

## Studi e Documenti

### L'integrazione degli studenti stranieri: a che punto siamo?

di Stefano Versari

Vice Direttore Generale Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

#### **Abstract**

Si presenta un quadro sintetico dell'integrazione scolastica degli studenti con cittadinanza non italiana (CNI) in Emilia-Romagna, regione con la maggiore presenza a livello italiano (in Italia 8,4%; in regione 14,6%). Cresce la frequenza nella scuola secondaria di II grado (nell'a.s. 2011-12 il 21,8%; era il 14% nell'a.s. 2000-01) per effetto principalmente della progressione degli studi degli studenti. L'alta frequenza della scuola dell'infanzia (attorno al 20%) consente l'acquisizione di buone competenze linguistiche e relazionali anche a bambini provenienti da contesti familiari in cui non si conosce la lingua italiana. Spesso sono i più piccoli a facilitare l'inclusione sociale delle famiglie.

Gli alunni stranieri di seconda generazione sono di diversi punti percentuali più numerosi di quelli neo-arrivati, in particolare nella scuola primaria e secondaria di I grado, segno del superamento della fase emergenziale determinata dai massicci flussi immigratori dei decenni precedenti. La presenza numericamente rilevante, la frequente concentrazione residenziale, la scelta prevalente – nel secondo grado – delle scuole professionali e tecniche, determinano classi e sezioni con oltre il 30% di alunni stranieri: nell'a.s. 2013-14 sono oltre l'11% delle circa 23.500 classi e sezioni in Emilia-Romagna. In 126 istituzioni scolastiche (oltre il 20% del totale) gli studenti CNI sono oltre il 22%.

Difficoltà linguistiche e di integrazione sociale – in specie per alcune nazionalità – determinano ritardi nei percorsi scolastici per circa il 60% degli studenti stranieri fra i 14 e 18 anni, indicativamente cinque volte più degli studenti italiani. Le indagini confermano minori competenze degli studenti stranieri rispetto agli studenti italiani, con netti miglioramenti dalla prima alla seconda generazione. Nelle seconde generazioni sono invece crescenti forme di disagio nella fascia adolescenziale, connesse alla condizione di 'straniero' associata alla peggiorata condizione socio-economica di ampia parte della popolazione.

Per gli operatori scolastici, i molti anni di ricerca ed esperienza sul campo ren-

dono maggiormente consolidate le modalità di elaborazione delle difficoltà connesse all'integrazione degli studenti stranieri. In conclusione, un quadro positivo, segnato da notevoli miglioramenti, in cui permangono tuttavia aree di complessità che chiedono interventi non delegabili alle sole scuole.

### ***Abstract – English version***

#### **Inclusion of Foreign Students: Are We There Yet?**

The following article offers a brief overview of school inclusion of foreign students in Emilia-Romagna, where the number of students with foreign citizenship is particularly high (8,4% in Italy – 14.6% in Emilia-Romagna). The number of foreign students attending upper secondary school is increasing (21% during school year 2011-12, while it was 14% during school year 2000-01), mainly because of foreign students progressing in their school career.

The high levels of attendance of pre-primary schools (around 20%) makes it possible to acquire good linguistic and social skills even for children coming from families where the Italian language is not spoken. Actually, little children are often those who encourage the social inclusion of their families. The number of second-generation students is several percentage points higher than the number of newly arrived ones, especially in primary and lower secondary schools, which indicates the end of the emergency phase typical of the previous decades characterized by massive migration streams.

The high number of foreign students, their residential concentration in specific areas, their prevalent option for vocational upper secondary schools lead to classes with more than 30% of foreign students: during the current school year 2013-2014 foreign students are included in more than 11% of the 23.500 classes in Emilia-Romagna. In 126 schools (meaning more than 20% of the total of upper secondary schools) students with foreign citizenship are over 22%. Linguistic and social inclusion issues, especially as far as some nationalities are concerned, bring about delays in school career progression for about 60% of foreign students aged between 14 and 18, meaning five times more than what occurs to Italian students. Surveys show foreign students acquiring lower proficiency in comparison to Italian students, with clear improvements if we move from first to second-generation. On the contrary, adolescent distress symptoms are increasing among second-generation students and they are mainly connected to the widespread worsening of socio-economic conditions. Thanks to many years of field work and experience, school professionals have reinforced the necessary skills and strategies to sort out specific issues related to foreign students inclusion. In conclusion, it is a positive context, with significant improvements going on but also critical areas requiring resolution actions which can not be completely delegated to schools.

#### **Parole chiave**

Alunni stranieri - Integrazione - Dati statistici

## L'integrazione degli studenti stranieri: a che punto siamo?<sup>1</sup>

### Una presenza 'crescente', in tutti i sensi

In serie storica a livello nazionale, l'aumento di studenti CNI è costante e significativo, con incremento di 3,6 volte in dieci anni (Miur-Ismu 2013).

Tabella 1 - Studenti CNI in Italia, per grado di scuola. Serie storica dall'a.s. 2001-02 all'a.s. 2010-11. Valori assoluti e numeri indice (N. studenti 2001-02 = 100)

Anni scolastici	Alunni CNI	N. indice	di cui % infanzia	di cui primaria	di cui sec. I grado	di cui sec. II grado
2001-02	196.414	100	20	43	23	14
2002-03	239.808	122	20	42	23	15
2003-04	307.141	156	19	40	23	17
2004-05	370.803	189	20	40	23	17
2005-06	431.211	220	20	39	23	19
2006-07	501.420	255	19	38	23	21
2007-08	574.133	292	19	38	22	21
2008-09	629.360	320	20	37	22	21
2009-10	673.800	343	20	36	22	21
2010-11	710.263	362	20	36	22	22

Fonte: MIUR-ISMU, *Quaderni ISMU*, 1-2013.

L'Emilia-Romagna si conferma al vertice delle regioni italiane in termini di presenza percentuale di studenti stranieri rispetto alla popolazione scolastica del territorio. La maggiore presenza di CNI nella scuola secondaria consegue al lungo periodo di immigrazione in regione, rispetto ad altri territori del Paese.

Tabella 2 - Alunni con cittadinanza non italiana per ordine scuola. Italia ed Emilia-Romagna (a.s. 2011-12). Valori percentuali sulla totalità degli alunni

	Totale	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
Italia	8,4	9,2	9,5	9,3	6,2
Emilia-Romagna	14,6	14,5	15,8	16,0	12,2

Fonte: MIUR-ISMU, *Quaderni ISMU*, 1-2013.

<sup>1</sup> L'intervento riprende un precedente contributo (Versari, 2010), analizzando l'evoluzione quantitativa e le problematiche correlate all'integrazione scolare degli studenti privi di cittadinanza italiana (CNI) anche in relazione agli studenti di seconda generazione. Presentato al Seminario nazionale "Prove di futuro - Integrazione, Cittadinanza, Seconde generazioni", organizzato a Piacenza il 13 e 14 settembre 2013 dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (in collaborazione fra Direzione Generale per lo Studente e Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna).

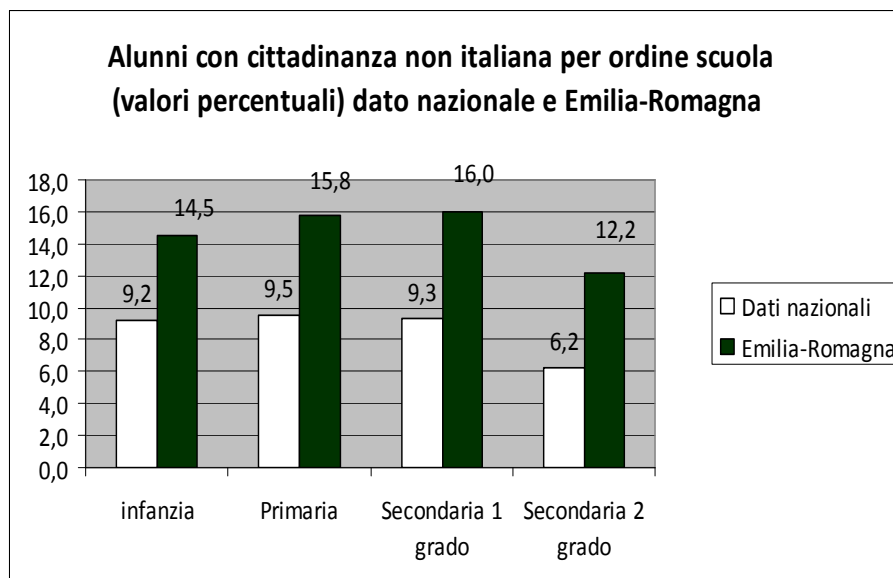
La ripartizione degli studenti stranieri permane disomogenea fra le regioni italiane, maggiore ove sono più ampie le opportunità lavorative e migliori le condizioni socio-economiche (nel seguito se non diversamente specificato ci si riferisce all'a.s. 2011-12. Miur-Ismu 2013).

Tabella 3 - Alunni con cittadinanza non italiana per regione e grado. A.s. 2011-12

Regioni	Totale	%	Infanzia	Primaria	I grado	II grado	Inf.	Prim.	I gr.	II gr.
Italia	755.939	100	156.701	268.671	166.043	164.524	21	36	22	22
Piemonte	72.053	10	16.292	25.404	15.318	15.039	23	35	21	21
Valle d'Aosta	1.526	0	400	555	311	260	26	36	20	17
Lombardia	184.592	24	40.616	67.706	40.803	35.467	22	37	22	19
Trentino-Alto Adige	16.763	2	4.181	5.943	3.488	3.151	25	36	21	19
Veneto	89.367	12	19.831	33.395	19.353	16.788	22	37	22	19
Friuli Venezia Giulia	18.097	2	4.001	6.088	3.777	4.231	22	34	21	23
Liguria	22.136	3	4.284	7.094	4.903	5.855	19	32	22	27
Emilia-Romagna	86.944	12	16.778	30.566	18.711	20.889	19	35	22	24
Toscana	59.900	8	11.637	20.830	13.216	14.217	19	35	22	24
Umbria	17.153	2	3.587	5.881	3.653	4.032	21	34	21	24
Marche	26.474	4	5.524	8.877	5.727	6.346	21	34	22	24
Lazio	72.632	10	13.712	24.943	16.414	17.563	19	34	23	24
Abruzzo	12.638	2	2.551	4.340	2.978	2.769	20	34	24	22
Molise	1.634	0	281	548	359	446	17	34	22	27
Campania	19.053	3	3.070	6.705	4.368	4.910	16	35	23	26
Puglia	15.075	2	2.748	5.504	3.258	3.565	18	37	22	24
Basilicata	2.048	0	366	752	417	513	18	37	20	25
Calabria	11.715	2	2.175	3.840	2.731	2.969	19	33	23	25
Sicilia	21.398	3	3.861	8.016	5.140	4.381	18	38	24	21
Sardegna	4.741	1	806	1.684	1.118	1.133	17	36	24	23

Fonte: MIUR-ISMU, *Quaderni ISMU*, 1-2013.

Gli studenti con cittadinanza straniera nelle scuole emiliano-romagnole sono 86.944, pari al 14,6% dell'intera popolazione scolastica – erano il 12,7% nel 2009-10 – mentre a livello nazionale sono 755.939, pari all'8,4% – erano il 7% nel 2009-10. Nel 1996-97 gli studenti stranieri in Italia erano meno di 60mila.



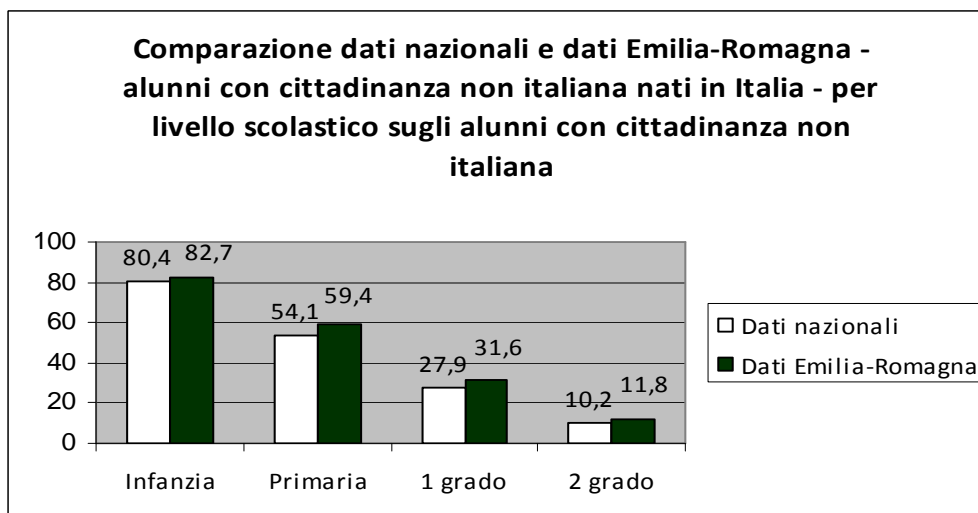
Fra gli studenti con cittadinanza non italiana, quelli nati in Italia sono a livello nazionale 334.284, pari al 44,2% sul totale (erano il 39,5% nel 2009-10). A livello emiliano-romagnolo sono 40.406, pari al 46,5%.

*Tabella 4 - Alunni con cittadinanza non italiana, nati in Italia, per regione e grado. A.s. 2011-12*

Regioni	Totale	Infanzia	Primaria	Sec. I		Totale	Infanzia	Primaria	I gra- do		II gra- do	
				grado	grado				do	do		
Italia	334.284	125.956	145.278	46.280	16.770	44,2	80,4	54,1	27,9	10,2		
Piemonte	33.680	13.321	14.694	4.292	1.373	46,7	81,8	57,8	28,0	9,1		
Valle d'Aosta	676	325	226	90	35	44,3	81,3	40,7	28,9	13,5		
Lombardia	93.978	34.009	41.751	13.550	4.668	50,9	83,7	61,7	33,2	13,2		
Trentino-Alto Adige	6.227	3.319	2.058	628	222	37,1	79,4	34,6	18,0	7,0		
Veneto	45.450	17.292	20.405	5.907	1.846	50,9	87,2	61,1	30,5	11,0		
Friuli Venezia Giulia	7.769	3.074	3.429	911	355	42,9	76,8	56,3	24,1	8,4		
Liguria	8.691	3.438	3.945	938	370	39,3	80,3	55,6	19,1	6,3		
Emilia-Romagna	40.406	13.868	18.156	5.918	2.464	46,5	82,7	59,4	31,6	11,8		
Toscana	25.781	9.359	11.274	3.880	1.268	43,0	80,4	54,1	29,4	8,9		
Umbria	7.662	2.892	3.384	980	406	44,7	80,6	57,5	26,8	10,1		
Marche	12.138	4.708	5.083	1.773	574	45,8	85,2	57,3	31,0	9,0		
Lazio	28.082	10.802	11.732	3.913	1.635	38,7	78,8	47,0	23,8	9,3		
Abruzzo	4.232	1.856	1.657	580	139	33,5	72,8	38,2	19,5	5,0		
Molise	289	138	118	21	12	17,7	49,1	21,5	5,8	2,7		
Campania	4.238	1.668	1.715	583	272	22,2	54,3	25,6	13,3	5,5		
Puglia	4.689	1.804	2.028	623	234	31,1	65,6	36,8	19,1	6,6		
Basilicata	436	201	176	40	19	21,3	54,9	23,4	9,6	3,7		
Calabria	2.096	1.123	615	244	114	17,9	51,6	16,0	8,9	3,8		
Sicilia	6.548	2.273	2.413	1.179	683	30,6	58,9	30,1	22,9	15,6		
Sardegna	1.216	486	419	230	81	25,6	60,3	24,9	20,6	7,1		

Fonte: MIUR-ISMU, *Quaderni ISMU*, 1-2013.

Di seguito il raffronto sintetico fra studenti CNI nati in Italia e in Emilia-Romagna: si segnala la preponderanza degli studenti di seconda generazione nelle scuole dell'infanzia e primarie.



Tutte le province dell'Emilia-Romagna hanno superato la soglia del 10% di studenti stranieri, con una media del 14,6%. Quelle con maggiore presenza sono Piacenza (il 18,7% del totale degli studenti), Reggio Emilia (il 16,3 %) e Modena (il 16,0).

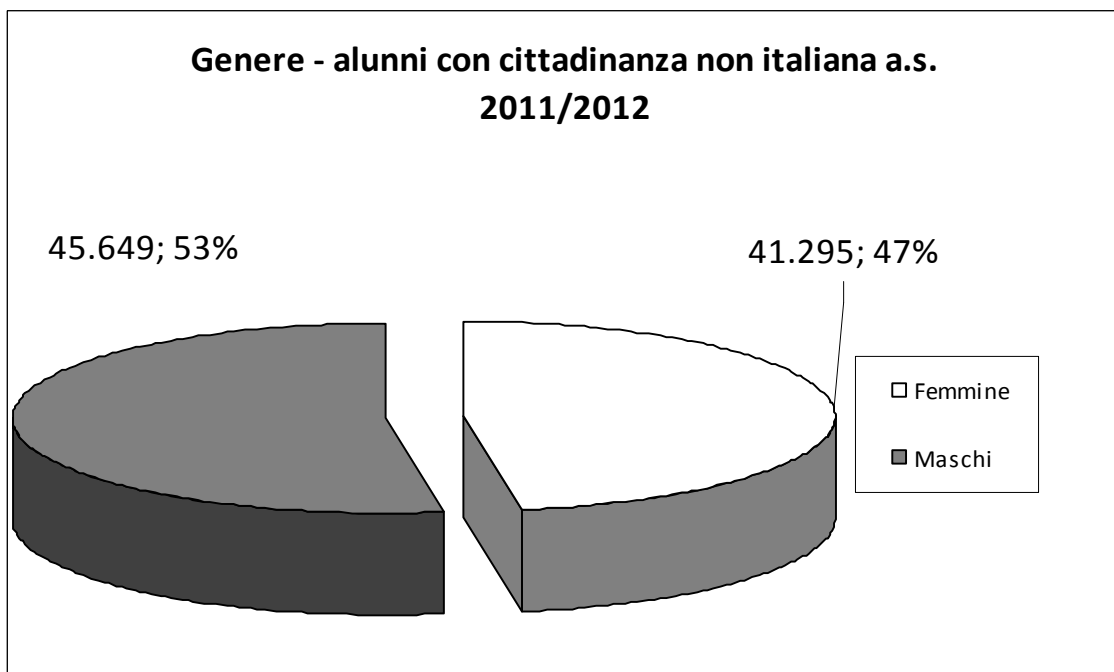
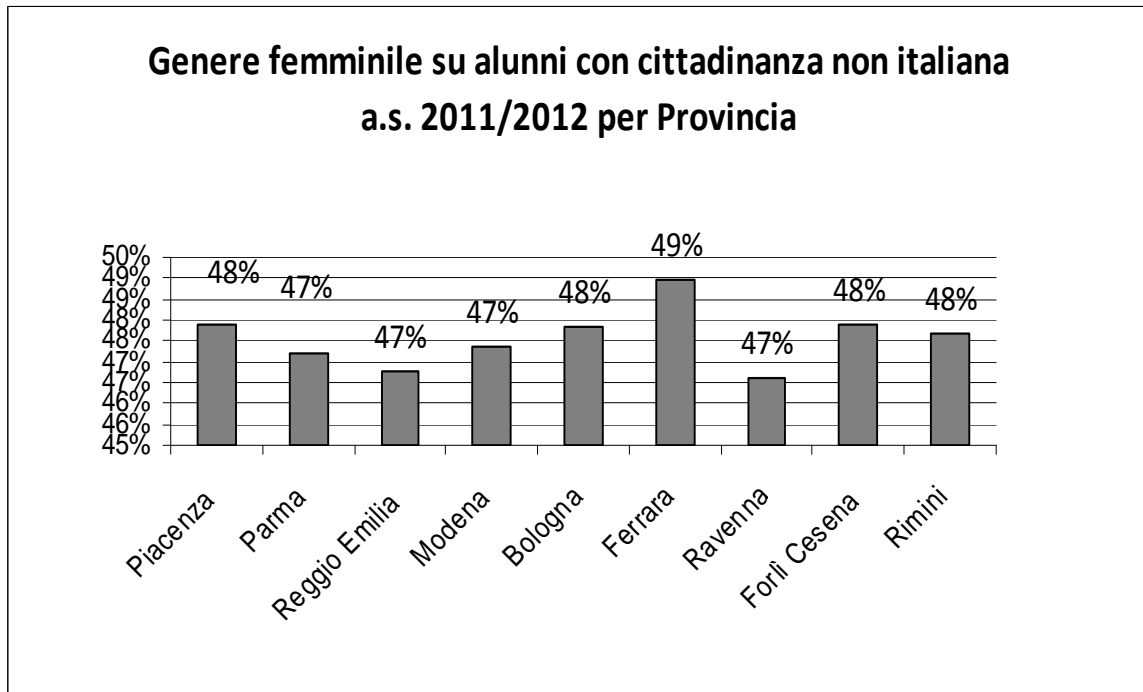
Tabella 5 - Alunni con cittadinanza non italiana per provincia. A.s. 2010-11

Provincia	Numero	%
Piacenza	6.954	18,7
Reggio Emilia	12.530	16,3
Modena	16.166	16,0
Parma	9.189	15,6
Bologna	17.510	13,8
Ravenna	6.738	13,3
Forlì	7.230	13,1
Rimini	5.955	12,5
Ferrara	4.672	11,0
<b>Emilia-Romagna</b>	<b>86.944</b>	<b>14,6</b>

Fonte: MIUR-ISMU, *Quaderni ISMU*, 1-2013.

Le nazioni maggiormente rappresentate si confermano essere Marocco (circa 15.600 studenti, circa il 18% degli alunni con cittadinanza non italiana), Albania (quasi 12.700 studenti, circa il 15%) e Romania (oltre 8.700 studenti, circa il 10%). Da questi tre Paesi proviene circa il 43% di tutti gli studenti CNI in Emilia-Romagna. Le altre nazionalità di origine sono presenti in percentuali si-

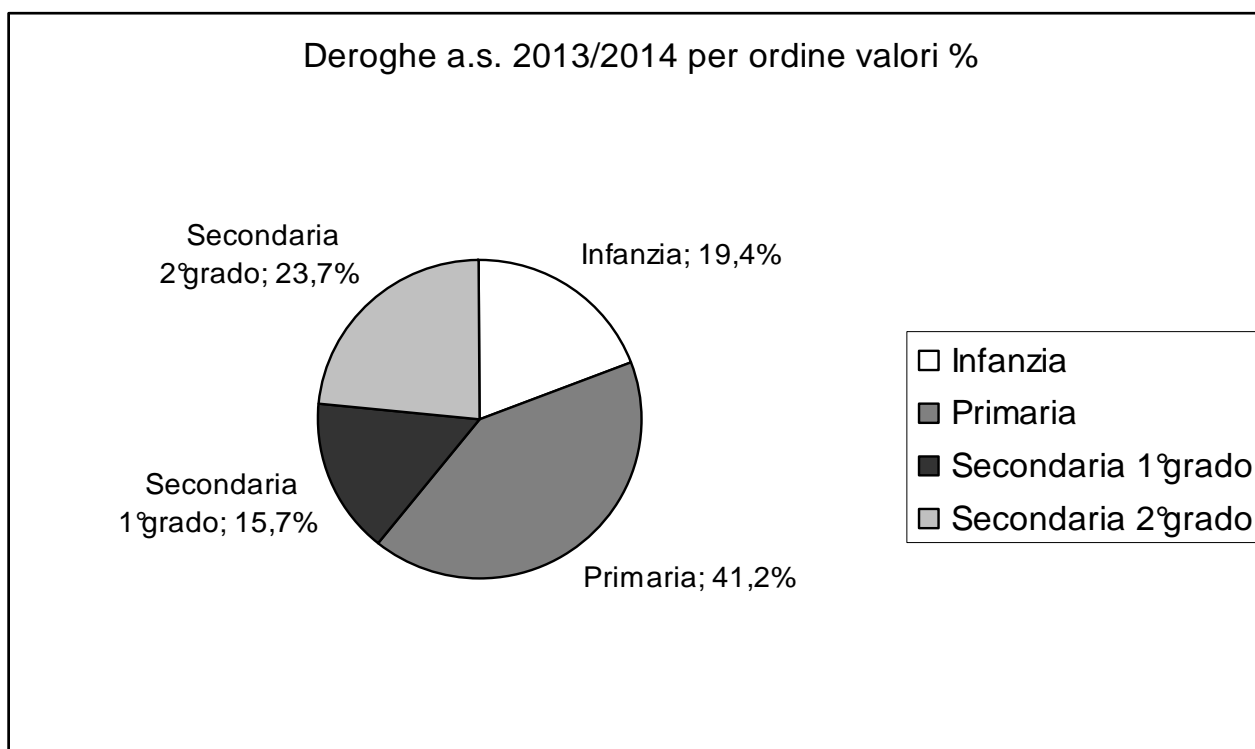
gnificativamente inferiori a livello regionale, sebbene in alcuni casi di particolare rilevanza a livello locale (ad esempio Forlì con la nazionalità cinese). Gli alunni CNI in Emilia-Romagna sono sostanzialmente equamente distribuiti fra maschi e femmine.



## Classi e scuole di stranieri?

Finora si sono esaminati dati quantitativi della presenza di studenti privi di cittadinanza italiana nelle scuole emiliano-romagnole. All'entità numerica consegue una altrettanto significativa presenza nelle classi. Dai monitoraggi dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna risulta che su oltre 23.300 classi funzionanti nell'a.s. 2013-14, per circa l'11% è stata richiesta e autorizzata la deroga al tetto del 30% di alunni CNI di cui alla C.M. 2/2010.

Sono dunque oltre 2.500 le classi in cui gli studenti stranieri superano il 30%. Il dato è rilevante ma paradossalmente meno significativo che in passato, perché in molti casi l'aumento è di studenti di seconda generazione, perlopiù già integrati nelle competenze linguistiche e sociali richieste. Di seguito il dato percentuale per gradi di scuola, che mostra che per oltre il 40% le classi che superano il tetto previsto del 30% sono concentrate nelle scuole primarie.



Anche nelle scuole la situazione è differenziata: nell'a.s. 2011-12, su 551 istituzioni scolastiche<sup>2</sup>, 402 istituzioni superavano la quota del 10% di presenze di alunni con cittadinanza non italiana, ossia circa l'85% delle istituzioni scolastiche statali funzionanti in regione; 126 istituzioni superavano la quota del 20%

<sup>2</sup> MIUR, *Rilevazioni integrative*, aggiornate al 20 settembre 2012, degli studenti privi di cittadinanza italiana frequentanti le singole istituzioni scolastiche della regione.



di presenze di alunni con cittadinanza non italiana, ossia il 22,9% del totale. Nell'a.s. 2007-08 solo il 14,1% del totale (79 istituzioni scolastiche statali su 559) superavano la quota del 20%.

Di passaggio, merita rammentare la citata C.M. 2/2010 che pone il tetto del 30% di studenti stranieri per classe. Non si tratta di un vincolo numerico perentorio, quanto piuttosto di una 'soglia di rilevanza' ai fini della migliore integrazione scolastica degli studenti stranieri. L'obiettivo, per quanto possibile, è di evitare di 'concentrare' studenti stranieri in poche classi e di stimolare azioni diversificate di supporto didattico che ne consentano la piena integrazione scolare. A tale *ratio* si ispira la concreta applicazione della C.M. 2-2010<sup>3</sup>.

La concentrazione di studenti CNI è talora determinata da non adeguate procedure di presa in carico fra le diverse istituzioni aventi titolo; queste sono in primo luogo i Comuni (cui compete la vigilanza sull'assolvimento dell'obbligo d'istruzione) e le Prefetture (cui compete comunicare preventivamente le caratteristiche e condizioni dei "nuovi ingressi"). Più spesso però la non omogenea distribuzione dei CNI nelle scuole è determinata da flussi immigratori diversificati sul territorio. Questi tendono a seguire percorsi canalizzati spesso standardizzati per etnie: è il caso ad esempio delle famiglie indiane *sikh*, più spesso residenti nella bassa reggiana – ove è anche il più grande Tempio *sikh* d'Italia – impegnate diffusamente nella filiera di produzione del parmigiano-reggiano. All'interno delle grandi città è invece una non sempre consapevole politica abitativa ad avere determinato nei decenni la creazione di aree residenziali in cui sono concentrate le popolazioni immigrate, le quali, a volte, al loro interno autonomamente si sono suddivise per macroetnie.

La scuola non può modificare queste situazioni ma può arginarne le ricadute negative sperimentando nuove forme didattiche di integrazione scolare ed apprendimento.

Occorre insomma che la scuola faccia fronte ad una realtà drasticamente mutata con altrettanta capacità di mutare, anche modificando prassi consolidate. Ad esempio *"ha ancora senso l'idea della classe scolastica come aggregazione rigida di alunni che svolgono tutte le attività didattiche come gruppo chiuso? Se si desse per scontato che i ragazzi che per alcune materie stanno insieme possono dividersi per altre attività, magari confluendo con altri colleghi in combinazioni diverse .... sarebbe del tutto normale che, da parte di un gruppo eterogeneo che nella parte prevalente dell'orario studia insieme numerose discipline, per qualche ora un gruppo affrontasse il tema dell'alfabetizzazione italiana mentre un altro gruppo "recupera" carenze in matematica ed eventualmen-*

<sup>3</sup> Per quanto riguarda l'USR E-R, la nota di riferimento è del 19/4/ 2010 (prot. 4510) in: <http://archivio.istruzioneer.it/www.istruzioneer.it/page2.html?IDCategoria=430&IDSezione=1774&ID=376389>.

*te un altro ancora approfondisce con lavori personali la storia con obiettivi aggiuntivi ... È il docente che deve avere il suo spazio, con ciò che occorre per un buon insegnamento, mentre gli allievi devono muoversi dall'uno all'altro di tali spazi".* Si noti che qui non si indica una rivoluzione copernicana del pensiero, ch  queste modalit  di sviluppo della didattica venivano indicate con illuminante chiarezza oltre quarant'anno or sono dal De Bartolomeis (De Bartolomeis F., 1972). L'ostacolo   piuttosto costituito da un sentire superato ma in grado di fare ascoltare meglio i propri lai. Insomma, le scuole stanno realmente utilizzando gli strumenti di flessibilit  offerti dal DPR 275/1999 o piuttosto una sorta di paralisi meta-culturale – pi  che ordinamentale – ne impedisce il pieno esercizio?

### **A che punto siamo con le scelte formative?**

Nella scuola secondaria di II grado   costante una sorta di canalizzazione dei percorsi degli studenti CNI. Questi in Emilia-Romagna nell'a.s. 2011-12 frequentano per l'87% le scuole tecniche e professionali (a fronte di poco meno del 60% di studenti italiani che hanno scelto questi indirizzi) e il 13% i licei (a fronte di oltre il 40% di studenti che hanno scelto questo indirizzo).

<sup>4</sup>Il 'concentrarsi' degli alunni stranieri delle scuole secondarie di II grado in alcuni ordini di scuole determina le condizioni tendenziali per la nascita di scuole a componente straniera superiore al 50%, realizzando squilibri nell'integrazione scolastica e nella possibilit  di socializzazione.

Studi svolti nel territorio regionale (cfr., fra gli altri, Carbone, 2011) evidenziano che la scelta dell'istituzione scolastica secondaria di II grado   influenzata in maniera determinante dalle famiglie, siano queste di prima o di seconda generazione.

Le famiglie straniere, infatti, orientano i figli prevalentemente in ragione non tanto della talentuosit  o dei desideri da questi espressi, quanto piuttosto in ragione delle prospettive occupazionali in termini di probabilit  e di celerit  dell'inserimento lavorativo. Anche quando non sono d'accordo sulla scelta, i giovani tendenzialmente rispettano le decisioni familiari, manifestando tuttavia un disagio che pu  tradursi in percorsi scolastici e formativi accidentati.

Nelle famiglie di italiani   invece prevalente (o era, prima dell'attuale gravissima crisi?) la propensione ad accompagnare la scelta dei figli e a sostenerne gli eventuali fallimenti.

Si perpetua insomma – al ribasso – l'idea erronea dell'istruzione professionale scelta scolastica residuale per situazioni emergenziali.

---

<sup>4</sup> G. Luzzatto, *Scuola, il problema non   la classe 'ghetto'*, in "L'Unit , 25 novembre 2013.

## A che punto siamo con le competenze?

Difficoltà linguistiche ed economico-sociali – in specie per alcune nazionalità di provenienza – determinano ritardi nei percorsi scolastici per circa il 60% degli studenti stranieri fra i 14 e 18 anni, indicativamente cinque volte più degli studenti italiani.

Molteplici indagini evidenziano tali difficoltà fornendo un dato sostanzialmente coincidente: gli studenti CNI raggiungono nei diversi livelli di età competenze significativamente inferiori a quelle dei propri coetanei italiani. Questo gap è confermato ma significativamente attutito per gli studenti di seconda generazione.

Due ricerche, fra le tante disponibili a livello regionale, confermano quanto richiamato. Una prima ricerca (classe di età 7 anni) è svolta nel territorio di Modena, ove vengono da tempo esaminate (Memo, 2008) le competenze in lettura e scrittura e abilità di base nelle classi prime e seconda primaria. Prendendo in esame le classi seconde, il raffronto evidenzia il raggiungimento del top del punteggio (livello +2) per circa il 40% degli alunni italiani, circa il 5% degli alunni immigrati di prima generazione e circa il 19% degli alunni immigrati di seconda generazione.

Analogo riscontro, ma a parti rovesciate, si ha nel raffronto dei peggiori risultati (livello -2), che sono conseguiti da circa il 7% degli alunni italiani, circa il 37% degli alunni immigrati di prima generazione e circa il 27% degli alunni immigrati di seconda generazione.

In sostanza, il divario di partenza – principalmente linguistico – fra i diversi alunni comporta un gap formativo di avvio del percorso scolastico che determina in molti casi percorsi scolastici difficili, quando non fallimentari, per gli studenti immigrati.

Molto meno per gli studenti di seconda generazione, a dimostrazione che l'acquisizione di un più alto livello socio-economico-culturale determina migliori risultati formativi.

Una seconda ben nota ricerca, quella di OCSE-PISA 2009 (Benini, 2011), documenta la disparità di competenze fra quindicenni italiani e stranieri a livello regionale (come peraltro a livello nazionale), confermando pure la divaricazione di competenze, anche per gli studenti stranieri, oltre che per quelli italiani, fra nord e sud del Paese.

A livello di competenza linguistica (*Literacy*), in Emilia-Romagna mediamente i nativi raggiungono i 516 punti; gli stranieri di 2 generazione i 440 punti; quelli di prima generazione i 381 punti. A livello nazionale i nativi raggiungono 491 punti, a livello Ocse i 496 punti.

In Matematica i punteggi medi diventano: 514 i nativi in regione, 436 seconda generazione; 402 quelli di prima generazione; 487 i nativi italiani; 493 i nativi Ocse.

Come evidente, in matematica il divario fra stranieri di prima e seconda generazione è inferiore perché inferiore è l'influenza della competenza linguistica.

Il raffronto è se possibile aggravato se si esaminano i livelli di competenze a livello insufficiente. Fermandoci al risultato  $< 1$ , questo viene conseguito per *Literacy* da pochissimi studenti italiani (0,3%) ma da quasi il 9% degli stranieri. Per Matematica sono  $< 1$  il 5,6% degli italiani e quasi il 30% degli stranieri.

Rispetto agli apprendimenti il divario si concentra dunque nei livelli bassi e insufficienti in tutti e tre gli ambiti valutativi del Pisa (lettura, matematica e scienze).

In sostanza, le indagini Ocse-Pisa confermano minori competenze degli studenti stranieri rispetto agli studenti italiani; la situazione migliora nel passaggio dalla prima generazione alla seconda generazione.

Vale richiamare che le difficoltà linguistiche determinano l'impossibilità di acquisire le competenze sufficienti per potere partecipare in maniera adeguata al percorso formativo. Così molti ragazzi con particolari difficoltà di questo tipo abbandonano la scuola dopo due o tre anni di frequenza, nel corso della quale "non capiscono nulla di ciò che viene detto", come testimoniano giovani cinesi intervistati in un'indagine riguardante il territorio forlivese (Scidà *et al.*, 2008). Trova perciò conferma la necessità che la scuola migliori ulteriormente le proprie capacità nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua 2.

Ma non basta. Tutte le indagini in ambito europeo (fra queste: Murat, Ferrari, Federic, 2012) mostrano che le *performance* degli alunni stranieri sono significativamente inferiori rispetto a quelle dei compagni nativi in particolare laddove il modello educativo non sia improntato all'inclusione. Ciò accomuna almeno in parte anche gli stranieri di seconda generazione. Le istituzioni 'altre' hanno perciò da agire con tutte le leve a disposizione per migliorare il livello socio-economico-culturale degli studenti immigrati e delle loro famiglie. Senza questo sforzo congiunto l'integrazione scolare rimarrà incompiuta e ardua l'acquisizione di competenze cognitive atte a realizzare percorsi di mobilità sociale.

## **A che punto siamo con la relazionalità e lo *status* sociale?**

Si è già detto che laddove il modello scolastico e quello sociale non sono adeguati e inclusivi, le *performance* degli alunni stranieri sono significativamente inferiori rispetto a quelle dei nativi. Si segnalano di seguito due temi chiave dell'inclusione da tenersi in conto nella definizione delle azioni più opportune di personalizzazione del percorso scolastico.

### *Relazionalità e separatezze*

Nel territorio bolognese (Mantovani, 2008), gli studenti immigrati testimoniano maggiori difficoltà a stringere amicizie e considerano poco o per nulla significativi i rapporti con i compagni di classe (per circa il 20% degli studenti stranieri a fronte del 12% degli italiani). Viceversa, l'incoraggiamento e l'aiuto dei docenti viene maggiormente percepito dall'81,6% degli studenti stranieri e dal 63,4% di quelli di seconda generazione, a fronte del 54,1% degli studenti italiani; ovvero, il sostegno dei docenti viene riconosciuto come maggiormente determinante dagli studenti stranieri che si trovano in situazione di maggiore difficoltà scolastica.

Si tratta dunque di chiamare in gioco gli alunni e i genitori di nazionalità italiana nella relazionalità e nello scambio e (questo accade diffusamente nella scuola dell'infanzia e primaria, laddove è più ampia la partecipazione scolastica dei genitori). Analogamente, i genitori e gli alunni con cittadinanza non italiana vanno chiamati a mettersi in gioco nella relazionalità reciproca con la nazionalità italiana e fra le diverse nazionalità. Va prestata attenzione a comportamenti che sono spesso differenziati in base alla nazionalità di provenienza. Si riscontrano ad esempio separatezze etniche: nazionalità fra loro storicamente ostili riproducono nei gruppi fra pari separatezze, quando non veri e propri comportamenti reciprocamente razzisti.

Il tema è di particolare delicatezza, può arrivare a produrre situazioni dirompenti e non è sempre manifestamente rilevabile. Occorrono specifiche 'attenzioni', avvalendosi di apporti differenziati e interistituzionali.

Vi sono poi distanze culturali a volte più difficilmente colmabili rispetto ad altre. Differenze fra i paesi di origine (Comune di Bologna, 2006) rendono maggiormente disomogeneo il percorso di inclusione. Alcuni paesi di origine, come ad esempio Cina e Pakistan, mostrano un'elevata coesione comunitaria e una forte predisposizione al mantenimento della lingua del paese di origine anche nelle seconde generazioni, accompagnata da situazioni di minor benessere e da più bassi indicatori di autostima.

Altre comunità invece, ad esempio gli albanesi, mostrano maggiore predisposizione all'apprendimento della lingua e della cultura del paese di accoglienza, soprattutto nelle seconde generazioni, mantenendo comunque un più basso livello di autostima rispetto ai ragazzi italiani.

### **Status sociale, economico e culturale**

La distinzione italiano/migrante è più o meno preponderante in relazione ad altri fattori, come il tipo e la stabilità del lavoro dei genitori, il livello di studio dei genitori, il contesto socio-culturale complessivo e in generale tutte le variabili di *status*. È documentato che l'essere figli di immigrati rispetto all'essere figli di italiani perde in molti casi significatività quando si prendono in considerazione famiglie di pari status economico, italiane o straniere che siano. Come pure è acquisito che il maggior radicamento sul territorio delle famiglie di alunni di seconda generazione può invertire la tendenza all'emarginazione e consentire comportamenti formativi affini a quelli dei compagni, coetanei italiani (Bertolini, Lalla, Toscano, 2010).

Il tema del livello socio-culturale della famiglia impatta con circostanze concrete, inattese, a volte non accettate dalle famiglie. Ad esempio, in caso di difficoltà e disturbi di apprendimento. L'individuazione precoce e la messa in campo tempestiva di azioni di supporto per gli alunni con cittadinanza non italiana con disturbi nell'apprendimento e difficoltà diverse richiede il coinvolgimento dei servizi competenti. In questi casi a volte non è accettato l'intervento stesso, per il subentrare di terzi (neuropsichiatria, servizi sanitari...) che determinano le resistenze delle famiglie straniere per non adeguata conoscenza e timori diversi anche derivanti dai retaggi culturali.

Altri generi di difficoltà – ad esempio situazioni di pauperismo – comportano a loro volta, nei casi più gravi, incomprensioni, resistenze e opposività delle famiglie straniere per l'intervento di servizi sociali e/o del terzo settore. D'altra parte, la povertà economica e sociale di molte famiglie di studenti con cittadinanza non italiana induce i ragazzi ad un precoce abbandono scolastico, con il risultato non solo di produrre una nuova categoria di 'diseredati' ma anche di limitare le occasioni di integrazione culturale. Queste situazioni determinano la frustrazione delle stesse aspettative di integrazione e promozione sociale delle famiglie immigrate, come rilevato in alcune indagini condotte nel territorio di Modena (Marra, 2005, 2007, 2008).

## **Cittadini italiani 'da un altro mondo'**

Il contesto territoriale più favorevole, rispetto ad altre regioni, ha favorito l'immigrazione in Emilia-Romagna (Colombo, 2007). Ma gli effetti dirompenti della crisi economica che ha colpito anche questo territorio, uniti al dramma del sisma del 2012, hanno determinato la perdita di tanti posti di lavoro, rendendo più complessa l'azione di integrazione sociale oltreché scolastica.

Il quadro delle seconde generazioni segnala un evidente miglioramento del percorso scolastico; incombono tuttavia crescenti complessità non direttamente connesse alla condizione di 'straniero', quanto piuttosto alle peggiorate condizioni socio-economiche di intere fasce della popolazione, che vanno incrementando fenomeni di devianza giovanile.

È necessario fare degli attuali 'orizzonti cupi', non un'occasione di chiusura nelle miserie socio-economiche, quanto piuttosto un'opportunità di crescita mediante una rinnovata solidarietà sociale.

Incoraggia il clima maggiormente consolidato e sereno con cui dirigenti scolastici, docenti e personale affrontano le molteplici difficoltà connesse all'integrazione degli studenti stranieri. Segno che sta dando i suoi frutti un lungo percorso esperienziale e di elaborazione professionale maturato nelle scuole di questa regione, da tempo oggetto di notevoli flussi immigratori.

La scuola è dunque un potentissimo volano culturale e di educazione alla convivenza civile e alla cittadinanza sociale.

Ma la scuola da sola non basta. È tempo di cambiare per tutti. Va superata quella che per taluni è stata la fase dello 'stupore oppositivo' ai numeri crescenti di stranieri; così come va abbandonata quella che da taluni è stata considerata 'romantica accoglienza' dell'altro, senza fare i conti con la concreta e dura realtà, tutto fuorché idilliaca.

L'accoglienza va realizzata nella realtà della scuola quotidiana così come in tutte le dimensioni sociali dell'esistenza. Non si realizzerà l'integrazione scolare se non si realizzerà anche in tutti i contesti esterni alla scuola l'integrazione sociale. Nella consapevolezza che il cammino di integrazione degli studenti di seconda generazione è per certi aspetti più difficile, perché cresce in loro la richiesta di potere essere pienamente se stessi, cioè cittadini italiani provenienti 'da un altro mondo'.

## Riferimenti bibliografici

*Data la vastità della bibliografia, sono nel seguito indicati i soli studi prodotti a partire dal 2005 utilizzati per il presente contributo.*

Benini A. (a cura di), *Le competenze degli studenti quindicenni in Emilia-Romagna. I risultati OCSE-PISA 2009*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Regione Emilia-Romagna, 2011.

Bertolini P, Lalla M., Toscano V., *L'inserimento scolastico degli studenti stranieri di prima e seconda generazione*, Materiali di discussione n. 631, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, CAPP: Centro di analisi delle politiche pubbliche, Modena, 2010.

Bertolini P, Lalla M., Toscano V., *I pattern territoriali nell'inserimento scolastico degli studenti stranieri di prima e seconda generazione*, Presentazione Milano 27-28-29 maggio 2010 – Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, XLVII Riunione scientifica della Società italiana di economia, demografia e statistica, *Un mondo in movimento: approccio multidisciplinare ai fenomeni migratori*, 2010.

Carbone T., *L'integrazione come pratica sociale: un'etnografia delle seconde generazioni a Modena*, Università di Verona, Scuola di dottorato di scienze umane e filosofia, Testi di dottorato in Sociologia generale, 2011.

Colombo A., *Gli stranieri e noi. Immigrazione e opinione pubblica in Emilia-Romagna*, Istituto Cattaneo, Il Mulino, Bologna, 2007.

Comune di Bologna, *Rapporto sulla ricerca: l'integrazione scolastica delle seconde generazioni di stranieri nelle scuole secondarie di I grado della Regione Emilia-Romagna*, Osservatorio sulle differenze, 2006.

De Bartolomeis F., *Scuola e tempo pieno*, Feltrinelli, Milano, 1972.

Mantovani D., *Seconde generazioni all'appello. Studenti stranieri e istruzione secondaria superiore a Bologna*, Istituto Cattaneo, Bologna, 2008.

Marra C., *Adolescenti figli di immigrati. Percorsi identitari e prospettive di inserimento sociale*, Materiali di discussione n. 519, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Modena, 2005.

Marra C., *Simili & Diversi. Adolescenti figli di immigrati stranieri nella provincia di Modena*, Materiali di discussione n. 560, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Modena, 2007.

Marra C., *Seconda generazione di immigrati e gruppo dei pari. L'inserimento sociale degli adolescenti figli di immigrati stranieri*, Materiali di discussione n. 577, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Modena, 2008.

Cavallari C., Cornia M.C, Garuti N. (a cura di), *Apprendere in prima: letto-scrittura e abilità di base*, MEMO, Comune di Modena, 2008.

MIUR-ISMU, *Rapporto nazionale a.s. 2011-12. Alunni con cittadinanza non italiana. Approfondimenti e analisi*, "Quaderni ISMU 1/2013", in <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/intercultura-pubblicazioni>, 2013.



Murat M., *Do immigrant students succeed? Evidence from Italy and France based on PISA 2006*, Materiali di discussione n. 670 Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Modena, 2011.

Murat M., Ferrari D., Federic P., *Immigrant Students and Educational Systems, Cross-Country Evidence from 2006*, Materiali di discussione n. 683 Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di economia politica, Modena, 2012.

Regione Emilia-Romagna, *13° rapporto sull'immigrazione straniera*, a cura dell'Osservatorio regionale sul fenomeno migratorio, Assessorato politiche sociali, Regione Emilia-Romagna, 2013.

Scidà G., *La tolleranza in Italia può essere la stella polare che ci conduce alla società multiculturale?*, in AA.VV., *Una sfida educativa: integrazione e multiculturalità*, DIESSE Emilia-Romagna, Quaderni n. 2, Faenza, 2006.

Scidà G. et al., *Cuccioli senza collare. Adolescenti in provincia. La sfida dell'integrazione*, in "Il Nuovo Areopago", n. 1/2008, Nuova Compagnia, Forlì.

Servizio statistico, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano a.s. 2011-2012*, ottobre 2012, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - Direzione Generale per gli studi, la statistica e per i sistemi informativi - Servizio statistico.

Versari S., *Contributo per una epistemologia del contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica*, in Versari S. (a cura di), *Cercasi un senso, disperatamente. Contributi ed esperienze per il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica*, Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna", Tecnodid, Napoli, 2006.

Versari S., *Il disagio giovanile a scuola: la situazione dell'Emilia-Romagna*, in M.L.Genta, A. Brighi, A.Guarini (a cura di), *Bullismo Elettronico*, Carocci, Roma, 2009.

Versari S., *Studenti stranieri. Le complessità dell'integrazione scolastica in Emilia-Romagna*, in [www.istruzioneer.it](http://www.istruzioneer.it), sezione BES, materiali seminario nazionale MIUR, Riccione, ottobre 2010.

Zamagni S., *Migrazioni, multiculturalità e politiche dell'identità*, in AA.VV., *Una sfida educativa: integrazione e multiculturalità*, DIESSE Emilia-Romagna, Quaderni n. 2, Faenza, 2006.