vuole che io continui a studiare

3.18. Quale lavoro ti piacerebbe fare in futuro?

.....

.....

SEZIONE 4. TEMPO EXTRASCOLASTICO

4.1. Oltre ad andare a scuola, svolgi un lavoro durante la settimana (week-end compreso)?

- no (se NON lavori durante l'anno scolastico vai alla domanda 4.5)
- sì

4.2. Se sì, cosa fai? (UNA SOLA RISPOSTA)

- cameriere (bar, ristoranti, pizzerie, alberghi)
- animatore
- baby-sitter
- commesso/cassiera (mercato, negozi, supermercati)
- volantinaggio
- ripetizioni
- muratore
- lavori di pulizia
- operaio agricolo (raccoltore frutta, verdura....)
- operaio in fabbrica, officina
- lavoretti da un parrucchiere
- attività per una discoteca
- altro

(SPECIFICARE.....
.....)

4.3. Se sì, presso chi lavori:

- da un mio parente
- da altri

4.4. Se sì, quante ore alla settimana in media?

- meno di 4 ore
- da 4 a 6 ore
- da 6 a 10 ore
- oltre 10 ore

4.5. Lavori durante le vacanze estive?

- no (vai alla domanda 4.8)
- sì

4.6. Se sì, quanto tempo dedichi al lavoro durante le vacanze estive?

- tutto il periodo
- circa la metà del periodo
- un mese circa
- meno di un mese

4.7. (SOLO PER CHI LAVORA DURANTE L'ANNO O NELLE VACANZE ESTIVE) I soldi guadagnati con i lavori che fai restano a te?

- no
- sì,
- in parte

4.8. Di solito, in una settimana (da lunedì a venerdì), quanto tempo trascorri a...:

(UNA SOLA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | 0 ore | Meno di un'ora | Da 1 a 3 ore | Da 3 a 5 ore | Da 5 a 10 ore | Oltre 10 ore |
|---------------------------|-------|----------------|--------------|--------------|---------------|--------------|
| fare i compiti e studiare | | | | | | |
| guardare la televisione | | | | | | |

| | | | | | | |
|----------------------------|--|--|--|--|--|--|
| giocare con i video giochi | | | | | | |
| “navigare” in internet | | | | | | |
| suonare uno strumento | | | | | | |
| fare sport | | | | | | |
| fare volontariato | | | | | | |

4.9. In che lingua sono i programmi che guardi di più alla televisione? (UNA SOLA RISPOSTA)

- italiano
 inglese
 altra lingua (SPECIFICARE.....)

4.10. Frequenti/organizzi...
(RISPONDI A OGNI RIGA)

| | Frequenti | | Frequenti e organizzati in... | |
|---|-----------|----|-------------------------------|----|
| | Sì | No | Sì | No |
| associazione sportiva, corso, centro sportivo | | | | |
| club di tifosi | | | | |
| associazione di volontariato | | | | |
| oratorio | | | | |
| gruppo giovanile di una moschea o di una chiesa | | | | |
| gruppo scout | | | | |
| gruppo politico | | | | |
| gruppo, collettivo studentesco | | | | |
| centro sociale | | | | |
| chiesa, moschea, ecc. | | | | |
| associazione ricreativa, pro loco, feste di paese, ecc. | | | | |
| discoteca | | | | |

4.11. Dove frequenti...
(UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | Nel mio quartiere/paese | In un comune vicino | Nel comune capoluogo | Non frequento |
|---|-------------------------|---------------------|----------------------|---------------|
| associazione sportiva, corso, centro sportivo | | | | |
| club di tifosi | | | | |
| associazione di volontariato | | | | |
| oratorio | | | | |
| gruppo giovanile di una moschea o di una chiesa | | | | |
| gruppo scout | | | | |
| gruppo politico | | | | |
| gruppo, collettivo studentesco | | | | |
| centro sociale | | | | |
| chiesa, moschea, ecc. | | | | |
| associazione ricreativa, pro loco, feste di paese, ecc. | | | | |
| discoteca | | | | |

| 4.12. In un mese ti capita di.... (UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA) | Sì | No |
|---|-----------|-----------|
| andare in discoteca | | |
| andare in biblioteca | | |
| andare al mare o in montagna con la famiglia | | |
| invitare a casa degli amici | | |
| partecipare ad una festa con amici | | |
| assistere ad un concerto | | |
| andare al bar (fuori dalla scuola) | | |
| andare al cinema | | |
| andare in chiesa o in moschea | | |
| assistere ad una manifestazione sportiva | | |
| andare con gli amici in un centro commerciale | | |
| andare in un'altra città per fare un giro | | |

4.13. Se vai regolarmente in chiesa o in moschea, lo fai soprattutto perché: (UNA SOLA RISPOSTA)

- sono credente
- vogliono i miei genitori
- è un luogo di incontro con i miei amici
- ci vanno tutti

4.14. Di solito, a casa...
(UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | Sì | No |
|---------------------------------|-----------|-----------|
| aiuto nei lavori domestici | | |
| mi occupo di fratelli e sorelle | | |
| tengo in ordine la mia stanza | | |
| mi preparo il pranzo | | |

4.15. Quanti libri, oltre a quelli per lo studio, leggi in un anno? (UNA SOLA RISPOSTA)

- nessuno
- uno
- due
- da due a quattro
- più di quattro

4.16. In che luogo utilizzi regolarmente il computer per navigare in internet? (UNA SOLA RISPOSTA)

- a casa
- a scuola
- in un phone center
- da amici
- non utilizzo internet (*vai alla sezione 5. Territorio e relazioni*)

4.17. Quali sono le principali attività che svolgi quando usi internet?
(PUOI DARE PIÙ RISPOSTE)

| | |
|--|--|
| cerco notizie di attualità | |
| faccio ricerche per studio | |
| scarico film/musica/software/videogiochi | |
| acquisto e vendo prodotti | |
| uso la posta elettronica | |
| chatto con persone conosciute su internet | |
| scrivo blog | |
| cerco informazioni e materiale per le mie curiosità e i miei hobby | |

| | |
|---|--|
| chatto/parlo con amici lontani che vedo raramente | |
| chatto/parlo con amici che vedo spesso | |
| faccio podcasting | |
| gestisco una mia pagina personale e comunico con facebook | |
| telefono (via skype, voip) | |
| gioco | |

SEZIONE 5. TERRITORIO E RELAZIONI

5.1. Ti senti di appartenere a.... (SCEGLI DUE RISPOSTE E METTILE IN ORDINE DI IMPORTANZA)

| | 1^ scelta | 2^ scelta |
|--|-----------|-----------|
| il quartiere in cui vivo | | |
| il paese o la città in cui vivo | | |
| la regione o la provincia in cui vivo | | |
| il paese di origine della mia famiglia | | |
| l'Italia | | |
| l'Unione Europea | | |
| il mondo in generale | | |

5.2. Qual è la cosa che ti piace di più del quartiere/paese dove abiti?

.....

5.3. Qual è la cosa che ti piace di meno del quartiere/paese dove abiti?

.....

5.4. Nel tuo quartiere/paese ci sono gruppi di amici di soli italiani?

- sì
- no

5.5. Nel tuo quartiere/paese ci sono gruppi di amici di soli stranieri?

- sì
- no

5.6. Hai degli amici? (UNA SOLA RISPOSTA)

- non ho amici (*vai alla domanda 5.15*)
- ho un solo amico
- frequento vari amici, ma solo uno alla volta, separatamente
- frequento un gruppo fisso di amici (per gruppo di amici intendiamo almeno 3 persone te incluso)
- frequento diversi gruppi di amici

Pensa agli amici che frequenti di più ...(SINO AD UN MASSIMO DI CINQUE)

Per ognuno di loro, rispondi...

5.7 Come lo hai conosciuto?

(RISPONDI PER OGNI AMICO – UNA SOLA RISPOSTA PER COLONNA)

| | Amico 1 | Amico 2 | Amico 3 | Amico 4 | Amico 5 |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|
| a scuola | | | | | |
| attraverso mio fratello/sorella/cugini | | | | | |
| perché i loro genitori conoscono i miei genitori | | | | | |
| perché prendiamo lo stesso autobus/treno | | | | | |
| perché abitiamo vicino | | | | | |
| perché frequentiamo la stessa attività sportiva/associazione | | | | | |
| perché dove abitiamo c'è un posto in cui i ragazzi si trovano (es. giardini, piazza, cortile, ecc.) | | | | | |
| perché frequentiamo la chiesa/l'oratorio/la moschea | | | | | |

5.8. Ognuno dei tuoi amici è....(UNA SOLA RISPOSTA PER COLONNA)

| | Amico 1 | Amico 2 | Amico 3 | Amico 4 | Amico 5 |
|-----------|---------|---------|---------|---------|---------|
| italiano | | | | | |
| straniero | | | | | |

5.9. Ognuno dei tuoi amici cosa fa?(UNA SOLA RISPOSTA PER COLONNA)

| | Amico 1 | Amico 2 | Amico 3 | Amico 4 | Amico 5 |
|----------------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| studia | | | | | |
| lavora | | | | | |
| studia e lavora | | | | | |
| non studia né lavora | | | | | |

5.10. Dove ti incontri con i tuoi amici?(PUOI DARE PIÙ RISPOSTE)

- nella casa di uno di noi
- al bar, sala giochi
- sotto casa (piazza, giardini, ...)
- dove facciamo sport / oratorio / chiesa, moschea

Se hai un gruppo di amici(PER GRUPPO DI AMICI INTENDIAMO ALMENO 3 PERSONE TE INCLUSO)...

5.11.1 Gli amici di questo gruppo sono...(UNA SOLA RISPOSTA)

- tutti o quasi tutti compagni di scuola
- in egual misura compagni di scuola e amici esterni alla scuola
- tutti o quasi tutti amici esterni alla scuola

5.11.2 Gli amici di questo gruppo sono...(UNA SOLA RISPOSTA)

- tutti o quasi tutti del mio sesso
- in egual misura maschi e femmine
- tutti o quasi tutti dell'altro sesso

5.11.3 Gli amici di questo gruppo sono...(UNA SOLA RISPOSTA)

- tutti o quasi tutti nel mio quartiere/paese

- in egual misura nel mio quartiere/paese e in un altro
- tutti o quasi tutti fuori dal mio quartiere/paese

5.11.3 Gli amici di questo gruppo sono... (UNA SOLA RISPOSTA)

- tutti o quasi tutti italiani
- in egual misura italiani e non italiani
- tutti o quasi tutti non italiani

5.12. Se hai un gruppo di amici, vi è mai capitato di.... (UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | Sì | No |
|-------------------------------|----|----|
| essere coinvolti in una rissa | | |
| subire/fare minacce | | |
| fare/subire furti | | |
| litigare fra di voi | | |
| litigare con un altro gruppo | | |

5.13. Cosa fai con i tuoi amici e dove lo fai? (UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | No | Sì, nella mia città/paese | Sì, in un'altra città/paese |
|--|----|---------------------------|-----------------------------|
| andiamo in discoteca | | | |
| andiamo in biblioteca | | | |
| andiamo talvolta al mare o in montagna | | | |
| andiamo a casa di qualcuno | | | |
| partecipiamo ad una festa | | | |
| andiamo ad un concerto | | | |
| andiamo al bar (fuori dalla scuola) | | | |
| andiamo al cinema | | | |
| andiamo in chiesa o in moschea | | | |
| andiamo ad una manifestazione sportiva | | | |
| andiamo in un centro commerciale | | | |
| andiamo in un'altra città per fare un giro | | | |

5.14. In che lingua parli con i tuoi amici? (UNA SOLA RISPOSTA)

- solo in italiano
- uso anche un'altra lingua/dialetto
- uso solo un'altra lingua/dialetto

5.15. Durante l'ultima estate (UNA RISPOSTA PER OGNI RIGA)

| | Sì | No |
|---|----|----|
| sono andato in vacanza con gli amici | | |
| sono stato al paese dei miei genitori (o di un solo genitore) | | |
| sono andato in vacanza con genitori/parenti | | |
| ho lavorato | | |
| ho studiato | | |
| ho frequentato "l'estate ragazzi" | | |
| ho fatto un corso di lingua all'estero | | |
| sono rimasto a casa | | |
| altro (SPECIFICARE.....) | | |

IL QUESTIONARIO È TERMINATO.....GRAZIE PER LA TUA COLLABORAZIONE! ☺

Bibliografia

Allasino, E. e Eve, M.

2008, *Ceto medio negato?* in A. Bagnasco (a cura di), *Ceto medio: perché e come occuparsene*, Il Mulino, Bologna, pp. 285-322.

Allasino, E., Ciafaloni, F., Frigessi, D., Miceli, M., Negri, N. e Ortona, G.

1992, *Rumore. Atteggiamenti verso gli immigrati stranieri*, Rosenberg & Sellier, Torino.

Allemann-Ghionda, C., de Goumoëns, C. e Perregaux., C.

1999, *Pluralité linguistique et culturelle dans la formation des enseignant*, Editions Universitaires, Fribourg.

Ambrosini, M. e Molina, S.

2004, *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Fondazione G. Agnelli, Torino.

Appadurai, A.

1996, *Modernity at large: Cultural dimension of Globalisation*, Minneapolis-London, University of Minnesota Press; trad. it. *Modernità in polvere. Dimensioni culturali della globalizzazione*, Roma, Meltemi, 2004.

Baldoni, E.

2009, *Identità e socialità dentro e fuori la scuola*, in Pocaterra, R., Colloca, C., Gulli G. e Pirni A. (a cura di), *Insieme a scuola. Classi multietniche e processi di integrazione a Milano*, Milano, Bruno Mondadori, pp. 57-78.

Ballarino, G. e Checchi, D.

2007, *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale*, Il Mulino, Bologna.

Baraldi, C.

2008, *Dialogare in classe. La relazione tra insegnanti e studenti*, Donzelli editore, Roma.

Beck, U.

2000, *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Carocci, Roma.

Beck, U.

2003, *La Società cosmopolita. Prospettive dell'epoca postnazionale*, Il Mulino, Bologna.

Besozzi, E. (a cura di)

2005, *Progetti di educazione interculturale in Lombardia. Dal monitoraggio alle buone pratiche*, ISMU, Milano.

Billari, F. e Dalla Zuanna, G.

2008, *La rivoluzione nella culla. Il declino che non c'è*, EGEA, Milano.

Blossfeld, H.P. e Shavit Y., (a cura di)

1993, *Persistent inequality*, Westview Press, Oxford.

- Bruni, M.
2008, *Il boom demografico prossimo venturo. Tendenze demografiche, mercato del lavoro ed immigrazione: scenari e politiche*, Università di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Materiali di discussione, n. 607.
- Buzzi, C. (a cura di)
2007, *Generazioni in movimento. Madri e figli nella seconda indagine Istituto IARD – Iprase sulla condizione giovanile in Trentino*, Il Mulino, Bologna.
- Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di)
2002, *Giovani nel nuovo secolo: quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- Buzzi, C., Cavalli, A., de Lillo, A. (a cura di)
2007, *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- Caritas, Migrantes
2007, *Dossier Statistico immigrazione 2007 XVII Rapporto*, Ed. Idos, Roma.
- Casacchia, O., Natale, L., Paterno, A. e Terzera, L.
2008, *Studiare insieme, crescere insieme? Un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*, Franco Angeli Editore, Milano.
- Castells, M.
1997, *The Power of Identity*, Blackwell Publishers Ltd., Oxford; trad. it. *Il potere delle identità*, Milano, Università Bocconi, 2003
- Cavalli, A. e Facchini, C. (a cura di)
2001, *Scelte cruciali. Indagine IARD su giovani e famiglie di fronte alle scelte alla fine della scuola secondaria*, Il Mulino, Bologna.
- Chiosso, G.
2008, *Presentazione*, in Fondazione per la Scuola, *Personalizzare l'insegnamento*, Il Mulino, Bologna, 2008, pp. 13-28.
- Colombo, E., Romaneschi, L. e Marchetti, C.
2009, *Una nuova generazione di italiani. L'idea di cittadinanza tra i giovani figli di immigrati*, Franco Angeli, Milano.
- Cotesta, V.
2009, *Le domande delle famiglie straniere alla scuola italiana*, Cnel, Roma.
- Crul, M. e Heering, L.
2009, *The Position of the Turkish and Moroccan Second Generation in Amsterdam and Rotterdam: the TIES Study in the Netherlands*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- Demartini, M., Ghioni, J., Ricucci, R. e Sansoè, R.
2008, *Gli allievi stranieri come banco di prova: il caso di Torino*, in Gobbo, F. (a cura di), *L'educazione al tempo dell'intercultura*, Carocci, Roma, 2008, pp. 129-146.

Dalla Zuanna, G., Farina, P. e Strozza, S.

2009, *Nuovi italiani. I giovani immigrati cambieranno il nostro paese?*, Il Mulino, Bologna.

Diamanti, I.

1997, *L'Italia, un puzzle di piccole patrie*, in Buzzi, C., Cavalli, A., de Lillo, A. (a cura di) *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, pp. 145-170.

2002, *L'appartenenza territoriale: la generazione indifferente*, in Buzzi, C., Cavalli, A., de Lillo, A. (a cura di), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, pp. 335-350.

Eurobarometro

2001, *Les jeunes europeens en 2001. Eurobarometre 55.1*, in http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_151_fr.pdf2001

Farina, P. e Terzera, L.

2008, *Sogni, desideri e realtà dei figli degli immigrati in Lombardia*, in Colombo, A. e Scortino, G. (a cura di) *Stranieri in Italia. Trent'anni dopo*. Bologna, Il Mulino, pp. 255-270.

Fele, G. e Paletti, I.

2003, *L'interazione in classe*, Il Mulino, Bologna.

Fravega, E. e Queirolo Palmas, L. (a cura di)

2003, *Classi meticce. Giovani, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni*. Carocci, Roma.

Fondazione Giovanni Agnelli

2009, *Il rapporto sulla scuola in Italia*, Laterza, Roma.

Garelli, F.

2006, *Giovani e religione. I percorsi di una socializzazione diffusa* in Garelli, F., Palmonari, A. e Sciolla, L., *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, Il Mulino, Bologna, pp. 123-157.

Gasperoni, G.

1996, *Diplomati e istruiti. Rendimento scolastico e istruzione superiore*, Il Mulino, Bologna.

Gasperoni, G.

1997, *L'esperienza scolastica: scelte, percorsi, giudizi*, in Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di), *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, pp. 31-53.

Gasperoni, G.

2002, *I processi formativi fra vecchie diseguaglianze e nuove trasformazioni*, in Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di), *Giovani nel nuovo secolo: quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, pp. 73-96.

Gelmini, M. e Sacconi, M.

2009, *Italia 2020. Piano d'azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra l'apprendimento e lavoro*, Ministero del lavoro, Ministero per l'istruzione, Roma.

- Giovannini, G. e Queirolo Palmas, L. (a cura di)
2002, *Una scuola in comune, esperienze scolastiche in contesti multi-etnici italiani*, Fondazione G. Agnelli, Torino.
- Grifone Baglioni, L.
2009, *Immaginarsi adulti fra dinamiche familiari e significati del lavoro*, in Pocaterra, R., Colloca, C., Gulli, G. e Pirni A. (a cura di), *Insieme a scuola. Classi multi-etniche e processi di integrazione a Milano*, Bruno Mondadori, Milano, pp. 79-103.
- Guglielmini, S.
2007, *Comunità territoriali, individualizzazione e società globale*, in Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A. (a cura di), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, pp. 273-288.
- Hagan, J., MacMillan, R. e Wheaton, B.
1996, *New kid in town*, "American Sociological Review", 61, 3, pp. 368-385.
- Impicciatore, R.
2005, *Stranieri non immigrati. I figli degli immigrati. Seconde generazioni in Provincia di Bologna, Osservatorio delle immigrazioni. Dossier Figli*, n° 3, disponibile su www.provincia.bologna.it/immigrazione/documenti
- Istat
2008, *La vita quotidiana di bambini e ragazzi*, Roma.
2009, *Popolazione residente per età, sesso e stato civile al 1 gennaio 2009*, Roma, disponibile su www.demo.istat.it
- Kasinitz, P., Mollenknopf, J. e Waters, M. (a cura di)
2004, *Becoming New Yorkers. Ethnographies of the second generation*, Russell Sage Foundation, New York.
- La Valle, D.
2007, *Il gruppo di amici e le associazioni*, in Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A. (a cura di), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, pp. 263-272.
- Luciano, A. e Santi, R.
2002, *Giovani (poco) qualificati nel mercato del lavoro. Un'analisi longitudinale*, in Luciano A. (a cura di), *Politiche del lavoro. Linee di ricerca e prove di valutazione*, Franco Angeli, Milano, pp.57-90.
- Massey, D. e Denton, N.
1993, *American Apartheid: segregation and the making of the underclass*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.).
- Ministero della Pubblica Istruzione
2009, *Gli alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali*, Roma.
- Myers, S.
1999, *Childhood migration and social integration in adulthood*, "Journal of Marriage and the Family", 61, 3, pp.774-789.

- Osservatorio Formazione Professionale
 2008, *La formazione professionale Regionale in Piemonte nel 2007: I numeri e le persone*, Ires Piemonte, Torino.
 2009, *Rapporto 2008*, Ires Piemonte, Torino.
- Perino, M., Eve, M. e Bonapace, W.
 2008, *Gli spazi degli adolescenti. Una ricerca sui figli degli immigrati in provincia di Asti*, Zamorani Editore, Torino.
- Perone, E.
 2006, *Una dispersione al plurale*, Franco Angeli, Milano.
- Pocaterra, R., Colloca, C., Gulli, G. e Pirni, Andrea (a cura di)
 2009, *Insieme a scuola. Classi multietniche e processi di integrazione a Milano*, Bruno Mondadori, Milano.
- Portes, A.
 2001, *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, University of California Press, Berkeley.
- Portes, A. e Stepick, A.
 1993, *City on the Edge*, University of California Press, Berkeley.
- Portes, A. e Zhou, M.
 1993, *The New Second Generation: Segmented Assimilation and its Variants*, in “Annals of the American Academy of Political and Social Science”, n. 530, pp. 74-98.
- Portes, A. e Rumbaut, R.
 2001, *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*, University of California Press, Berkeley
 2005, *The Second Generation and the Children of Immigrants Longitudinal Study*, in “Ethnic and Racial Studies”, n. 28
- Putnam, R. D.
 2000 *Bowling Alone: the collapse and revival of American community*, Simon & Schuster, New York; trad. it. *Capitale sociale e individualismo. Crisi e rinascita della cultura civica in America*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- Reynolds, D. e Cuttance, P.
 1992, *School Effectiveness: Research, Policy, and Practice*, Cassell, London.
- Ricucci, R.
 2010, *Strategies for supporting schools and teachers in the Italian schools*, in pubblicazione.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimer, P.
 1995, *Key characteristic of effective schools*. Office for Standard in Education, London.
- Santagati, M. G.
 2009, *Mediazione culturale e scuole: un'introduzione*, in Lagomarsino, F. e Torre, A. (a cura di), *La scuola “plurale” in Liguria*, Ed. Il nuovo melangolo, Genova, pp. 15-66.

Saraceno, C. (a cura di)

2008, *Families, ageing and social policy*, Edward Elgar Publishing Ltd, Cheltenham.

Scardigno, F.

2009, *Giovani e Mezzogiorno: tra vincoli e nuove chances*, Bari.

Sciarrone, R. e Santi, R.

2000, *Immigrazione e lavoro: i punti di vista delle Associazioni territoriali degli industriali*, Fondazione Agnelli, Torino.

van Zanten, A.

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

Zhou, M. e Bankston, C. L.

1998, *Growing up American: How Vietnamese children adapt to life in the United States*, Russell Sage Foundation, New York.