

Qua dermi

Un mondo in classe

**Multietnicità e socialità
nelle scuole medie toscane**

41

Ettore Recchi, Emiliana Baldoni,
Letizia Mencarini

I Quaderni

Trimestrale

n. 41, Ottobre 2008

reg. Tribunale di Firenze

n. 4885 del 28/01/1999

Direttore Responsabile

Cristiana Guccinelli

Redazione

Cristina Galasso

spedizione in abbonamento postale
art. 2 comma 20/c legge 662/96 FI

ISSN 1828-3926

Prodotto realizzato nell'ambito di un
sistema di gestione certificato alle
norme Iso 9001:2000 da Ciscert con
certificato n. 04.1035

Pubblicazione Periodica del
Centro Servizi Volontariato Toscana

Introduzione

di Ettore Recchi

1. Alcuni numeri della Toscana multietnica

Nel 1980 bastavano le dita di una mano per contare gli abbonati nell'elenco telefonico di Firenze sotto la lettera Y. Oggi, i residenti nel capoluogo menzionati nelle Pagine Bianche alla medesima lettera sono 41. Nel giro di meno di tre decenni – gli anni in cui l'Italia si è progressivamente e inesorabilmente trasformata da paese di emigrazione a paese di immigrazione – i cognomi esotici nel capoluogo toscano si sono moltiplicati per otto (e con le nuove norme sulla *privacy* non pochi stranieri hanno certamente scelto di non comunicare il loro recapito telefonico).

Questo modesto confronto, che chiunque può divertirsi a ripetere mettendo piede in uno degli ormai rarissimi bar che conservano le vestigia dell'era dei telefoni pubblici, dà la misura di come Firenze – e così la Toscana e l'Italia tutta – abbia cambiato pelle nell'ultimo quarto di secolo. Il tempo in cui comperemo il latte dai coniugi Hussain, andremo alla lavanderia dei Radu, ci faremo tagliare i capelli da Xavier e riparare la bicicletta dal giovane Wu – preconizzato argutamente da Massimo Livi Bacci pochi anni fa – è già arrivato.

Le statistiche ufficiali aiutano a mettere meglio a fuoco i contorni della Toscana multietnica. Secondo le stime del *XVII Rapporto Caritas-Migrantes* sull'immigrazione in Italia, tra il 1994 e il 2006 la presenza straniera nella regione è cresciuta dall'1,3% al 7,8% della popolazione, contro il 6,2% della media italiana. Al 31 dicembre 2006 gli stranieri residenti risultano essere 289.775 su una popolazione complessiva di 3.690.052 persone.

La provincia di Firenze, con 95.560 stranieri soggiornanti, si attesta come il principale polo di attrazione dei flussi migratori nel contesto regionale. Seguono le province di Prato (34.048), Arezzo (29.736) e Pisa (26.775). Tuttavia, fra il 2005 ed il 2006 l'incremento nella provincia di Firenze si attesta al 15,4% e quello della provincia di Prato al 10,9%, mentre le aree costiere – tradizionalmente caratterizzate da una presenza quantitativamente più contenuta di immigrati – mostrano aumenti decisamente più significativi. Sono da sottolineare, in particolare, i dati della provincia di Grosseto, con un incremento del 33,4%, di Massa Carrara del 28,6% e di Livorno del 27% che suggeriscono l'ipotesi di una più diffusa consapevolezza tra gli immigrati delle chances di vita che le aree periferiche possono offrire.

E l'attrattiva della Regione come luogo di opportunità occupazionali cresce di pari passo: dei 42.000 nuovi arrivati del 2006, l'82% ha ottenuto un permesso di soggiorno per motivi di lavoro (erano non più del 64% nel 2003). A Pistoia, Prato e Pisa, con un'incidenza pari al 38% circa, e a Firenze con un 36,4%, è più elevata l'incidenza di permessi per motivi familiari, a riprova del fatto che in queste

aree il processo di radicamento delle comunità immigrate ha raggiunto una fase di consolidamento: i lavoratori immigrati richiamano figli e coniugi in vista di una stabilizzazione della loro presenza.

Secondo i dati elaborati dall'Istat per il *Bilancio demografico del 2006*, le quattro nazionalità più numerose sul territorio toscano sono l'albanese (51.479 persone), la rumena (27.604), la cinese (24.934) e la marocchina (19.838). Nella provincia di Firenze il 70% circa degli immigrati appartiene a dieci nazionalità differenti, ma l'albanese (19,2%), la cinese (14,9%) e la rumena (9,3%) ne rappresentano oltre il 40%.

Tuttavia la comunità cinese fa registrare una tendenza alla 'crescita zero'; di contro si evidenzia l'incremento dei peruviani (6,4%), dei marocchini (6,3%) e dei cingalesi (4,6%).

2. Insediamento e integrazione: un modello toscano?

Il panorama statistico dell'immigrazione fa della Toscana una regione complessivamente in linea con il profilo nazionale. Fra il 2005 ed il 2006 i dati Caritas-Migrantes attestano infatti un aumento della popolazione straniera del 18,4%, un valore soltanto leggermente inferiore a quello nazionale (21,6%). Ha dunque senso parlare di un 'modello toscano' di immigrazione? Forse sì, se andiamo oltre il mero computo di arrivi e partenze. In primo luogo, la Toscana sembra caratterizzarsi per una capacità di 'ritenzione' della popolazione immigrata di portata non comune. A confermare questa propensione all'insediamento stabile in Toscana vi è innanzitutto la significativa presenza di minori stranieri, che, in base ai dati Istat, costituiscono circa il 18% della popolazione non italiana soggiornante nel 2006, contro il 15% del 2005; senza dimenticare che circa 4.500 figli di immigrati sono nati sul territorio regionale e rappresentano il 7,5% del totale nazionale. Un dato che fa della Toscana la sesta regione del Paese per presenza di nati da coppie straniere. E poi ci sono le donne immigrate, che a seguito della ricorrente domanda di lavoro domestico, ma anche per effetto dei numerosi ricongiungimenti familiari, hanno superato il 50% delle presenze in tutte le province (fa eccezione soltanto Prato).

Insomma, in Toscana ci si ferma. Si mettono radici. Si forma (o si ricostituisce) una famiglia, si fanno figli, si mandano a scuola. Quest'ultima scelta è cruciale – e niente affatto scontata. Non vi è coppia di immigrati che non consideri l'alternativa di lasciare (o rispedire) i propri bambini a studiare nella madrepatria. E si sa che una buona quota di cinesi e nordafricani hanno in passato percorso questa strada. Che tuttavia oggi sembra in declino. La scolarizzazione dei figli è, in tutti i contesti di immigrazione, il segnale più chiaro dell'avvenuta stanziamento del migrante. Non a caso dai dati elaborati dal Ministero della Pubblica Istruzione si evince che, fra i banchi degli istituti scolastici toscani, c'è una distribuzione di alunni stranieri che incide, nell'anno scolastico 2006/2007,

per l'8,4% sulla popolazione studentesca regionale, contro un valore medio nazionale del 5,6%¹.

La seconda specificità toscana nel panorama nazionale ha a che vedere con la presenza di aree locali a forte concentrazione etnica, che fanno eccezione in un paese come l'Italia in cui l'immigrazione è dispersa, frammentata e plurale. Ormai da decenni, Prato è, e non cessa di essere, la capitale della comunità cinese in Italia e, più in generale, di un 'distretto tessile multietnico' dove anche i pakistani fanno registrare un loro protagonismo nel settore delle confezioni. La Val d'Elsa ospita comunità marocchine, tunisine e senegalesi particolarmente attive e coese, mentre nel Valdarno inferiore, specialmente nel distretto industriale conciario di Santa Croce sull'Arno, si trovano più numerosi gli albanesi. Vuoi grazie alla solidarietà etnica, vuoi per la peculiarità delle aree distrettuali, a ciò si accompagna un tasso di imprenditorialità degli immigrati che ha pochi eguali nel resto del Paese.

3. La società e la politica toscana di fronte all'immigrazione

Come reagiscono la società e le istituzioni toscane di fronte al cambiamento di composizione della popolazione residente? A un giudizio forse troppo sintetico ma in fin dei conti realistico, in maniera molto composta. Il razzismo, che pure in una situazione di crescita accelerata e continua della presenza straniera è quasi una patologia 'normale', non ha attecchito, almeno in forma aperta e conclamata. Non vi sono stati episodi eclatanti di ostilità verso gli immigrati – forse con l'eccezione della polemica sulla costruzione della moschea di Colle Val d'Elsa (peraltro mai veramente degenerata). D'altra parte, gli imprenditori politici della xenofobia hanno avuto vita grama. Ad esempio la Lega Nord, che pure avrebbe potuto suscitare simpatie in una terra così innamorata della propria storia, della propria civiltà pre-unitaria e di un'indiscussa diversità campanilistica, ha raccolto consensi del tutto marginali. L'*understatement* dei toscani di fronte all'immigrazione è una notizia, per quanto i non-eventi raramente lo siano.

Se poi analizziamo la risposta al fenomeno migratorio del mondo politico-istituzionale e della società civile, il discorso si fa più complesso. Nell'aprile del 2006 la Regione Toscana, ad esempio, a fronte di una presenza straniera consistente e in continua crescita, ha promosso un dibattito sulla possibilità di istituire una normativa in merito all'accoglienza, all'integrazione e alla tutela dei cittadini non comunitari. Si è arrivati ad un documento di lavoro ("Prime idee per un percorso normativo partecipato. Norme per l'accoglienza, l'integrazione e la tutela dei cit-

¹ Per la verità, Firenze devia un poco da questo quadro regionale di radicamento della popolazione straniera. Come tutti i contesti urbani, il capoluogo è epicentro di mobilità – più persone arrivano, più partono. Oltretutto, malgrado la sua taglia media, per fama e storia Firenze ispira comportamenti da "città globale", attraendo una quota non indifferente e dal profilo variegato di *sojourners*, né turisti né residenti, con permanenze tra i sei mesi e i pochi anni, eredi degli anglobeceri ottocenteschi in un mondo globalizzato.

tadini non comunitari nella Regione Toscana”) in cui si richiama la necessità di costruire un “percorso normativo partecipato” mediante “il coinvolgimento di quei soggetti che da molti anni, o più di recente, a diverso titolo e spesso a più livelli, lavorano ed operano per assolvere tale compito”. Si indicano quali principi ispiratori: a) “l’affermazione del primato della persona”, indipendentemente dallo *status* di cittadinanza; b) la “realizzazione di una società plurale ma coesa”, nella quale vi sia il riconoscimento delle specificità culturali nel rispetto delle regole della comune convivenza; c) la “creazione di un sistema di governance” attraverso il quale sia possibile realizzare l’uguaglianza sostanziale.

Questi principi ispiratori delle politiche di integrazione sembrano essere recepiti con particolare attenzione dai comuni di provincia. Un buon esempio (ma certo non l’unico) è Empoli. Con largo anticipo, già nel 1998 l’amministrazione comunale empolesse ha sottoscritto un accordo con i comuni dell’Empolese Valdelsa ed alcuni del Valdarno per la condivisione di linee programmatiche collettive in materia di politiche per l’immigrazione. Si tratta dell’“Accordo di programma per la pianificazione e la gestione degli interventi per i migranti”. Tale Accordo permette una conoscenza reale delle necessità dell’intero territorio in materia di immigrazione e, sulla base di essa, formula una programmazione complessiva delle attività volte a favorire la permanenza regolare e la stabilizzazione sul territorio dei cittadini non comunitari (cfr. Colloca 2008).

4. Toscani nuovissimi: il destino delle seconde generazioni

Per quanto le dinamiche di integrazione possano essere regolate dalla mano pubblica mediante un ventaglio molto ampio di politiche sociali rivolte ai nuovi arrivati nel breve e nel medio termine, la partita decisiva per un’incorporazione pacifica e costruttiva degli immigrati si decide, per così dire, nel secondo tempo: quando crescono i loro figli. La loro definizione identitaria, la tensione tra la posizione sociale della famiglia di provenienza e gli stili di vita degli autoctoni, l’accesso alle opportunità di istruzione e lavoro, la tessitura di reti sociali estese e libere dai vincoli dell’etnicità: questi i termini principali della questione delle seconde generazioni.

È nella scuola che si gioca soprattutto questa partita. In Toscana, come già si è notato, l’incidenza degli alunni stranieri sulla popolazione scolastica della scuola dell’obbligo e superiore risulta più alta della media nazionale. Il fenomeno, tuttavia, non presenta una ripartizione uniforme sul territorio: se a Firenze, Arezzo, Prato e Pisa si registrano i valori assoluti più elevati, in altre province la presenza di alunni non italiani resta ancora contenuta. La nazionalità maggiormente rappresentata è quella albanese, che si rivela essere la più diffusa in tutte le province ad eccezione di Prato, dove si impone la componente cinese (42,6% degli alunni stranieri), e di Arezzo, dove prevale quella rumena (27,2%).

Come è vissuta l’esperienza scolastica da questi ragazzi? La scuola crea un

melting pot toscano o, viceversa, riproduce le divisioni etniche delle famiglie d'origine? L'esito dei processi di apprendimento è ovviamente molto importante, ma non esaurisce il più ampio raggio di effetti più o meno integrativi che derivano dal rapporto con l'istituzione-scuola e i suoi attori. In particolare, per ogni ragazzo la scuola funge da ponte principale per lo sviluppo di interazioni con il gruppo dei pari. E allora ci si deve specialmente chiedere: in che modo e misura i figli degli immigrati si inseriscono nelle reti sociali che nascono nelle aule scolastiche e nel tessuto della socialità extra-scolastica?

La crucialità di queste domande ha spinto il Centro Interuniversitario di Sociologia Politica (Ciuspo) a realizzare la ricerca presentata in questo Quaderno, grazie al sostegno del Cescvot, che ne ha riconosciuto l'importanza per mettere meglio a fuoco i processi di trasformazione che interesseranno la società toscana negli anni a venire. Avendo come primo obiettivo l'esplorazione dell'universo di relazioni che i ragazzi stranieri che frequentano la scuola media inferiore nel territorio toscano stabiliscono con i coetanei (italiani e stranieri) nell'ambito scolastico e al di fuori di esso, la ricerca fornisce anche una mappa delle forme di aggregazione esperite dai giovani stranieri, dai gruppi informali alle realtà associative maggiormente strutturate (religiose, sportive, umanitarie, culturali).

Questa ricerca nasce nel solco di una serie di studi sull'immigrazione di una équipe di studiosi attivi presso il Ciuspo da quasi un decennio. La collaborazione con il Cescvot ha già dato frutti significativi che hanno trovato adeguato sbocco editoriale, fra l'altro, in due Quaderni: *L'arcobaleno della partecipazione. Immigrati e associazionismo in Toscana* (a cura di Ettore Recchi, I Quaderni, Cescvot, n. 31, luglio 2006), e *Cittadinanze sospese. Per una sociologia del welfare multiculturale in Toscana* (di Carlo Colloca, I Quaderni, Cescvot, n. 40, luglio 2008).

Il primo lavoro (cioè, *L'arcobaleno della partecipazione*) esamina un aspetto invero poco noto, e in parte carsico, della presenza immigrata in Italia: l'associazionismo. L'organizzazione delle comunità etniche immigrate è una premessa di ogni compiuta realizzazione di una società multiculturale; d'altro canto, la società civile 'ospite' si articola in gruppi formali che già, per loro missione, si occupano dei problemi dei nuovi venuti e della loro integrazione. Il caso toscano, analizzato più da vicino nella ricerca, mostra i segni paradossali della compresenza di associazioni *di e per* immigrati – vale a dire, forme aperte o latenti di competizione in vista del medesimo obiettivo, soprattutto nel rapporto con le istituzioni locali. Il secondo lavoro (cioè, *Cittadinanze sospese*) approfondisce alcuni nodi problematici emersi ne *L'arcobaleno della partecipazione*. In particolare, esplora diversi modelli di *governance* locale del fenomeno immigrazione, mettendo a fuoco i rapporti complessi che si instaurano tra attori pubblici e privati nell'elaborazione e nell'implementazione delle politiche e dei servizi volti a migliorare l'integrazione dei lavoratori stranieri e delle loro famiglie in Toscana. *Last but not least*, sempre in materia di immigrazione e dei problemi ad essa

legati, cui il Cesvot presta un'attenzione rilevante, si deve anche ricordare il lavoro di Monia Giovannetti, *Storie minori. Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori stranieri non accompagnati* (I Quaderni, n. 36, luglio 2007). Attraverso un approccio multidisciplinare, che spazia dalla ricostruzione del quadro normativo all'analisi delle politiche e dei percorsi effettivi di assistenza, la ricerca della Giovannetti tratteggia una 'faccia oscura' del pianeta immigrazione, quella dei minori senza famiglia, spesso in fuga e in condizioni di emergenza, la cui conoscenza appare complementare allo studio dell'integrazione delle seconde generazioni affrontato in questo Quaderno.

La ricerca presentata in questo Quaderno è stata realizzata dal Centro Interuniversitario di Sociologia Politica (Ciuspo) dell'Università di Firenze per conto del Centro Servizi Volontariato della Toscana (Cesvot) che l'ha finanziata. Il gruppo di ricerca, coordinato da Ettore Recchi, comprendeva Gianfranco Bettin, Letizia Mencarini, Emiliana Baldoni e Davide Carbonai. I membri del gruppo di ricerca ringraziano gli insegnanti e il personale scolastico degli istituti scolastici coinvolti per la loro sensibilità e collaborazione. In particolare, sono grati alla Dottoressa Carlotta Cartei, referente per l'intercultura della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana, per il suo prezioso e convinto supporto nella fase di campionamento e di organizzazione del lavoro sul campo. In fine un sentito ringraziamento va a Stefania Tusini che, presso il Cesvot, ha curato con sagacia e passione la messa a punto del quadro scientifico ed operativo della collaborazione con il Ciuspo.

TOP
VS
S
E
C

Capitolo 1

Le seconde generazioni in Italia: un filone di studi in via di sviluppo

di Emiliana Baldoni e Letizia Mencarini

1. Introduzione

Lo studio delle seconde generazioni offre un punto di vista privilegiato per l'analisi dei processi di integrazione delle popolazioni immigrate nei contesti sociali di insediamento. In Italia la presenza di minori stranieri è andata aumentando in maniera esponenziale negli ultimi anni, raggiungendo, secondo stime recenti (Caritas-Migrantes 2007), quasi 665.000 unità, pari a circa il 22,6% del totale degli stranieri. Di pari passo con l'evoluzione del fenomeno delle cosiddette 'seconde generazioni', anche l'attenzione dei ricercatori sociali, di varia estrazione disciplinare, è andata crescendo. Purtroppo, al momento, più che a un filone consolidato ci si trova di fronte ad un panorama frastagliato di studi, spesso di carattere locale.

Nel dibattito italiano il primo punto controverso investe direttamente la definizione dell'oggetto di studio (Ambrosini 2005). L'assenza di definizioni univoche riflette un'indeterminatezza concettuale che porta gli stessi studiosi a sovrapporre e utilizzare in maniera intercambiabile termini relativi a categorie assai diverse (minori immigrati, giovani di origine immigrata, studenti stranieri, seconde generazioni, minori con cittadinanza non italiana, giovani appartenenti a minoranze etniche, ecc.). In effetti, nella definizione di tale categoria concettuale entrano in gioco diversi fattori cruciali tra loro interrelati che incidono profondamente sulla qualità dell'integrazione: il luogo di nascita, l'età all'arrivo nel paese di destinazione, l'esperienza migratoria, l'eventuale naturalizzazione, la provenienza geografica, il contesto ricevente, il processo di socializzazione e di scolarizzazione.¹ Del resto, come osserva Queirolo Palmas (2006), la presenza di denominazioni riduttive e fuorvianti è in sé rivelatrice delle modalità attraverso le quali le istituzioni e il sapere scientifico esercitano il potere di *pensare e classificare* i figli dell'immigrazione, trasformando, talvolta con la partecipazione degli stessi soggetti, lo stigma in emblema identitario.

Nella sua accezione più ampia, il termine seconde generazioni comprende:

- i minori nati in Italia;
- i minori ricongiunti;
- i minori non accompagnati (presi in carico da progetti educativi realizzati in Italia);

¹ Rumbaut (1997), come è noto, propone a questo proposito una visione *graduata* delle seconde generazioni, distinguendo tra 'generazione 1,5' che ha iniziato l'educazione primaria nel paese di origine e l'ha completata all'estero; 'generazione 1,25', che è emigrata tra i 13 e i 17 anni; 'generazione 1,75', che si è trasferita all'estero in età prescolare.

- i minori rifugiati (i così detti 'bambini della guerra');
- i minori arrivati per adozione internazionale;
- i figli di coppie miste.

Per seconde generazioni si possono dunque intendere i figli di almeno un genitore immigrato, nati all'estero quanto in Italia (Ambrosini 2005). L'adozione di una definizione estensiva, in grado di cogliere e differenziare condizioni assai diverse, presenta il vantaggio di evitare di trasmettere un'immagine omogenea e stereotipata dell'universo in esame.

Il passaggio dalla prima alla seconda generazione di immigrati, come osservano Demarie e Molina (2004), presenta elementi di discontinuità di natura cognitiva, comportamentale e sociale da cui possono derivare *anche* rischi di devianza e conflittualità sociale. Le seconde generazioni occupano difatti uno spazio cruciale in cui si scontrano esigenze di acculturazione e difesa dell'appartenenza etnica, assimilazione culturale ed esclusione socio-economica. In particolare, la socializzazione dei figli dei cittadini immigrati rimanda a problematiche fondamentali che riguardano da un lato le modalità di trasmissione e rielaborazione del patrimonio culturale di origine, la definizione identitaria, la tensione individuale tra posizione sociale della famiglia di provenienza e adesione ai modelli e agli stili di vita degli autoctoni, dall'altro le opportunità offerte dalle società di destinazione, le politiche di accoglienza e le forme di discriminazione. Un'ulteriore questione centrale ha a che fare con l'acquisizione della cittadinanza, che in Italia avviene in modo tutt'altro che automatico e solo dopo il compimento della maggiore età. E' evidente che tale presupposto ha implicazioni di rilievo non soltanto sul pieno godimento di diritti civili e politici, ma anche sul processo di costruzione identitaria.

In linea con gli obiettivi della nostra ricerca, in questa sede l'attenzione verrà focalizzata sull'integrazione scolastica e sulle relazioni interpersonali interne ed esterne al sistema educativo a partire dai principali contributi delle scienze sociali italiane su questi temi.²

2. L'inserimento delle seconde generazioni nel sistema scolastico

Gran parte degli studi sulla situazione dei minori stranieri in Italia si riferisce all'ambito scolastico. L'accesso al sistema educativo da parte dei giovani stranieri rappresenta la cartina di tornasole di un *prima* e un *dopo*: esso testimonia da un lato l'avvenuto stanziamento nel paese ricevente, dall'altro il carattere

² Un eloquente tentativo di ricognizione e sistematizzazione delle ricerche empiriche sulla condizione dei minori stranieri condotte sul territorio italiano e divulgate tra il 1998 e il 2003 è stato realizzato dall'Ismu nell'ambito del più vasto progetto di ricerca "La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia" condotto per conto del Miur dall'Istituto Quintino Sella di Torino sotto la direzione di Vincenzo Cesareo. Il rapporto finale di ricerca, dal titolo "La condizione dei minori stranieri in Italia", curato da Graziella Giovannini (2004), è disponibile on line: <http://www.ismu.org/default.php?url=http%3A//www.ismu.org/>. A tale contributo è stato fatto più volte riferimento nella presente rassegna.

aperto o segregante del contesto stesso di approdo. La scuola svolge, insieme alla famiglia, un ruolo primario nel processo di socializzazione delle seconde generazioni, sia nel suo significato istituzionale di agenzia preposta alla promozione sociale dell'individuo, sia in quanto *luogo di sviluppo della socialità* (o, di converso, di produzione dei meccanismi di emarginazione). I due ambiti non sono altro che facce della stessa medaglia. La riuscita scolastica, primo motore di mobilità sociale, è un fenomeno complesso che dipende da una pluralità di fattori strettamente interrelati tra cui non soltanto il capitale culturale familiare, l'età, il genere, il livello di scolarizzazione pregressa, la situazione familiare, il capitale sociale, il livello di conoscenza della lingua, l'età al momento del trasferimento, ma anche il complesso di relazioni con i compagni e il corpo docente, nonché le forme di socialità extrascolastica.

Le indagini nazionali "Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali", realizzate dal Ministero della Pubblica Istruzione con cadenza annuale a partire dal 1998, tracciano un profilo socio-demografico della popolazione scolastica straniera, evidenziandone la distribuzione sul territorio italiano. Secondo l'ultimo rapporto (Miur 2008), nell'anno scolastico 2007/2008 gli studenti stranieri iscritti ai vari ordini di scuola (statale e non statale) ammontavano a circa 574 mila unità (pari al 6,4% del totale)³. Gli alunni con cittadinanza non italiana sono aumentati di 9,6 volte rispetto al periodo 1995/1996 quando ancora il fenomeno migratorio sembrava avere un carattere temporaneo e congiunturale, mentre l'incremento percentuale rispetto all'anno precedente è stato del 14,5%. Per quanto riguarda i paesi di origine, il caso italiano si caratterizza per una variegata presenza di cittadinanze (191 su 194); la maggior parte degli studenti stranieri proviene però dalla Romania (16,2%), dall'Albania (14,8%), dal Marocco (13,3%) e dalla Cina (4,8%). Il totale degli alunni con cittadinanza non italiana provenienti da paesi a prevalente tradizione islamica è circa un terzo del totale degli alunni stranieri.

Le scuole primarie e secondarie di I grado accolgono il maggior numero di allievi di origine straniera, che rappresentano rispettivamente il 7,7% e il 7,3% dell'intera popolazione scolastica. Più contenuta l'incidenza nella scuola secondaria di II grado, pari al 4,3%. L'analisi degli iscritti stranieri alla scuola secondaria di II grado per tipo di scuola fa emergere il diverso peso della loro presenza nelle varie tipologie. Negli istituti professionali, essi infatti costituiscono l'8,7% del totale degli studenti, mentre negli istituti tecnici raggiungono il 4,8%. Modesta la presenza nei licei classici e scientifici, con un'incidenza sul totale degli iscritti, rispettivamente, dell'1,4 e dell'1,9%. Gli alunni nomadi raggiungono le 12.342 unità, con un incremento del 4,3% rispetto all'anno scolastico precedente. Più della metà degli alunni nomadi frequenta la scuola primaria, mentre solo l'1,5% frequenta una scuola secondaria di II grado.

La situazione di forte concentrazione in singole scuole e territori rappresenta,

³ Va precisato che, in base al Dpr 394 del 31/08/1999, devono essere iscritti al sistema scolastico tutti gli alunni con cittadinanza non italiana in età scolare, anche se sprovvisti di permesso di soggiorno.

secondo il Miur, una delle principali criticità su cui intervenire per evitare meccanismi di ghettizzazione. Alcune ricerche condotte a Milano (Fondazione Ismu 2002), a Torino (Città di Torino 2003) e a Genova (Queirolo Palmas 2003) mostrano indici di concentrazione di alunni stranieri significativamente elevati nelle scuole del capoluogo e in particolare in alcuni istituti o in determinate classi. Ciò può innescare effetti perversi che conducono a potenziali ghetti educativi (Queirolo Palmas 2003) o all'isolamento delle scuole che si aprono all'esperienza di classi multiculturali (Città di Torino 2003).

3. Una questione chiave: la riuscita scolastica

Nonostante la sua importanza strategica, il tema della riuscita scolastica dei minori stranieri risulta solo di parziale e recente esplorazione. A partire dall'anno scolastico 2003/2004, il Miur ha avviato, nell'ambito delle indagini nazionali sopra menzionate, una riflessione specifica sugli esiti scolastici degli alunni stranieri. La nuova indagine contiene una comparazione tra i tassi di promozione degli allievi stranieri e quelli degli allievi italiani, nei diversi ordini di scuola e nelle diverse realtà territoriali. Essa presenta, inoltre, i risultati di un approfondimento su un gruppo significativo di istituti superiori e propone un confronto con la situazione di altri paesi europei. La ricerca evidenzia il minor successo scolastico degli studenti stranieri nei diversi ordini scolastici. Il divario fra i tassi di promozione degli stranieri e quelli degli italiani aumenta in modo progressivo passando dalla scuola primaria a quella secondaria: nell'anno scolastico 2006/2007 il tasso di promozione relativo agli alunni stranieri era pari al 96,4% nella scuola primaria (contro il 99,9% degli italiani), al 90,5% nella scuola secondaria di primo grado (contro il 97,3% degli italiani) e al 72% nella scuola secondaria di secondo grado (contro l'86,4% degli italiani) (Ministero della Pubblica Istruzione 2008b).

Risultati nella sostanza molto simili sono emersi dall'indagine Itagen2, che è la più vasta ricerca sui preadolescenti di origine straniera svolta finora in Italia, basandosi sul confronto tra un campione di oltre diecimila ragazzi tra gli 11 e i 14 anni con almeno un genitore non italiano e un campione di figli di italiani di eguale dimensione (Casacchia et alii 2008). Uno dei dati più significativi – e foschi – della ricerca è proprio la scarsa relazione tra durata della permanenza in Italia degli intervistati e risultati scolastici, nel senso che il protrarsi del soggiorno nel nostro paese non abbatte significativamente le difficoltà scolastiche (Paterno e Terzera 2008, 204).

I contributi empirici che affrontano il tema dell'abbandono scolastico con specifico riferimento ai minori stranieri risultano rari. Neanche le indagini del Ministero della Pubblica Istruzione sulla dispersione scolastica forniscono dati suddivisi per nazionalità. I rapporti mostrano che, in generale, la dispersione scolastica sembra essersi ridotta considerevolmente negli ultimi dieci, attestandosi nelle

scuole elementari su livelli 'fisiologici' (ciò riguarda soprattutto i bambini nomadi), mentre è ancora significativa, anche se in modo molto contenuto, nelle scuole medie. D'altro canto, in base all'indicatore *early school leavers*, che si riferisce alla quota dei giovani dai 18 ai 24 anni che possiedono la sola licenza media e sono fuori dal sistema educativo, l'Italia, nonostante i miglioramenti osservati a partire dal 2000, occupa ancora una posizione di ritardo: nel 2006 il 20,8% dei ragazzi era fermo alla licenza media contro una media europea del 15,3% (Ministero della Pubblica Istruzione 2008a).

Dati suddivisi per nazionalità sono invece disponibili solo per ciò che concerne sia il fenomeno delle ripetenze sia il ritardo scolastico e dipingono un quadro piuttosto allarmante (Miur 2008). Infatti, nell'anno scolastico 2007/2008 i tassi di ripetenze risultano sistematicamente più elevati rispetto a quelli degli italiani in tutti i livelli scolastici (ad esempio, gli alunni stranieri che hanno ripetuto l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado rappresentano l'11,3% contro il 9,3% degli italiani). Inoltre, il 42,5% degli alunni stranieri (contro l'11,6% relativo agli italiani) risulta essere in ritardo con gli studi, in particolare nelle scuole secondarie di secondo grado (71,8%) e in quella di primo grado (51,7%).

Questi dati complessivi variano tuttavia sensibilmente a seconda della tipologia di istituto e della ripartizione territoriale. Ad esempio in base ad un'indagine condotta dall'Ismu in Lombardia relativa all'anno scolastico 1999/2000,⁴ il ritardo scolastico nelle scuole elementari riguarda il 20% degli alunni non italiani, nelle scuole medie il 44,0% e nelle scuole superiori il 41,7% (Mazzi 2000). Uno studio condotto nella provincia di Arezzo⁵ mostra invece livelli più alti, più in linea con i dati nazionali: 31,4% nelle elementari, 66% nelle scuole medie e 77% nelle superiori (Osservatorio Provincia di Arezzo 2003).

Il ritardo scolastico è strettamente legato alla questione dell'assegnazione del minore ad una determinata classe al momento dell'iscrizione, questione su cui si registra una forte divergenza di opinioni (Fravega e Queirolo Palmas 2003)⁶. La normativa italiana indica come principio-guida nell'assegnazione della clas-

⁴ L'indagine con questionario sulla presenza degli alunni stranieri, figli di coppia mista e nomadi nelle scuole della Lombardia (seconda edizione), promossa e realizzata dalla Fondazione Ismu, ha visto la partecipazione, oltre che della Regione Lombardia e dei singoli Uffici Scolastici Provinciali, delle Amministrazioni Provinciali.

⁵ La ricerca *La scuola plurale. Multiculturalità e educazione interculturale nelle scuole della provincia di Arezzo*, realizzata e pubblicata nel settembre 2003 dall'Osservatorio Sociale della Provincia di Arezzo, dalla Provincia di Arezzo e dall'Università degli Studi di Siena, ha coinvolto il 95,5% delle scuole statali e non statali della provincia di Arezzo.

⁶ Il testo di Fravega e Queirolo Palmas (2003) raccoglie diverse esperienze di ricerca condotte a Genova nell'ambito di un filone di ricerca afferente alla cattedra di Sociologia dell'educazione sul rapporto tra processi migratori e istruzione. In particolare, il contributo rappresenta una riflessione collettiva e partecipata sull'integrazione dei migranti nella società italiana e sulle funzioni del sistema scolastico rispetto all'inserimento dei minori stranieri. Da un punto di vista metodologico, gli autori hanno scelto di utilizzare molteplici prospettive di analisi, ricorrendo sia a tecniche di tipo quantitativo (interviste standardizzate, questionari) sia a tecniche di tipo qualitativo (interviste semi-strutturate, *focus group*, osservazione etnografica).

se l'età anagrafica, lasciando all'istituto la possibilità di inserire l'alunno in una classe diversa in base all'ordinamento degli studi del paese di provenienza, alle competenze acquisite e al corso di studi eventualmente seguito. Lo studio sopra citato condotto nella provincia di Arezzo evidenzia ad esempio che se l'inserimento in una classe inferiore di un anno può rivelarsi, in certi casi, una scelta positiva per il successo scolastico dell'alunno straniero, il ritardo di due o più anni risulta invece spesso penalizzante (Favaro 2003, 49). Tale studio mostra che nelle scuole della provincia di Arezzo più della metà degli alunni immigrati non è inserito nella classe corrispondente all'età; in un'altra ricerca condotta nella provincia di Teramo,⁷ invece, il criterio prevalente è quello dell'età anagrafica (Vardanega 2003).

L'approfondimento del percorso scolastico (con particolare attenzione per le motivazioni allo studio, la riuscita scolastica, il benessere relazionale e le prospettive per il futuro) costituisce l'obiettivo centrale dell'indagine nazionale *Una scuola in comune* (Giovannini e Queirolo Palmas 2002), condotta nell'anno scolastico 1998/1999 su un campione di circa 1000 studenti di terza media (di cui la metà stranieri) residenti in nove città italiane (Brescia, Modena, Bologna, Torino, Padova, Arezzo, Ravenna, Genova e Bari).⁸ In base ai risultati, il percorso scolastico degli studenti stranieri si presenta più discontinuo di quello dei coetanei italiani, sia per l'alta mobilità residenziale, sia per il ritardo rispetto all'età anagrafica, che riguarda il 60% dei casi. La riuscita scolastica è stata analizzata attraverso la costruzione di un *indice di riuscita scolastica complessiva (Irsc)*, articolato in quattro livelli (basso, medio-basso, medio-alto e alto) che comprende l'auto-percezione della propria riuscita, le ripetenze e l'esito conseguito nelle diverse materie. L'analisi mostra che gli stranieri si collocano prevalentemente su livelli bassi e medio-bassi di Irsc; inoltre, la riuscita scolastica complessiva risulta direttamente correlata all'origine sociale sia per gli italiani che per gli stranieri, anche se i ragazzi stranieri di status alto presentano una bassa riuscita scolastica per il 14,3%, a fronte dell'1,7% per gli italiani. L'indagine ha il merito di considerare la riuscita scolastica anche come esito di una combinazione complessa di fattori strutturali (sesso, età, status socio-economico, cittadinanza, mobilità geografica, mobilità scolastica) relazionali (relazioni con gli insegnanti, con i compagni e sostegno a scuola) e di atteggiamenti (l'idea sulle funzioni della scuola, su cosa è importante nella vita, l'impegno, le prospettive per il futuro). Applicando la tecnica della regressione multipla (in cui la riuscita scolastica rappresenta la variabile dipendente) è emerso un peso

⁷ La ricerca si pone l'obiettivo di ricostruire un quadro informativo sugli alunni stranieri, analizzando l'inserimento scolastico, il loro livello di integrazione e le relazioni familiari e amicali intervistando 38 dirigenti d'istituto e 137 studenti delle scuole elementari e secondarie.

⁸ L'indagine, svolta nell'ambito del programma di ricerca del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica *Appartenenza etnica, processi di socializzazione e modelli formativi* è stata pubblicata a cura di Giovannini e Queirolo Palmas (2002) con l'approfondimento dei dati modenesi in Giovannini (2001), dei dati genovesi e torinesi nel volume di Fisher e Fisher (2002) e con ulteriori approfondimenti in Queirolo Palmas (2006).

preponderante delle variabili relative alla dimensione relazionale e di atteggiamento, tanto che la riuscita scolastica può essere ritenuta definita in larga misura dal grado di benessere/disagio (rilevato analizzando il sistema di relazioni con i compagni e con i docenti), dal grado di sicurezza/insicurezza (sia nella scelta tra scuola e lavoro, sia nei confronti del futuro lavorativo) e dalle aspettative alte o basse verso il proprio futuro, oltre che da variabili strutturali quali l'età, lo status socio-economico e le competenze linguistiche.

Oltre a questi, si devono menzionare numerosi altri studi sull'inserimento scolastico dei minori stranieri e il successo scolastico che offrono informazioni su specifiche realtà territoriali in chiave prevalentemente descrittiva (cfr. Besozzi 2004; Besozzi e Tiana 2004; Colombo 2004; Istituto Pedagogico della Provincia Autonoma di Bolzano 2005; Osservatorio Economico della Provincia di Treviso 2003; Osservatorio Scolastico Provinciale di Pisa 2004; Rinaldi e Schiavoni 2004; Tué 2003; Zurla 2004).

4. Dopo la scuola dell'obbligo: accesso alla scuola secondaria

Anche il tema delle scelte e delle prospettive future di lavoro degli alunni stranieri risulta poco indagato in letteratura. Inoltre, la mancanza di monitoraggi successivi rispetto alle preferenze indicate dagli studenti nelle indagini esistenti non permette di conoscere cosa realmente avviene degli allievi stranieri una volta ottenuta la licenza media. Nell'indagine *Una scuola in comune*, il 78,9% degli stranieri (contro l'89,2% degli italiani) dichiara di voler continuare gli studi, l'11,2% preferisce la ricerca di un lavoro e il 9,9% si mostra indeciso. I fattori chiave alla base di tale scelta risultano essere la carriera scolastica, il livello socio-economico e di istruzione della famiglia, il progetto migratorio e l'appartenenza di genere. L'analisi dei dati sulle pre-iscrizioni evidenziano inoltre il perseguimento di mete più modeste rispetto agli italiani: gli stranieri si sono pre-iscritti nel 31,3% dei casi a corsi e/o istituti professionali, il 26,3% ai licei, il 20,5% ad istituti tecnici (contro rispettivamente il 22,7%, il 40,6% e il 25,9% degli italiani).

Nell'indagine Itagen2, le prospettive scolastiche degli studenti stranieri della media inferiore sono analizzati in termini di 'aspirazioni formative'. Nel complesso, tali aspirazioni rassomigliano a quelle dei coetanei italiani di bassa estrazione sociale, sebbene con una differenza di genere significativa: le giovani figlie di immigrati maggiori ambizioni dei maschi (Paterno e Terzera 2008, 207).

Nella ricerca milanese di Cologna e Breveglieri (2003)⁹ viene messa in eviden-

⁹ La ricerca condotta a Milano mira ad esplorare la realtà dei giovani filippini, egiziani, cinesi, peruviani, eritrei ed etiopi, attraverso un approccio qualitativo che ha visto interviste in profondità a 72 giovani stranieri di età compresa tra i 12 e i 25 anni, osservazione partecipante di casi familiari e una rilevazione con questionario in alcune scuole medie ad alta incidenza di popolazione studentesca straniera (334 ragazzi) e nei Centri territoriali permanenti (139 persone).

za la presenza fra gli studenti indagati di quote significative di studenti-lavoratori (43%), soprattutto di nazionalità cinese e filippina. Il 26% dei cinesi dichiara di voler certamente sospendere gli studi dopo la scuola media e andare a lavorare (contro un 2-4% per gli altri gruppi nazionali), mentre sono soprattutto gli egiziani a voler continuare a studiare fino all'università (70%) e gli eritrei fino alle superiori (39%).

Il tema delle scelte scolastiche è stato approfondito anche da Queirolo Palmas (2006). Il contributo dell'autore si propone di rilevare il peso di una serie di fattori chiave (capitale culturale, status socio-economico, riuscita scolastica, età, percorso scolastico pregresso, genere e luogo di nascita) sulle scelte scolastiche (sia quelle fra studio e lavoro alla fine della terza media sia quelle fra i diversi percorsi scolastici della scuola secondaria superiore). In particolare, l'analisi evidenzia che a parità di capitale culturale delle famiglie d'origine, tra gli stranieri si registra una forte sotto-rappresentazione delle scelte liceali.

5. L'universo relazionale delle seconde generazioni

Come già evidenziato, le relazioni interpersonali in classe incidono profondamente sulla riuscita scolastica, in quanto "definiscono il grado di benessere che il soggetto prova nell'ambiente di apprendimento" (Besozzi 2002, 79). L'aspetto della socialità è stato analizzato in diversi contributi empirici. L'immagine emergente della scuola è quella di un ambito relazionale piuttosto positivo per i minori stranieri. Una ricerca già citata (Giovannini e Queirolo Palmas 2002) evidenzia che, nel complesso, a scuola i rapporti tra pari sono positivi sia per gli italiani (92,5%) che per gli stranieri (80,8%), anche se il 5,9% degli intervistati afferma di avere 'qualche difficoltà' e l'1,7% afferma di 'non trovarsi per niente bene'. Rapporti tra compagni di classe prevalentemente positivi emergono anche nel contesto modenese (Giovannini 2001) e nelle scuole elementari di Roma analizzate dalla ricerca del Vis-Miur (2003). Nello studio condotto a Teramo il 37,5% degli alunni stranieri intervistati afferma di invitare i propri compagni a casa ed essere invitato (Vardanega 2003) mentre nella ricerca milanese di Cologna e Breveglieri (2003) la quota di ragazzi stranieri che frequenta la casa degli amici italiani raggiunge il 68%.

La dimensione relazionale è centrale anche in un'indagine condotta dall'Università degli studi di Trento – in collaborazione con l'Istituto Iprase – basata principalmente su tecniche di *network analysis*¹⁰.

¹⁰ La ricerca è stata condotta nell'anno scolastico 2005/2006 su un campione di studenti frequentanti il primo triennio di alcune scuole secondarie di secondo grado della provincia di Trento. L'indagine ha previsto la somministrazione di un questionario auto-compilato a tutti gli studenti, italiani e stranieri, presenti nelle 74 classi campionate nell'ambito di 8 istituti scolastici (per un totale di 1317 studenti, di cui 278 stranieri), che comprendeva alcune domande sociometriche. I risultati preliminari sono tratti dall'intervento di E. Martini dal titolo "Le seconde generazioni nella rete: un approccio di network allo studio delle relazioni sociali tra i banchi di scuola", presentato al Convegno "Seconde generazioni in Italia. Presente e futuro dei processi di integrazione dei figli di immigrati", Bologna, 3 Maggio 2007.

L'obiettivo era analizzare la composizione dei gruppi amicali focalizzando l'attenzione sulle relazioni interpersonali che si instaurano all'interno del gruppo-classe al fine di ricostruire le caratteristiche dei membri che risultano isolati dai propri compagni (ovvero dichiarano di non avere legami) e le caratteristiche di coloro che invece sono più popolari. Gli studenti stranieri compresi nel campione (pari al 21,1%) provengono principalmente dall'Albania (13,2%), dalla Macedonia (11,7%) e dal Marocco (10,6%); il 28,5% è nato in Italia o vi è giunto in età prescolare. Per quanto concerne in generale la rete amicale, quasi nove studenti italiani su dieci dichiarano di frequentare gruppi composti da soli italiani, a fronte di quasi un quarto degli studenti di origine straniera che dichiara di appartenere a gruppi amicali composti esclusivamente da giovani provenienti dallo stesso paese. La maggioranza degli studenti stranieri (47,6%) frequenta, invece, gruppi amicali 'misti'. Attraverso la costruzione di indici relativi al grado di attività (*out-degree*) e di popolarità (*in-degree*) di ogni singolo studente basati rispettivamente sul numero dei legami espressi e ricevuti, la network analysis ha mostrato che il genere influisce significativamente sulla condizione di 'isolamento' o di 'popolarità' di uno studente (ad esempio, gli stranieri maschi corrono un rischio di 22 volte maggiore di venire isolati rispetto alle femmine) e, in minor misura, la cittadinanza. Inoltre, gli stranieri che hanno uno status socioeconomico familiare alto corrono un rischio minore di venir isolati rispetto a coloro che hanno uno status basso. Infine, anche l'età in cui lo studente straniero è giunto in Italia risulta essere rilevante sull'indice di popolarità. Infatti, mostrano una maggiore integrazione con il gruppo dei pari quegli studenti stranieri nati in Italia o che vi sono giunti nella primissima infanzia rispetto a coloro che vi si sono stabiliti quando il loro processo di scolarizzazione era già in atto (così pure nella ricerca Itagen2: Paterno e Terzera 2008, 206).

Nell'indagine *Una scuola in comune* (Giovannini e Queirolo Palmas 2002), i ragazzi stranieri non sembrano valutare negativamente le relazioni con i coetanei italiani e, in misura maggiore degli italiani, dichiarano di trovarsi bene con amici di nazionalità differenti. Anche nella ricerca di Milano sugli studenti di scuola media (Cologna e Breveglieri 2003) non emerge una marcata prevalenza delle amicizie fra connazionali, salvo per i ragazzi cinesi, fra i quali comunque solo il 6,8% dichiara di non avere alcun amico italiano. Nel caso degli adolescenti, invece, si riscontra una maggiore tendenza alle aggregazioni tra connazionali. Ad esempio, mentre i giovani egiziani copti e i peruviani mostrano una spiccata propensione all'interazione con i coetanei italiani, i cinesi e i filippini, come gli eritrei e gli etiopi, tendono a coltivare relazioni con i coetanei della medesima origine o con altri stranieri. Per quanto riguarda i luoghi significativi della socialità extrascolastica, l'indagine di Milano mostra anche che, come per i coetanei italiani, la casa è il luogo in cui i bambini e preadolescenti stranieri trascorrono la maggior parte del loro tempo guardando la tv o utilizzando il computer o la playstation (*ibid.*). L'aiuto nelle attività domestiche risulta invece prevalente tra i minori stranieri rispetto agli italiani (Cologna e Breveglieri 2003;

Giovannini e Queirolo Palmas 2002). Gli altri luoghi identificati come significativi per il proprio tempo libero 'non-strutturato' sono la strada, i cortili, le piazze, i parchi/giardini, i fast food e le sale giochi.

Le poche ricerche che riguardano le aggregazioni etniche tra pari, che utilizzano prevalentemente metodologie qualitative, possono essere convenzionalmente classificate in due gruppi a seconda che considerino l'aggregazione tra connazionali l'effetto di una scelta basata sul recupero di elementi della cultura d'origine oppure l'esito di una non-scelta dovuta a processi di esclusione sociale o alla condivisione di subculture o condotte devianti. Nel primo gruppo rientra ad esempio lo studio già menzionato di Cologna e Breveglieri (2003) e quello di Andall (2003). Il primo evidenzia una spiccata tendenza da parte degli intervistati cinesi a trascorrere il tempo libero con i propri connazionali consumando prodotti di importazione cinese. Nel caso dei filippini, inoltre, l'elemento religioso assume una grande importanza come fattore di aggregazione. La ricerca della Andall, che ha intervistato 27 giovani africani-italiani residenti a Milano (14 eritrei, cinque capoverdiani, quattro della Sierra Leone, tre egiziani e un etioppe) tra i 13 e i 22 anni, sottolinea la centralità per gli etiopi del momento aggregativo presso il centro sociale di Leoncavallo di Milano per la costruzione di una forte identità di gruppo. Nel secondo filone possiamo invece comprendere la ricerca etnografica di Quadrelli (2003), condotta su un gruppo di trenta albanesi tra i 16 e i 22 anni che si incontrano nello spazio Expo di Genova e quella di Braccini (2000). Quadrelli giunge alla conclusione che per i giovani albanesi l'aggregazione è più una conseguenza del processo di esclusione sociale che un tentativo di difendere la propria identità culturale. In questo senso, osserva l'autore, la comunità è definita come obbligata, negativa e si costituisce a partire da un confinamento nel quale sono relegati dalla società di arrivo ma non per una volontà di riaffermazione di una propria origine differente. L'aggregazione basata invece su modelli alternativi che portano alla creazione di subculture viene alla ribalta nella ricerca di Braccini (2000). L'indagine, condotta con la tecnica dell'osservazione partecipante e dell'intervista focalizzata, analizza un gruppo composto da una sessantina di ragazzi tra i 15 e i 25 anni per lo più di origine africana (etiopici, eritrei, somali) che si ritrovavano negli anni Novanta del Novecento a piazzale Flaminio a Roma (noti come i 'ragazzi del Flaminio'). Il gruppo si caratterizzava per l'inserimento marginale e per la condizione di disagio vissuta dai membri. L'obiettivo della ricerca è di ricostruire le caratteristiche del gruppo (struttura, organizzazione, trasformazioni) ed esplorare i condizionamenti indotti sui ragazzi dall'immagine che di loro hanno via via proposto i media (in particolare la stampa). L'attenzione si concentra su due aspetti: da un lato l'identificazione dei fattori che influenzano il processo di costruzione identitaria, dall'altro l'individuazione delle immagini e dei modelli culturali che la società italiana propone per i ragazzi neri. In particolare, Braccini analizza il ruolo della musica come elemento trasversale che accomuna i membri del gruppo e che, coniugando tratti relativi alla cultura di origine e tratti mutuati dal contesto di arrivo, permette di elaborare nuove forme culturali trasversali.

TOP
VS
S
E
C

Capitolo 2

Il campione di studenti intervistati: caratteristiche individuali e familiari

di Letizia Mencarini

1. L'universo di riferimento: i minori stranieri in Toscana

La popolazione (tecnicamente 'universo') di riferimento del campione di studenti intervistati è quella dei minori con cittadinanza e/o provenienza straniera presenti in Toscana. Secondo i dati della Caritas (Caritas-Migrantes 2007) i minori stranieri in Toscana sarebbero circa 52mila, pari al 18% della popolazione straniera soggiornante (in linea con il dato nazionale, che è superiore solo di qualche decimale). Gli immigrati regolarmente soggiornanti in Toscana sono, infatti, quasi 290mila, con un'incidenza dell'8% nel totale della popolazione (dato quasi superiore di due punti alla media italiana del 6,2%). Le province che assorbono una maggiore quota di popolazione straniera sono Firenze, seguita da Prato, Arezzo e Pisa, ma in aumento è anche la presenza nelle zone costiere e nei piccoli centri, sintomo di un chiaro processo di radicamento sul territorio regionale (Paletti e Russo 2007).

La presenza di studenti stranieri non è omogenea nei vari ordini di scuole.¹ Nell'anno scolastico 2005/6 c'erano complessivamente quasi 40mila alunni stranieri iscritti nelle scuole toscane, pari all'8,4% della popolazione studentesca (un dato superiore alla media nazionale, che è all'incirca del 5,6%, in ogni caso di otto volte e mezzo rispetto a dieci anni prima: cfr. Miur 2006). Nelle scuole medie (dalle quali è stato estratto il campione per questa indagine) gli studenti stranieri sono all'incirca il 10%. Alle elementari la percentuale è analoga alle medie, mentre è di due punti più bassa alle scuole dell'infanzia e cala di oltre quattro punti alle superiori. La presenza differenziale di minori stranieri nei livelli dell'istruzione obbligatoria e non, del tutto in linea con le tendenze nazionali, è frutto di due diversi fenomeni. Da una parte, nell'attuale fase di passaggio verso una tipologia di immigrazione consolidata, la presenza di minori stranieri nel territorio toscano – e italiano – è recente (sia per nascita, che per immigrazione), e i figli degli immigrati sono in media ancora molto giovani e pochi di loro hanno ancora raggiunto l'età per iscriversi alle superiori.

D'altra parte, in alcuni casi, la scarsa frequenza alle scuole superiori dipende invece da una mancata integrazione scolastica, che, insieme a condizioni socioeconomiche svantaggiate, induce molti giovani stranieri a dare priorità all'inserimento lavorativo, piuttosto che alla prosecuzione degli studi oltre l'obbligo.

¹ Sulla presenza di alunni stranieri nei vari ordini di scuole esistono varie fonti, oltre il Miur, quali gli Osservatori Provinciali scolastici e gli assessorati all'istruzione regionali.

Inoltre, tra i pochi studenti stranieri che frequentano le scuole superiori in Toscana, la quota prevalente di iscritti è presso gli istituti professionali (42%) e tecnici (quasi 33%), sintomo di una notevole 'segregazione scolastica' (Paletti e Russo 2007).

A livello nazionale, dagli ultimi dati Miur (2006), in tutti gli ordini di scuola, gli studenti stranieri più frequentemente presenti sono gli albanesi (16,3%), seguiti dai marocchini (14%), dai rumeni (12,4%) e dai cinesi (5,2%). Anche in Toscana è marcato il policentrismo delle nazionalità presenti sui banchi di scuola (ve ne sono 125 diverse!), ma ogni 100 studenti immigrati in Toscana 58 sono europei, 15 africani, 18 asiatici e 8 americani. Le nazionalità più numerose quella albanese (quasi 28%), rumena (13%), marocchina (10%), cinese (10%) e serba-montenegrina (3%). Tra le comunità con il maggior numero di alunni si ritrovano, quindi, sia quelle più consistenti e di più consolidato insediamento, che quelle più recenti, ma con un'elevata dinamicità (come la rumena e, seppure ben meno numerosa, l'ecuadoregna).

In Toscana, così come in tutto il territorio nazionale, la presenza straniera è caratterizzata in misura crescente da famiglie in cui almeno un componente è straniero. Questo fenomeno è legato al processo di stabilizzazione di alcune comunità, a progetti migratori di medio-lungo termine e alla progressiva integrazione dei cittadini stranieri. Per l'effetto combinato dei ricongiungimenti familiari e delle nascite nel quinquennio 2001-2006 i minorenni sono aumentati del 107% (Istat 2006). Nel 2005 si sono registrati 52mila nati stranieri, pari a quasi il 10% del totale, e tale percentuale sale ad oltre il 13% se si includono anche le coppie miste (*ibid.*).

Accanto ai rappresentanti della seconda generazione, cioè nati in Italia (o, in un'accezione più ampia, coloro che sono arrivati in Italia in età prescolare), vi sono i nati in famiglie dove almeno un genitore non è italiano, i quali probabilmente non condividono tutte le problematiche degli stranieri (quali ad esempio quelle del permesso di soggiorno), ma non è escluso che debbano anche loro interrogarsi sulla propria identità e dover conciliare più appartenenze. Il loro percorso, apparentemente più facile, necessita di accompagnamento e di riconoscimento come quello dei figli dell'immigrazione *tout-court*.

In questa parte descrittiva sul campione di studenti oggetto della nostra indagine, oltre alla distinzione fra famiglie straniere e famiglie miste, vengono analizzati altri fattori-chiave che incidono sulla vita dei minori stranieri, come il luogo di nascita, la durata della permanenza in Italia, la presenza di fratelli, le caratteristiche della famiglia (cioè capitale culturale, economico e sociale: cfr. Ricucci 2007).

2. Chi sono i ragazzi stranieri

I ragazzi intervistati (tabella 1) sono 473: 341, pari al 72% del totale, hanno entrambi i genitori italiani, 101 hanno entrambi i genitori stranieri (il 21,4% degli studenti), 18 (il 3,8%) sono figli di un italiano/a e di uno straniero/a non comunitaria, 13 (il 2,8%) sono figli di un cittadino/a straniero/a di un paese appartenente all'Unione Europea e di un italiano/a.

372 ragazzi intervistati sono in possesso della cittadinanza italiana, cioè tutti quelli con entrambi i genitori italiani o almeno un genitore italiano, e anche due studenti con entrambi i genitori stranieri hanno acquisito la cittadinanza italiana. I rimanenti 99 membri del campione hanno cittadinanza straniera.

Tabella 1. Studenti secondo la provenienza dei genitori

	<i>v.a.</i>	%
Entrambi italiani	341	72,1
Entrambi stranieri	101	21,3
Coppia mista comunitaria	13	2,8
Coppia mista non comunitaria	18	3,8
Totale	473	100,0

Come criterio distintivo per analizzare gli studenti non italiani, faremo qui riferimento alla cittadinanza. Gli studenti di cittadinanza straniera possono essere nati in Italia² (veri e propri appartenenti alle seconde generazioni) o essere nati all'estero e poi immigrati in Italia.

La cittadinanza continua a rappresentare la variabile chiave da cui è impossibile prescindere nel definire e valutare le modalità di integrazione, le definizioni identitarie, le relazioni che gli stranieri tessono con la società di residenza e quella di origine, nonostante – è giusto notarlo – sia risultata di difficile comprensione agli studenti intervistati. Nel corso della distribuzione dei questionari infatti ci sono state molte domande su questo concetto, che per ragazzi così giovani come quelli intervistati è senz'altro meno comprensibile del luogo dove sono nati, o dove sono nati i loro genitori (si veda, proprio su questo, Mencarini 2007). I ragazzi con cittadinanza straniera sono in prevalenza provenienti dall'Est Europa (55 su 99) – in maggioranza albanesi o di un paese appartenente alla ex-Yugoslavia (40), mentre gli altri 15 provengono dalla Russia o da ex paesi del blocco sovietico; 23 sono asiatici, di cui 18 sono cinesi; 14 provengono dal Nord-Africa o dal continente africano; 5 sono latinoamericani e 2 europei di paesi comunitari.

Sebbene la provenienza sia molto importante per l'integrazione dei ragazzi immigrati e diverse nazionalità si comportino in modo diverso, per problemi di numerosità nelle analisi che seguiranno non sempre sarà possibile tenere conto

² Non essendo prevista nel nostro ordinamento giuridico l'acquisizione della cittadinanza per nascita (*ius soli*), i nati in Italia da genitori entrambi stranieri sono comunque minorenni stranieri.

del dettaglio della cittadinanza. Gli studenti intervistati talvolta dovranno essere pertanto suddivisi in due sottogruppi: il primo degli italiani o con una cittadinanza di un paese comunitario (354 tra ragazzi e ragazze, pari al 75% del totale) e il secondo degli stranieri o con un genitore non comunitario (119 studenti/esse, pari al 25%).

Tabella 2. Da quanto sono arrivati in Italia gli studenti stranieri

	v.a.	%
Da sempre	23	19,3
Da 10 anni o di più	17	14,3
Da 5-9 anni	29	24,4
3-4 anni	23	19,3
Da 1-2 anni	22	18,5
Da meno di 1 anno	5	4,2
Totale	99	100,0

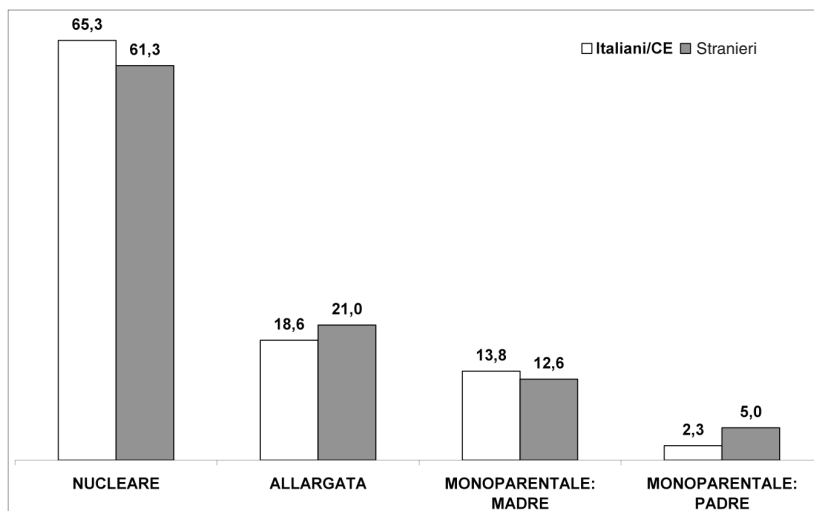
La composizione del campione per sesso è equilibrata sia nel complesso (239 ragazzi e 234 ragazze), che nel sottogruppo degli stranieri (61 ragazzi e 58 ragazze). La tabella 2 riporta gli anni di permanenza in Italia per coloro che sono classificati come 'stranieri': oltre il 42% degli studenti stranieri è in Italia da meno di quattro anni e questo ovviamente ha forti ripercussioni anche sull'integrazione linguistica. D'altra parte, il fatto che oltre la metà degli studenti stranieri siano o nati in Italia o arrivati sotto i 10 anni di età dimostra che il processo di crescita delle seconde generazioni è ormai avviato anche nella regione Toscana. La differenziazione per provenienza mostra una relativamente maggiore presenza rispetto alla media di arrivati di recente tra africani, asiatici e latino-americani.

3. La famiglia degli studenti

Il questionario chiedeva agli studenti di indicare precisamente con chi vivono sotto lo stesso tetto: entrambi i genitori, solo uno (e, in questo caso, quale), quanti fratelli e sorelle, uno o più nonni, altri familiari. Da queste informazioni si può dedurre la composizione familiare, sia nella sua tipologia (grafico 1), che nel numero di componenti (grafico 2).

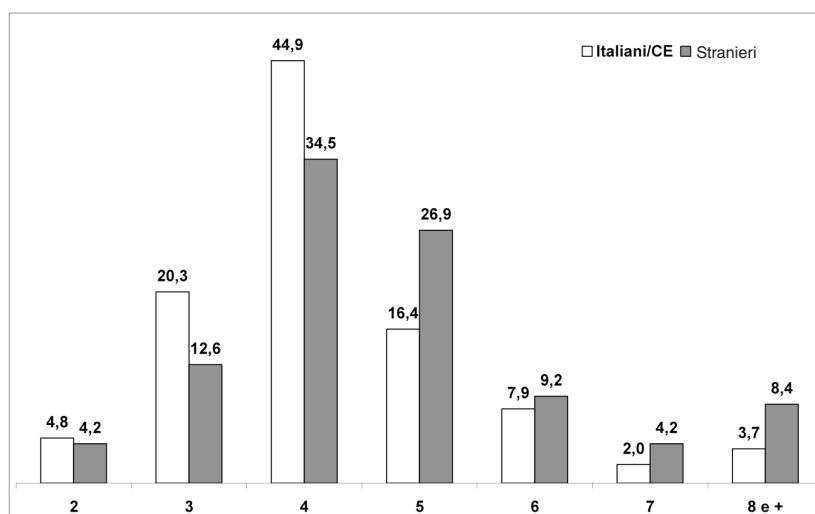
Le famiglie nucleari, cioè composte solo da entrambi i genitori e i figli, sono prevalenti, sia fra gli studenti italiani (il 65,3%) che fra quelli stranieri (il 61,3%). Le famiglie allargate, cioè dove convivono insieme ai figli e ai genitori anche i nonni o altri parenti sono il 21% tra gli stranieri e un po' meno frequenti fra gli italiani (il 18,6%). Tra le famiglie monoparentali, infine, sono più diffuse quelle con a capo una madre sola (quasi il 14% delle famiglie degli studenti italiani e il 12,6% di quelle degli stranieri) rispetto a quelle con a capo un padre solo, che però sono relativamente più frequenti fra gli stranieri (il 5% dei casi) che tra gli italiani (il 2,3%).

Grafico 1. Tipologia familiare tra gli studenti italiani e stranieri (in %)



Domanda: "Parliamo del tuo nucleo familiare. Con chi vivi attualmente?"

Grafico 2. Numero di componenti della famiglia degli studenti italiani e stranieri (in %)



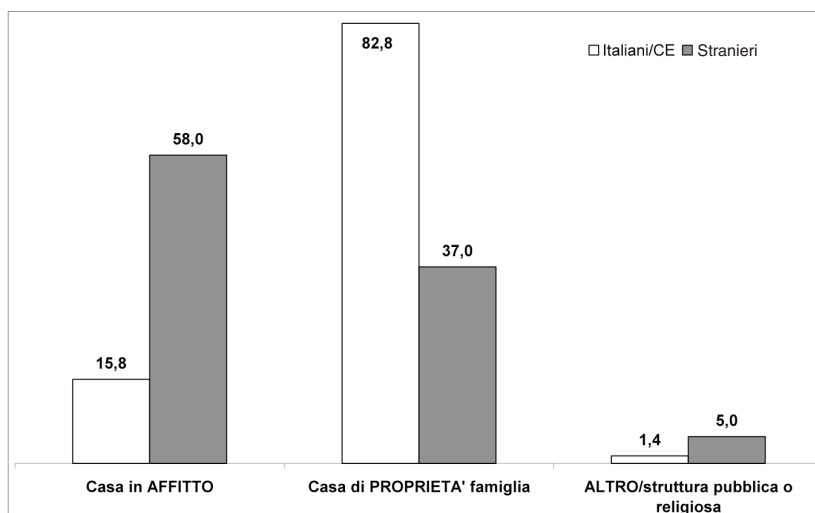
Il numero medio dei componenti della famiglia è di 4,2 per gli italiani e di 4,8 per gli stranieri. Dal grafico 2 emerge con chiarezza che le famiglie degli italiani, nella maggior parte dei casi sono composte da 4 o meno componenti, mentre quella degli stranieri da 4 o più componenti, con il 27% delle famiglie con 5 componenti e addirittura il 22% con 6 e più componenti.

Il numero dei componenti più elevato per le famiglie degli stranieri non dipende solo da una maggiore presenza di famiglie allargate, quindi con coabitazione di diverse generazioni, ma anche da una fecondità maggiore delle madri straniere (e quindi da un maggior numero di fratelli e sorelle). I ragazzi stranieri infatti hanno in media 1,4 fratelli (di cui 1,2 in media conviventi) mentre gli italiani hanno in media un fratello o una sorella, nella quasi totalità dei casi conviventi. Questo corrisponde all'11% dei bambini stranieri che hanno uno o più fratelli che non vivono in casa con loro.

4. Casa e ricchezza

Il questionario ha raccolto informazioni sull'abitazione nella quale gli studenti vivono e sul possesso di altri beni della famiglia. Alla rilevazione di auto-valutazioni rispetto allo status economico della famiglia, con domande del tipo "ti senti ricco, né ricco né povero, povero", in questa indagine – data la giovane età dei

Grafico 3. Titolarità dell'abitazione nelle famiglie degli studenti italiani e stranieri (in %)



Domanda: "Dove vivi?"

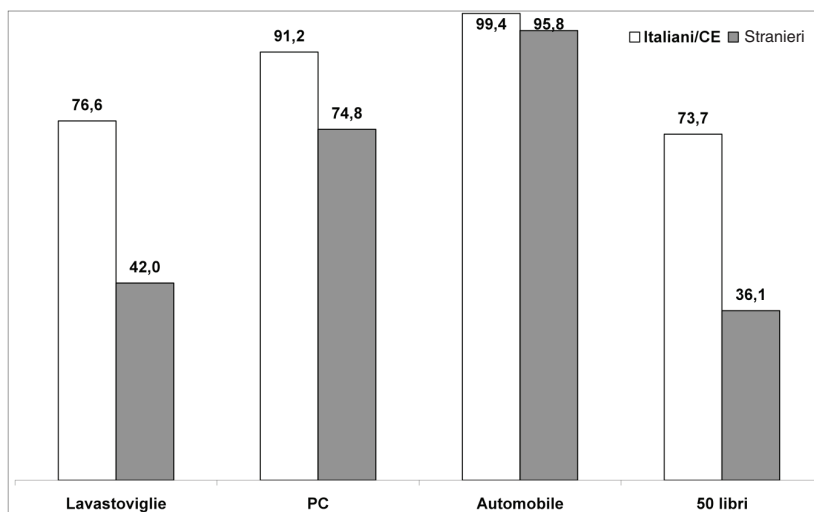
pre-adolescenti intervistati – si è preferito optare per la rilevazione oggettiva di alcune *proxy* dello status economico della famiglia, quali appunto la titolarità dell'abitazione della famiglia, la sua grandezza e il possesso di beni tipici.

Circa l'83% dei ragazzi italiani vive in una casa di proprietà della famiglia, mentre la proporzione si riduce al 37% per i ragazzi stranieri (grafico 3). Le famiglie straniere nella maggior parte dei casi (il 58%) vivono in un'abitazione in affitto e nel 5% dei casi in una struttura pubblica o religiosa o comunque in un'abitazione non propria a titolo gratuito.

Il numero medio di stanze delle abitazioni delle famiglie degli studenti italiani è di 8, con 1,8 bagni, mentre quello degli stranieri è di 5 con 1,4 bagni. Soprattutto però è il numero di stanze disponibili in media a testa a risultare decisamente diverso tra famiglie italiane e straniere. Le prime hanno in media più di due stanze a disposizione a testa, mentre le seconde 1,3.

Riguardo ai beni posseduti dalla famiglia (grafico 4) mentre in sostanza la quasi totalità delle famiglie, italiane e straniere, possiede un'automobile, il possesso di altri beni vede le famiglie degli studenti stranieri in netto svantaggio. Quasi il 75% possiede un personal computer (contro oltre il 91% delle famiglie italiane), ma solo il 42% ha la lavastoviglie (contro il 77% di quelle italiane) e solo il 36% ha più di 50 libri a casa (contro oltre il doppio delle famiglie italiane).

Grafico 4. Oggetti posseduti dalla famiglia degli studenti italiani e stranieri (in %)



Domanda: "La famiglia in cui vivi ha questi oggetti?" Sì/No.

5. I genitori

Gli studenti hanno fornito diverse informazioni sui loro genitori. Una semplice analisi descrittiva dei dati raccolti permette di evidenziare notevoli differenze in termini di età, titolo di studio e posizione lavorativa tra genitori degli studenti italiani e stranieri.

Prima di tutto i genitori stranieri sono più giovani: l'età media della madre degli studenti stranieri è di 38 anni (di oltre quattro anni più bassa della media delle madri italiane) mentre l'età media dei padri è di 42 anni e mezzo (contro i 45 degli italiani). Se si tiene conto dell'età dei figli – cioè degli studenti intervistati –, possiamo ricavare l'età media alla quale gli intervistati sono stati generati. Questa è di 24,7 anni per le madri straniere (contro i quasi 29 delle italiane) e di quasi 29 anni per i padri (contro i 32 dei padri italiani). Pur non potendo ricostruire esattamente la cadenza della fecondità (non essendo presenti informazioni sull'età dei fratelli), risulta evidente un modello riproduttivo molto più precoce per gli stranieri che non per gli italiani (come risulta anche dai dati nazionali: Istat 2006).

Per quanto riguarda il titolo di studio dei genitori molti studenti non sono in grado di indicarlo: è stato il caso di circa il 18% degli studenti italiani e addirittura il 30% di quelli stranieri. Per i genitori per i quali il titolo di studio è stato indicato esiste una forte differenza tra italiani e stranieri. Nel caso delle madri straniere, oltre il 20% ha un diploma di scuola media inferiore, circa la stessa proporzione ha un diploma di scuola media superiore e quasi il 6% ha una laurea. Oltre il 15%, secondo le risposte dei figli studenti, non possiede alcun titolo di studio. L'indicazione del livello di studio raggiunto dai genitori potrebbe non essere accurata da parte di intervistati *under 14*, ma appare evidente il divario con le madri italiane, nel 13% dei casi laureate, nel 30% con un diploma di scuola superiore e nel 30% con un diploma di scuola inferiore. Lo stesso divario è evidenziabile nel caso dei padri: il 15% dei padri stranieri è indicato dai propri figli come non in possesso di alcun titolo di studio, ma rispetto alle madri è comunque più alta la proporzione con un diploma di scuola media superiore (oltre il 30%).

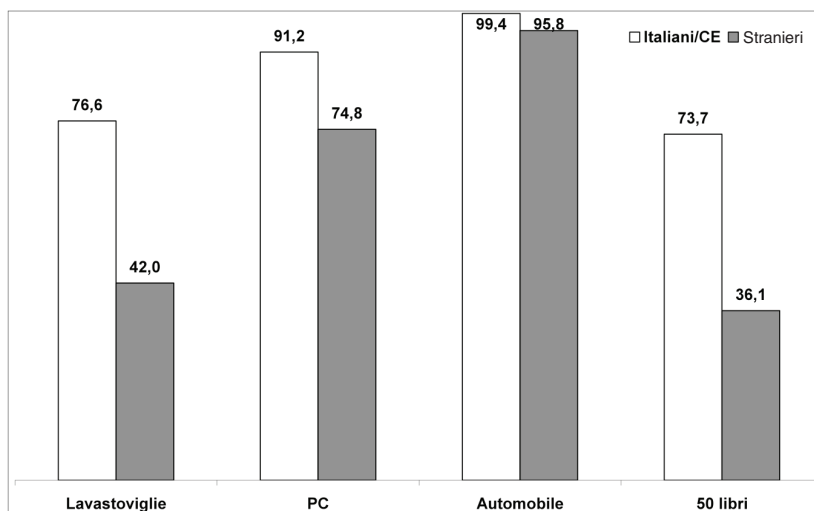
Per quanto riguarda le condizioni lavorative, quasi la totalità dei padri ha un'occupazione (oltre il 97% degli stranieri e solo qualche frazione di punto in meno per gli italiani). La situazione è più differenziata per le madri. Il modello tradizionale di famiglia con il padre lavoratore e la madre a casa (a volte per scelta, altre volte per costrizione, perché disoccupata) è più frequente nelle famiglie degli stranieri. Tra le madri straniere, infatti, il 58% ha un lavoro, il 28% è formato da casalinghe e ben il 14% da disoccupate, mentre tra le italiane quasi il 76% risulta occupata, una su cinque è casalinga e il 4% è disoccupata.

Partendo dall'informazione sul lavoro attuale o passato del padre (domanda aperta), è stato inoltre costruito un semplice indicatore di classe sociale: 'alta', se il padre ha/ha avuto un lavoro come manager, imprenditore, libero professio-

nista; 'media' se impiegato; 'bassa' se è/era operaio, agricoltore o lavoratore manuale. Una classe residuale raccoglie i casi non categorizzabili o di mancate risposte.

La differenza di classe sociale della famiglie degli alunni stranieri e italiani emerge chiaramente: nella classe alta troviamo oltre il 17% degli alunni italiani, ma neanche il 7% di quelli stranieri, nella classe media oltre il 22% di quelli italiani e il 12% degli stranieri. Il 61% dei ragazzi stranieri ha una classe sociale bassa. In realtà se guardiamo al titolo di istruzione dei genitori stranieri solo il 20% dei padri è senza titolo di istruzione o ha solo un'istruzione elementare. Il fenomeno dei *bad jobs*, cioè il sotto-inquadramento professionale, degli stranieri presenti in Italia risulta evidente tra i genitori degli studenti stranieri intervistati, che molto più spesso di quanto il loro livello di istruzione porterebbe a pensare hanno un'occupazione di bassa qualità e prestigio sociale.

Grafico 4. Oggetti posseduti dalla famiglia degli studenti italiani e stranieri (in %)



Domanda: "La famiglia in cui vivi ha questi oggetti?" Sì/No.

TOP
V
S
E
C

Capitolo 3

Al proprio posto nel mondo: rappresentazioni e contesti dell'identità sociale

di Ettore Recchi

1. Introduzione

Gli studi sulla socializzazione, e in particolare sulla socializzazione politica, convergono che la prima adolescenza – che corrisponde all'età anagrafica dei ragazzi oggetto della nostra indagine – è una fase cruciale per la definizione dei contorni fondamentali dell'identità sociale degli individui (Dubar 2004). Questo processo, pur controverso e senza dubbio aperto a rimodulazioni anche in momenti più avanzati del corso della vita, consiste nel situarsi idealmente entro i confini di gruppi sociali e ambiti collettivi simbolici che travalicano l'esperienza della socialità quotidiana. In questo senso, la formazione dell'identità sociale si lega al tipo di rappresentazioni sociali di segno positivo che prevalgono nell'immaginazione degli individui, nella misura in cui queste rappresentazioni tracciano i confini dei mondi sociali desiderabili e alimentano possibili dinamiche di identificazione. In breve, “socializzarsi è assumere la propria appartenenza a dei gruppi (di appartenenza o di riferimento)” (*ibid.*, 35).

Nel nostro caso, ci interrogheremo in via prioritaria sulla salienza della differenza di origini familiari – secondo l'asse nativi-immigrati su cui indaga questo volume – nella costruzione delle rappresentazioni sociali più facilmente suscettibili di adesione da parte dei giovani intervistati. L'obiettivo è fissare le coordinate delle appartenenze percepite e dei criteri orientativi di fondo nella costruzione delle relazioni sociali che definiscono il 'mondo vitale' degli studenti medi toscani.

2. Una, cento, mille patrie: l'intersecazione delle appartenenze politico-territoriali

Storicamente, l'età moderna si contraddistingue per la formazione degli stati-nazione come cornici organizzative (gli stati) e simboliche (le nazioni) dell'esercizio del potere politico. In particolare, la ricerca storico-sociale ha bene messo in luce come l'“invenzione” delle nazioni abbia costruito una gabbia straordinariamente potente di ‘incapsulamento’ delle identità collettive (Gellner 1983; Hobsbawm e Ranger 1983; Smith 1984; Anderson 1991). L'identità nazionale si è imposta come il nesso cruciale tra governati e governanti, per il tramite soprattutto del vincolo giuridico della cittadinanza. Questo nesso è oggi soggetto a diverse pressioni che ne relativizzano la cogenza: la globalizzazione, le esperienze di integrazione sopranazionale (come l'Unione Europea) e, forse più di ogni altra cosa, l'accelerazione dei flussi migratori. Gli immigrati sfuggono da un

riferimento esclusivo al territorio in cui risiedono e alle caratteristiche etnico-culturali *embedded* in questo stesso territorio. In buona misura (anche se non del tutto), ciò spiega la problematicità intrinseca dell'immigrazione in un mondo che continua purtuttavia ad essere ritagliato secondo il modello degli stati-nazione. Il problema è, se si vuole, ancor più acuto per le seconde generazioni. I figli degli immigrati sono sottoposti ad influenze socializzatorie di segno divergente. Da un lato, specie nelle famiglie che coltivano in maniera più intensa i legami con il paese d'origine, vengono sollecitati ad incorporare un'identità nazionale consona con la loro ascendenza etnica. Dall'altro, l'esperienza scolastica, del gruppo dei pari, dei media cui sono esposti li integrano in riferimenti simbolici inevitabilmente marcati dal 'nazionalismo banale' della vita quotidiana del paese ospitante (Billig 1995). Quale è il risultato di tutte queste dinamiche in termini di identità collettiva?

I dati della presente ricerca consentono una risposta empiricamente fondata, a fronte delle molte riflessioni quasi esclusivamente teoriche (cfr. Ambrosini e Molina 2004) circa gli esiti della possibile dissonanza delle influenze socializzatorie in una fase del corso della vita – come si è detto – cruciale per la formazione delle identità sociali.

Tabella 1. L'identità politico-territoriale: riferimento più importante per gli studenti italiani e stranieri (% di colonna)

	<i>Italiani</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Totale</i>
Alla località o alla città in cui vivo	45,3	14,5	37,6
Alla regione (Toscana) o provincia in cui vivo	16,0	4,3	13,0
All'Italia	29,3	14,5	25,6
Ad un'altra nazione	0,6	51,3	13,2
All'Unione Europa	2,8	0,9	2,4
Al mondo in generale	6,0	14,5	8,1
<i>Totale</i>	100,0	100,0	100,0

Domanda: "A quale dei seguenti luoghi senti di appartenere?"
(riferimento più importante). N=468.

Il discrimine dell'origine familiare sembra pesare in maniera significativa in quegli orientamenti identitari di vasto respiro che hanno a che fare con il sentimento di appartenenza politico-territoriale. Il profilo dei due segmenti del nostro campione – gli studenti medi figli di italiani (o di coppie miste comunitarie) e i loro pari che sono invece figli di genitori stranieri – risulta radicalmente diverso (tabella 1). Più della metà dei ragazzi stranieri non comunitari si pensa come straniero. O, per dirla diversamente, coloro che si sentono primariamente 'italiani', 'toscani' o 'cittadini della comunità locale in cui vivono' sono in totale non più di un terzo dei figli di immigrati – in linea con i dati di un'analoga ricerca (ma con indicatore diverso) sugli stranieri nelle scuole medie lombarde (Farina e Terzera 2008, 258).

Per contro, tra i figli di italiani (e di cittadini comunitari, equiparati in questa e nelle successive analisi agli italiani) prevale l'attaccamento alla comunità locale (45,3% delle scelte), mentre meno di un terzo (il 29,3%) si sente in prima battuta 'italiano'. Non si può non notare come queste opzioni riproducano in maniera sorprendentemente fedele i risultati dell'indagine lard nazionale sui giovani tra i 15 e i 34 anni (comunità locale: 42,5%; Italia: 24,8%) (Guglielmi 2007, 275). Degna di menzione è anche la quota di ragazzi (il 16%) che prediligono il riferimento alla regione o alla provincia, piuttosto che le opzioni sopranazionali (Europa e mondo), particolarmente neglette. Per contro, quella metà (scarsa) di studenti stranieri che accantonano l'identità avita si frammentano tra l'adesione localista, l'assimilazione nazionale e lo slancio cosmopolita (ciascuna delle quali è indicata da poco meno del 15% del sottocampione).

Per massimizzare le possibilità di comparazione e controllo, le domande su questa tematica sono state modellate sull'esempio dell'indagine che periodicamente lo lard compie per tenere il polso della popolazione giovanile (sebbene questa, nelle ultime rilevazioni, copra uno spettro anagrafico che va dai 15 ai 34 anni). Come nell'indagine lard (Diamanti 2002; Guglielmi 2007), si è chiesto agli intervistati di indicare un secondo riferimento identitario, visto che – come è stato notato da più parti (cfr. Recchi 2001) – l'appartenenza politico-territoriale raramente si configura sotto il segno dell'esclusività. Anzi, proprio tra i giovanissimi si registra la massima predisposizione al *bricolage* identitario – sia per la plasticità di una socializzazione politica ancora in fieri, sia forse per la maggiore esposizione delle giovani generazioni ai processi esogeni di ridefinizione dei confini delle identità collettive.

Tabella 2. L'identità politico-territoriale: riferimento indicato come primo o secondo più importante dagli studenti italiani e stranieri (in %)

	Italiani	Stranieri	Totale
Alla località o alla città in cui vivo	57,9	21,8	48,8
Alla regione (Toscana) o provincia in cui vivo	24,6	10,1	20,9
All'Italia	50,3	35,3	46,5
Ad un'altra nazione	2,3	61,3	17,1
All'Unione Europa	4,8	5,0	4,9
Al mondo in generale	10,7	21,0	13,3

Domanda: "A quale dei seguenti luoghi senti di appartenere?"
(come uno dei due riferimenti più importanti). N=468

La tabella 2 riporta le percentuali di italiani e stranieri che menzionano ciascuno degli ambiti territoriali possibili come 'centri di gravità' della loro identità collettiva. Tenendo presente i risultati illustrati a commento della tabella precedente, queste informazioni aggiuntive consentono di osservare che:

- le differenze tra ragazzi italiani e stranieri in termini di 'italianità' si attenuano, senza per questo scomparire;

- b) permane in maniera più netta un divario nel livello di identificazione con la comunità locale, che è saliente per quasi il 60% degli intervistati italiani e per poco più di un quinto dei loro compagni di scuola stranieri;
- c) oltre il 60% delle seconde generazioni menziona il paese d'origine dei genitori come proprio riferimento identitario, e per la stragrande maggioranza di costoro tale paese rappresenta *il riferimento prioritario*;
- d) l'esperienza migratoria – personale o indiretta, tramite i genitori – apre una quota rilevante di ragazzi stranieri a un'identificazione cosmopolita (oltre il 20%, il doppio che tra i coetanei italiani).

Tabella 3. Il sentimento di appartenenza all'Unione Europea tra gli studenti italiani e stranieri (in % di colonna)

	<i>Italiani</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Totale</i>
Solamente italiano	25,3	16,9	23,2
Italiano ed europeo	61,4	33,9	54,4
Europeo ed italiano	12,2	18,6	13,8
Solamente europeo	0,3	7,6	2,1
Né italiano, né europeo	0,9	22,9	6,4
Totale	100,0	100,0	100,0

Domanda: "L'Italia, come probabilmente sai, è uno Stato membro dell'Unione Europea. Nel prossimo futuro, vedi te stesso come un cittadino...?". N=468

La formazione dell'Europa unita è talora vista come un processo capace di riorientare le identità collettive verso una 'costellazione post-nazionale', per usare una felice espressione di Jürgen Habermas. In questa prospettiva, l'Unione Europea costituisce, tra le altre cose, un veicolo per dare sostanza con un ancoraggio politico-istituzionale agli orientamenti cosmopoliti. In particolare, l'identità europea si presterebbe – in linea di principio – a mediare le possibili frizioni identitarie tra patria d'origine e paese di elezione tra i cittadini immigrati. Conosciamo, d'altra parte, le difficoltà che incontra l'Europa a farsi spazio tra i riferimenti simbolici degli Europei medesimi; con minime oscillazioni, i cittadini dei paesi membri che si definiscono *tout court* 'europei' da oltre due decenni non superano il 3% (Kohli 2000).

Tra gli studenti medi oggetto della nostra indagine, l'*appeal* dell'Europa resta invero alquanto limitato. Non solo, come si è visto, quale ambito politico-territoriale di attrazione identitaria, ma anche ad un confronto più serrato con l'identità nazionale che più direttamente dovrebbe subire i contraccolpi del progressivo (e certo non lineare) trasferimento di potere da Roma a Bruxelles (tabella 3). Tuttavia questo confronto, letto nell'ottica della percezione dell'Europa che si lega all'origine etnica degli intervistati, disvela una significativa differenza. Per un verso, si deve osservare che i ragazzi che rifiutano di autodefinirsi, in qualche forma e misura, come 'europei' sono quasi il 40% degli stranieri contro il

26% dei nativi. Ma questo risultato, se non scontato, si comprende vista la provenienza extra-europea di oltre un terzo degli intervistati di origine straniera. Più sorprendente è invece il fatto che, tra coloro per i quali l'Europa significa qualcosa, gli studenti stranieri paiono dare molto più peso all'identità europea dei coetanei italiani. Anzitutto, il 7,6% si considera 'solamente europeo' (contro appena un intervistato, *rara aves*, nel campione degli italiani).

Ma vi è di più: anche la quota di stranieri che si definisce 'europeo e italiano' (18,6%) supera quella degli italiani che adottano questa medesima definizione di sé (12,6%). Questo risultato è in linea con quanto emerso in ricerche condotte con altri metodi e in altri contesti regionali (Mancini 2001; Pagani e Robustelli 2005, 105). E' plausibile ritenere che la rivendicazione europeista da parte degli studenti stranieri sia un modo di reclamare uguaglianza, in termini simbolici, sotto il comune ombrello di una identità sopranazionale, a fronte della constatazione di differenze – quando non di discriminazioni – insite nell'appartenenza a minoranze etniche.

3. Tra attaccamento familiare e isolamento individualista

Naturalmente, l'appartenenza politico-territoriale – nelle varie forme in cui si declina, come si è visto – fa da sfondo ad altri orizzonti di appartenenza. La famiglia, il gruppo dei pari, la generazione, la comunità etnica o religiosa, al limite l'umanità. O, all'opposto, la consapevolezza estrema della propria alterità e, quindi, il senso della non-appartenenza ('io sono solo mio').

Queste alternative sono state proposte agli studenti medi toscani del nostro campione chiedendo di individuarne una, preminente, che caratterizzi il loro senso di 'noità' – cioè la consapevolezza di essere radicati in un tessuto relazionale 'forte' che si nutre di legami in ultima analisi ascrivibili (come la famiglia o la nazionalità) o elettivi (il gruppo dei pari, l'umanità).

Tabella 4. Il gruppo o la collettività di appartenenza prioritaria tra gli studenti italiani e stranieri

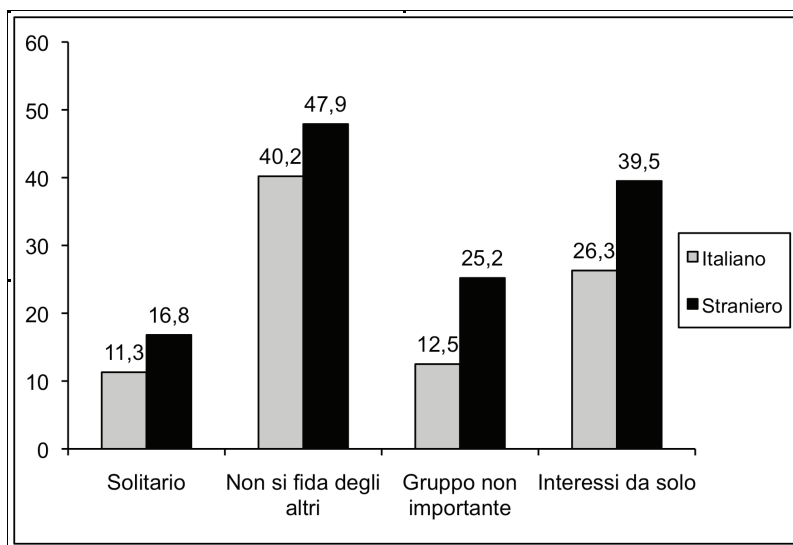
	<i>Italiani</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Totale</i>
Alla mia famiglia	71,5	62,4	69,2
Ai miei connazionali	3,4	1,7	3,0
Al gruppo di amici che frequento	11,4	7,7	10,5
Alla mia religione	0,6	4,3	1,5
Ai giovani della mia età	2,6	4,3	3,0
All'umanità intera	3,1	4,3	3,4
Solo a me stesso/a	7,4	15,4	9,4
Totale	100,0	100,0	100,0

Domanda: "Per ognuno di noi tutte queste appartenenze sono importanti. Tu a cosa senti di appartenere di più?". N=468

Data la giovanissima età e la conseguente condizione di dipendenza dalla famiglia d'origine (tutti gli intervistati vivono con uno o entrambi i genitori), non può sorprendere che oltre due terzi degli studenti indichino nella 'famiglia' medesima il punto focale del loro sentimento di appartenenza sociale (tabella 4). Per la grande maggioranza degli adolescenti, pur in una fase di incipiente emancipazione emotiva, tutte le altre alternative risultano incomparabilmente meno vincolanti, o comunque fonte di una solidarietà 'accessoria', per così dire. Del resto, così è anche per i 'fratelli maggiori' dei nostri intervistati, ossia i giovani tra i 15 e i 34 anni periodicamente sondati dallo Iard (cfr. in ultimo Buzzi, Cavalli e de Lillo 2007).

Vale però la pena segnalare che il legame familiare costituisce il cardine delle appartenenze sociali per una quota comparativamente inferiore di ragazzi stranieri. Vi sono due possibili spiegazioni.

Grafico 1. Solitudine, sfiducia e individualismo tra gli studenti italiani e stranieri (in %)



Domanda: "Se dovessi descrivere te stesso ad una persona che vuole conoscerti, quali caratteristiche useresti?". Alternative di risposta: a) Sono una persona solitaria vs. Sono una persona che ama stare in gruppo; b) Sono una persona che non si fida facilmente degli altri vs. Sono una persona che tende a fidarsi facilmente degli altri; c) Per me sentirmi parte di un gruppo è molto importante vs. Per me sentirmi parte di un gruppo non è molto importante; d) Preferisco coltivare i miei interessi da solo/a vs. Preferisco coltivare i miei interessi insieme ad altre persone. N=472

La prima, di ordine culturale, potrebbe rinviare alla diversa solidità del valore 'famiglia' in diverse tradizioni etniche (con una preminenza in quella italiana). Se così fosse, tuttavia, si dovrebbero trovare differenze significative tra ragazzi di nazionalità differenti tra gli immigrati di seconda generazione – il che non è. Si deve allora, forse, privilegiare una lettura strutturale che sottolinei come l'esperienza migratoria non di rado imponga fasi di assenza genitoriale o modelli di organizzazione familiare a geometria variabile, specie in una fase di emergente transnazionalità di tale esperienza, da cui può conseguire in certi casi un affievolimento del sentimento di appartenenza dei figli alla propria famiglia. A trarne vantaggio non sono però altri gruppi sociali 'prossimi' come gli amici o i connazionali, verso i quali si orienta una quota di ragazzi stranieri ancora minore dei coetanei italiani, quanto piuttosto categorie più astratte (la religione, la generazione, l'umanità) e, soprattutto, la propria individualità. Il 15,4% degli studenti di origine straniera, infatti, dichiara di 'appartenere solo a se stesso' – una percentuale più che doppia degli italiani. Come vedremo oltre, vi è motivo di ritenere che questo 'individualismo' delle seconde generazioni – o almeno, di sue parti non trascurabili – sia strettamente associato al rischio di isolamento relazionale, cui i giovani stranieri sono decisamente più esposti dei loro coetanei italiani.

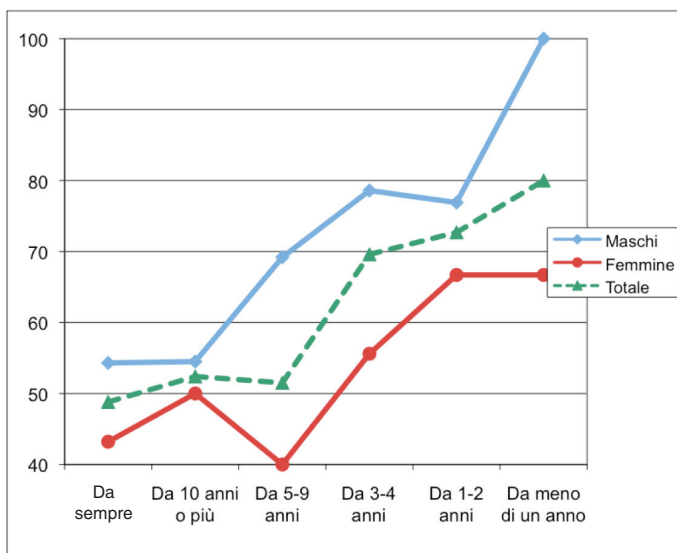
Una prima riprova di ciò è che tale 'individualismo' non resta confinato alla risposta alla domanda sulle appartenenze. Il 16,8% dei ragazzi di origine straniera si definisce 'una persona solitaria' (contro l'11,3% degli italiani); il 47,9% dice di essere 'una persona che non si fida degli altri' (contro il 40,2% degli italiani); il 25,2% dichiara che 'sentirsi parte di un gruppo non è molto importante' (contro il 12,5% degli italiani); infine, il 39,5% 'coltiva interessi da solo' (cosa che avviene per non più del 26,3% degli italiani) (grafico 1).

Sulla base delle risposte a questa batteria di *item* dicotomici relativi all'autopercezione in relazione con la socialità, è stato costruito un indice sintetico di 'solitudine'. Circa metà del campione (per l'esattezza, il 48,4%) ha optato per l'alternativa 'socievole' in almeno tre dei quattro *item*; a costoro si contrappongono i 'solitari' – l'altra metà degli intervistati – che hanno indicato due o più volte una definizione di sé 'chiusa' (cioè come persona solitaria, diffidente, aliena dalla vita di gruppo, incline a vivere da sola i propri interessi). Questa classificazione del campione in 'socievoli' e 'solitari', per quanto *tranchant*, si rivela utile per cogliere l'intreccio tra le caratteristiche degli adolescenti e i loro atteggiamenti fondamentali nel rapporto con gli altri. Intanto, l'inclinazione alla chiusura verso il mondo è decisamente più diffusa tra i maschi (il 58,2% sono 'solitari', contro il 44,5% delle femmine) e tra i figli di immigrati (il 58,8% contro il 49,1% degli italiani). Se le due condizioni si sovrappongono, la propensione alla solitudine diventa preponderante: il 70,5% dei maschi stranieri sono 'solitari' (contro il 54% dei coetanei italiani). Vale la pena segnalare che il rischio-solitudine è invece del tutto simile tra le ragazze, indipendentemente dall'origine delle loro famiglie. Dunque, l'immigrazione si rivela essere una condizione sociale potenzial-

mente estraniante, negli anni delicati della preadolescenza, allorché si incrocia con un dato probabilmente legato allo sviluppo psicologico di genere.

Merita anche notare che non è lo status di straniero in sé a penalizzare l'apertura verso gli altri, né apparentemente l'origine etnica in quanto tale, ma semmai il tempo trascorso nel paese ospite (grafico 2). In questo senso, è difficile considerare l'isolamento come una preferenza, frutto di connotazioni caratteriali, piuttosto che non il risultato subito di un percorso familiare che espone a rischi di marginalizzazione.

Grafico 2. L'isolamento sociale secondo gli anni di permanenza in Italia e il genere (% di 'solitari')



Nota: il grafico comprende anche gli intervistati figli di italiani (residenti 'da sempre' in Italia). N=471

A valle di questi profili dell'identità personale, improntati all'apertura o alla chiusura, ci si può attendere di trovare modalità differenziate di approccio alla socialità. Per indagare questo punto specifico, si sono analizzati i criteri secondo i quali gli intervistati scelgono – o meglio, ritengono di scegliere – gli amici. Si è cioè posto la lente dell'analisi sul nesso tra identità personale (ossia, la percezione di sé) e i valori-guida dei ragazzi così come si esprimono in uno dei dilemmi comportamentali cruciali della loro età – vale a dire, la selezione delle amicizie. In linea generale, malgrado la minore apertura relazionale nella definizione di sé esaminata sopra, una quota più alta di figli di immigrati dichiara di 'legare

di più con persone diverse' (così dichiara il 39,8% di loro contro il 33,4% degli italiani). Questo divario si deve però interamente alla forbice esistente all'interno del mondo adolescenziale femminile, in cui quasi la metà delle ragazze straniere (il 48,3%) è orientata alla diversità, a fronte di solo il 36,9% delle coetanee italiane. Anche questo indicatore, quindi, rimarca le differenze di genere come fattore discriminante per l'integrazione relazionale degli adolescenti di seconda generazione, con un netto vantaggio della componente femminile, apparentemente più curiosa e disponibile.

Tabella 5. I criteri di selezione degli amici: punteggio medio degli studenti italiani e stranieri per genere (scala 1-4)

	<i>Maschi</i>		<i>Femmine</i>	
	<i>Italiani</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Italiane</i>	<i>Straniere</i>
<i>Caratteristiche ascritte</i>				
La nazionalità	1,76	1,85	1,56	1,71
Il colore della pelle	1,51	1,45	1,40	1,26
Se è maschio o femmina	1,80	2,05	1,56	1,81
L'età	2,02	2,11	2,10	2,14
La professione dei genitori	1,61	2,00	1,48	1,74
<i>Caratteristiche acquisite</i>				
Il modo di esprimersi	2,52	2,39	2,53	2,62
Le persone che frequenta	3,21	2,82	2,91	3,02
Il modo di vestire	1,61	2,03	1,53	1,64
La squadra per cui tifa	1,52	1,93	1,29	1,43
La sua religione	1,60	1,67	1,47	1,48

Domanda: "Quando fai amicizia con qualcuno, quanto è importante per te... (per niente = 1 / poco = 2 / abbastanza = 3 / molto = 4)". N=472

Se poi cerchiamo di 'spacchettare' gli aspetti ascritti ed acquisiti (o comunque più elettivi) che guidano le scelte di socialità degli studenti, il quadro si arricchisce di interessanti sfumature. Innanzitutto, per i ragazzi italiani e stranieri in misura molto simile, l'amicizia si configura come un processo 'a cascata'. Quel che conta prevalentemente ('molto' o 'abbastanza' per il 73% del campione) per aprirsi a un nuovo amico sono 'le persone che frequenta', i suoi legami ed il rapporto con un gruppo dei pari che fa, per così dire, da garante. Ciò ha, come effetto indiretto, un'exasperazione per un verso della socialità e per l'altro dell'isolamento: chi ha molti amici ne può avere ancora di più, chi ne ha pochi è 'tagliato fuori'. Una tale dinamica – che sembra far premio sugli altri criteri di empatia più attenti alle caratteristiche personali – va tenuta presente per capire le difficoltà di inserimento dei figli di immigrati arrivati più di recente.

Tra le caratteristiche individuali, la più importante in assoluto è 'il modo di esprimersi'. Ovviamente, questo fattore rinvia da un lato a stili comportamentali connotati su base di classe sociale (cfr. Bernstein 1970), ma ancor prima probabilmente al divario nelle capacità espressive dovute alla conoscenza della lingua italiana – il che aiuta a comprendere la marginalizzazione relazionale riscontrata tra i figli di immigrati. E' peraltro notevole che questo stesso fattore sia il

secondo più importante anche tra gli studenti stranieri, che trovano nelle modalità di uso del linguaggio una chiave di lettura privilegiata delle possibilità di stabilire una relazione proficua con l'Altro.

Complessivamente, i ragazzi italiani sono più sensibili delle ragazze loro coetanee all'insieme delle caratteristiche indagate quali discriminanti per la costruzione delle proprie reti amicali. Tra gli studenti stranieri invece le differenze di genere non sono significative. E tuttavia le figlie di immigrati si mostrano particolarmente più attente a *tutti* i tratti degli ipotetici amici delle loro compagne di scuola italiane, con l'unica – ma significativa – eccezione del 'colore della pelle' (relativamente più importante per gli studenti e le studentesse italiani). Ragazzi e ragazze straniere sono in sintonia nel dare peso a caratteri ascritti come l'età (forse perché, data la loro preparazione scolastica, sono stati inseriti in classi di ragazzi più giovani), la professione dei genitori e la nazionalità che invece risultano di poco interesse per i loro coetanei italiani. Non può sorprendere, del resto, che i membri di minoranze etniche manifestino una maggiore consapevolezza della loro diversità come fonte di solidarietà per ciò che attiene alla nazionalità e, probabilmente, anche per l'appartenenza di classe, vista la prevalenza nelle loro famiglie di genitori impegnati in attività manuali (cfr. capitolo 2).

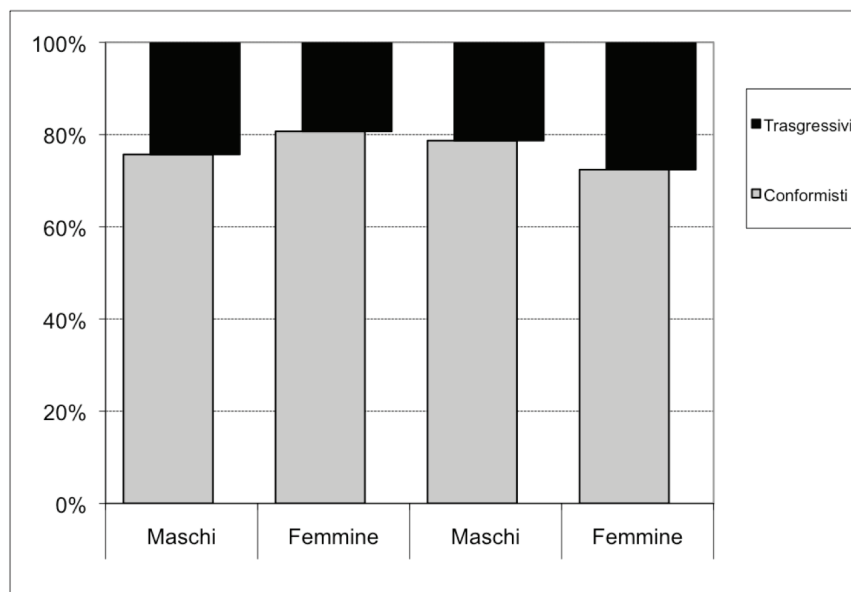
4. L'incerto equilibrio fra tradizione e innovazione

Nelle pagine precedenti di questo capitolo si sono analizzati gli orientamenti soggettivi di fondo che predispongono alla socialità. In particolare, l'attenzione è stata puntata sulle definizioni di sé in rapporto con gli altri e sui criteri valutativi dei pari quali potenziali destinatari di relazioni amicali. In quest'ultima sezione prendiamo in considerazione due atteggiamenti di segno più generale che paiono particolarmente significativi nella fase preadolescenziale di formazione della personalità di base: il rapporto con le norme sociali ('Sono una persona che tende a rispettare le regole' *oppure* 'Sono una persona che tende a trasgredire le regole') e l'immagine della donna ('Per una donna la cosa più importante è incontrare l'uomo giusto, sposarlo e avere una bella famiglia' *oppure* 'Per una donna la cosa più importante è studiare e trovare un lavoro').

La fase di sviluppo psico-sociale degli intervistati è notoriamente critica dal punto di vista dell'accettazione delle regole di convivenza.

A partire dalla preadolescenza, quale momento tipico di avvio di un processo di autonomizzazione identitaria, le coordinate normative perdono il loro carattere di scontatezza e vengono messe in discussione su quasi ogni fronte. Fra i ragazzi del nostro campione, tuttavia, coloro che si definiscono 'trasgressivi' costituiscono una, pur significativa, minoranza: il 22,5% del totale. Ad un bilancio sommario, la grande maggioranza degli studenti medi toscani si rappresenta – e desidera rappresentarsi – nella veste di bravi ragazzi ligi alle regole che scandiscono le loro vite.

Grafico 3. Il rapporto con le norme sociali: conformisti e trasgressivi tra gli studenti italiani e stranieri per genere

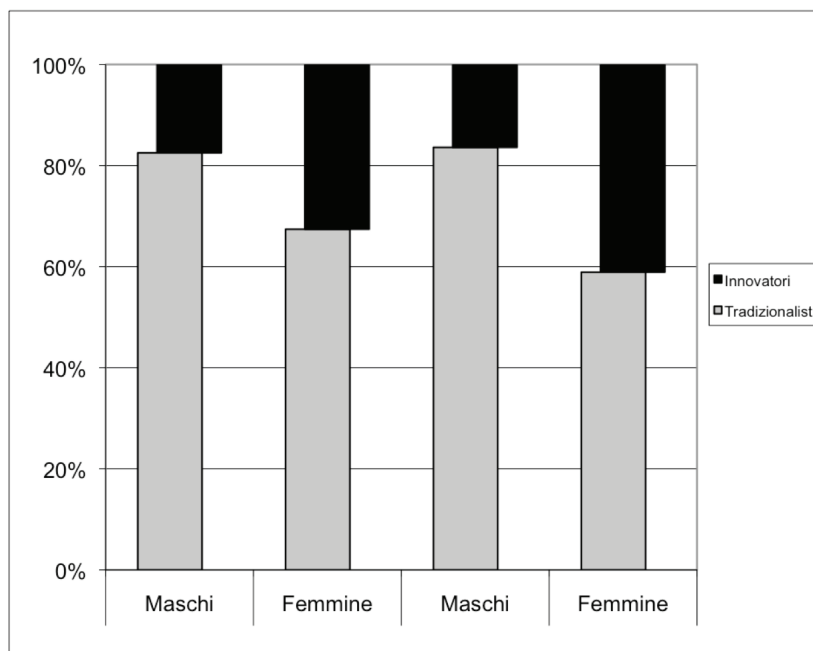


Domanda: "Se dovessi descrivere te stesso ad una persona che vuole conoscerti, quali caratteristiche useresti?". Alternative di risposta: "Sono una persona che tende a rispettare le regole *oppure* "Sono una persona che tende a trasgredire le regole". N=472.

Tra gli operatori della scuola e gli studiosi del mondo adolescenziale, è opinione diffusa che i modelli educativi vigenti 'producano' un conformismo più marcato tra le ragazze che non fra i coetanei maschi. I nostri dati, tuttavia, non convalidano questa supposizione: non vi è praticamente differenza nella quota di 'conformisti' e 'trasgressivi' su base di genere. Vi è però un risultato che merita una riflessione nell'ottica interculturale di questa ricerca (grafico 3). E cioè: mentre tra gli studenti italiani è vero che la proporzione di 'trasgressivi' è maggiore fra i maschi, nel campione degli studenti stranieri si riscontra il contrario. Il 27,6% delle figlie di immigrati si definisce come 'ribelle': una quota persino superiore a quella dei maschi italiani che si percepiscono tali. E' chiaro che cambia, per queste diverse componenti del nostro campione, il quadro normativo di riferimento, nella misura in cui tale quadro viene tratteggiato principalmente dall'ambiente familiare. In una società multiethnica, il ventaglio dei codici comportamentali proposti dai genitori è ampio e frastagliato. Sicché, ad esempio, la 'trasgressione' di una ragazza figlia di marocchini può consistere in atteggiamenti e comportamenti che sarebbero conformisti per una coetanea di origine italiana. In altri termini, è plausibile pensare che il maggior slancio 'deviante' delle giovani stra-

niere non sia indirizzato verso una rottura delle norme generali della società in cui esse vivono quanto, piuttosto, a dinamiche di assimilazione e quindi di una più piena accettazione da parte di questa stessa società – insomma, un esito conformista di un atteggiamento trasgressivo. Il che sembra coerente con altri risultati esaminati in precedenza, ed in particolare con la maggiore apertura alla socialità interetnica delle ragazze rispetto ai ragazzi immigrati di seconda generazione.

Grafico 4. Il ruolo della donna: tradizionalisti e innovatori tra gli studenti italiani e stranieri per genere



Domanda: "Ora ti proponiamo due frasi. Segna quella che senti più vicina al tuo modo di pensare: 'Per una donna la cosa più importante è incontrare l'uomo giusto, sposarlo e avere una bella famiglia' oppure 'Per una donna la cosa più importante è studiare e trovare un lavoro'". N=466

Negli studi sui valori e le rappresentazioni sociali, il ruolo della donna nella società costituisce un motivo di interesse non solo per la sua intrinseca importanza ma anche perché si configura come uno degli indicatori più efficaci di 'tradizionalismo'. Nella coppia di affermazioni sottoposte in alternativa agli intervistati nel nostro questionario si è contrapposta un'immagine della donna ancorata al mari-

to e alla vita domestica ad un'altra che sottolinea studio e lavoro quali legittime aspirazioni femminili. Sorprende, forse, scoprire che la maggioranza degli studenti medi opti per un ruolo in qualche modo subalterno della donna, del tutto conforme ai modelli tradizionali (grafico 4). Sebbene siano ricavati con indicatori diversi, questi dati sembrano marcare una continuità – se non addirittura una rimonta – dei valori tradizionali rispetto alla generazione dei fratelli maggiori e persino dei padri (cfr. Leccardi 2002). Non è tuttavia da escludersi che entri in gioco anche un effetto-età, nel senso che gli intervistati – in fondo, poco più che bambini – esprimono tramite la loro preferenza più un'aspirazione alla presenza materna che non un *pattern* di divisione sessuale del lavoro. Non a caso, anche nelle indagini lard gli orientamenti più conservatori si addensano nelle coorti più giovani (*ibid.*, 243).

D'altra parte, un approfondimento del dato mostra aspetti che sono coerenti con gli esiti di analisi compiute su individui adulti. Come riscontrato in molte ricerche sul tema (a livello internazionale, cfr. Alwin, Braun e Scott 1992), anche nel nostro caso i maschi risultano nettamente più legati all'immagine tradizionale della donna di quanto non lo siano le future donne: a preferire un ruolo tradizionale sono l'82,8% dei ragazzi contro il 65,4% delle ragazze. Ma l'informazione più illuminante riguarda l'atteggiamento degli studenti stranieri: nel complesso, costoro si rivelano meno tradizionalisti degli italiani. Per la precisione, non tanto i maschi, del tutto in linea con i coetanei italiani, quanto le femmine, che si dimostrano più determinate a difendere una figura di donna attiva nel mondo dell'istruzione e del lavoro. Anche su questo punto si ribadisce la specificità delle seconde generazioni al femminile, in termini di volontà di apertura, emancipazione ed integrazione a trecentosessanta gradi nella società italiana.

5. Note conclusive

Il questionario utilizzato in questa ricerca è orientato in via prioritaria all'esplorazione delle forme della socialità degli studenti medi toscani di origine straniera, sotto vari profili – da un lato, gli atteggiamenti e le rappresentazioni sociali che predispongono alla relazione con l'Altro, dall'altro i comportamenti effettivi (ossia, la partecipazione a gruppi formali ed informali fuori dal contesto scolastico e le reti sociali di amicizia all'interno del gruppo-classe). La chiave di lettura prescelta è il confronto con i coetanei italiani con cui i figli degli immigrati condividono i banchi di scuola.

In questo capitolo si sono illustrate le differenze nel senso di appartenenza politico-territoriale e a gruppi primari e secondari, nelle definizioni di sé in termini caratteriali, nelle preferenze amicali, nel rapporto con le regole e con la tradizione (attraverso la lente dell'immagine della donna). Complessivamente, queste informazioni toccano aspetti almeno in parte convergenti del puzzle dell'identità sociale in formazione del preadolescente, impegnato a definire la propria posi-

zione nel 'mondo dei pari', con cui ha relazioni dirette, e nel 'mondo dei contemporanei', cui è legato dalla condivisione di valori e rappresentazioni collettive (Schütz 1976, II, 22).

Nel tirare le fila dei risultati di questa esplorazione, si deve rimarcare come le differenze etnico-nazionali non si stemperino nelle giovanissime generazioni – o almeno, a voler essere ottimisti, non ancora. I figli degli immigrati sono decisamente più inclini degli studenti di origine italiana a darsi orizzonti identitari che vanno al di là della comunità locale e del contesto nazionale, pensandosi – sulla scia dei padri – come 'stranieri' o, in maniera più innovativa e progressiva, fuori dagli schemi della località e della nazionalità. A questa proiezione di vasto respiro si associa, ma senza che ciò rappresenti una contraddizione, un certo ripiegamento sulla propria individualità. Una solitudine talora cercata, ma forse più spesso subita in ragione delle proprie origini e soprattutto di un arrivo recente, ché – si è visto – le seconde generazioni da più tempo in Italia sono anche più vicine ai figli di italiani in termini di socievolezza. Resta una qualche differenza di fondo, che induce a credere che le seconde generazioni di immigrati si contraddistinguano per la loro estraneità a quella "irresistibile ascesa della socialità ristretta" con cui efficacemente Antonio de Lillo (2002, 41) ha descritto in forma icastica "il crescente peso dato dai giovani alle relazioni interpersonali, in particolare a quelle amicali ed affettive accanto a quelle familiari".

Nel concludere, non si può fare a meno di notare l'importanza delle differenze di genere. Il solco tra ragazzi e ragazze, che pure è particolarmente marcato alle soglie dell'adolescenza, appare ancor più profondo tra i preadolescenti di origine straniera. Le figlie di immigrati, in particolare, sembrano manifestare una maggiore determinazione a "uscire dal guscio" e ad avvicinarsi, nella definizione di sé e nelle intenzioni di socialità, ai contesti simbolici e alle forme di appartenenza dei coetanei italiani. Forse, come talora emerso in ricerche empiriche sulla generazione delle loro madri (Cotesta 2005, cap. 9), anche per le giovanissime l'esperienza migratoria viene consapevolmente vissuta non solo come un'opportunità strumentale di promozione sociale ma anche come risorsa espressiva per la propria emancipazione e sviluppo personale.

Capitolo 4

Le forme della socialità

di Emiliana Baldoni

1. Introduzione

Il gruppo dei pari è una forma di aggregazione sociale spontanea che riveste una grande importanza nel processo di crescita degli individui, poiché contribuisce alla formazione del sé sostenendo il processo di differenziazione, individuazione e separazione. Attraverso il confronto con i coetanei, il preadolescente sperimenta nuovi modelli relazionali e nuove dimensioni quali l'autonomia, l'affettività, la sessualità, la creatività, la fusione, l'affermazione personale, il bisogno di appartenenza. La sua funzione è principalmente di tipo espressivo: il gruppo soddisfa il bisogno di accettazione, stima e sostegno, offrendo all'individuo accoglienza, rassicurazione e riconoscimento. Pur essendo caratterizzato da relazioni tendenzialmente simmetriche e non gerarchizzate, il gruppo dei pari assolve anche ad una funzione di strutturazione e contenimento, attraverso l'interiorizzazione di valori e modelli di comportamento più o meno impliciti.

Nei suoi studi sui gruppi di riferimento, Robert Merton (1949; *tr. it.* 2000) identifica il gruppo sociale in base a tre caratteristiche fondamentali: l'interazione (relativamente stabile) strutturata da modelli, la consapevolezza di essere parte di un gruppo, vale a dire l'autodefinizione come membri, e il riconoscimento da parte di altri. Nel gruppo dei pari, la percezione dell'identità di gruppo, ossia del 'noi' (*ingroup*) in antitesi a 'loro' (*outgroup*), può avere esiti particolarmente rilevanti nel processo di costruzione della personalità, soprattutto laddove tale contrapposizione è costretta a misurarsi con possibilità di appartenenze multiple sempre più frammentate ed etnicamente connotate.

Importanti mutamenti sociali e culturali investono infatti la nostra epoca. I processi di stabilizzazione della popolazione immigrata e, in particolare l'inserimento dei minori nel sistema educativo, stanno profondamente modificando il profilo della società italiana creando occasioni di aggregazione dal carattere *inedito*. In tal senso, nella emergente società multiculturale il gruppo dei pari, agente di socializzazione fondamentale, diviene terreno di sperimentazione di nuovi sincretismi che combinano in modo del tutto *originale* modelli comportamentali, stili di vita, linguaggi e modalità di interazione provenienti da contesti culturali diversi. Tuttavia, è lecito chiedersi: è proprio così? Per i ragazzi che frequentano la cosiddetta 'scuola multiethnica', la definizione dell'identità segue davvero canali sempre più complessi e multiformi, sollecitata da modelli culturalmente 'contaminati' oppure persistono percorsi di socializzazione etnicamente differenziati? In altri termini, come si caratterizza per i preadolescenti che vivono nell'Italia di oggi il gruppo dei pari?

2. 'Stare insieme' per 'stare insieme': la centralità del gruppo dei pari

L'analisi ha confermato innanzitutto l'importanza dell'esperienza aggregativa in forma spontanea tra coetanei. Difatti, gli intervistati che hanno dichiarato di frequentare un gruppo di pari nel tempo libero rappresentano oltre il 90% del totale (tabella 1). Nella metà dei casi il gruppo risulta costituito sia da compagni di scuola sia da amici esterni (50,1%), nel 24,9% è formato solamente da compagni di scuola e nel 16,1% solo da amici esterni. Non si tratta di un risultato scontato se si tiene conto che per la loro giovane età i rispondenti dispongono di una possibilità molto relativa di gestire autonomamente il tempo libero e sono ancora soggetti a forte controllo da parte della famiglia. Nella percezione degli studenti il gruppo costituisce dunque il luogo privilegiato in cui soddisfare il bisogno di *comunicazione*, motore fondamentale per costruire e stabilizzare l'identità personale (Zoll 1989, 236). La finalità dell'aggregazione non è il raggiungimento di un certo obiettivo, ma la vita di relazione in sé; si 'sta insieme' per 'stare insieme' e si ricava gratificazione dalla possibilità di consumare il tempo in una cornice di rapporti simmetrici in cui il presente è al contempo orizzonte dell'azione e ambito del senso (Leccardi 1993, 109). Sull'altro versante, coloro che dichiarano di frequentare soltanto il proprio migliore amico/a costituiscono il 3,8% mentre i 'non appartenenti', che trascorrono la maggior parte della giornata da soli o con i familiari, rappresentano il 5,1% del totale. E' interessante osservare che questi ultimi risultano essere prevalentemente di origine straniera. Nel complesso, emergono interessanti caratterizzazioni dei gruppi di appartenenza per genere e per origine etnica.¹

Difatti, le relazioni amicali nell'ambito del sistema scolastico sono diffuse prevalentemente tra gli intervistati di sesso maschile (29,4%), mentre le ragazze tendono ad avere appartenenze di tipo 'misto' (54,7%). Il gruppo esterno, invece, è frequentato in maggior misura da ragazzi di origine straniera (26,1%).

Tabella 1. Tipo di gruppo frequentato per genere e nazionalità (% di colonna)

	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>Italiani</i>	<i>Stranieri</i>	<i>Totale</i>
Gruppo di amici di scuola	29,4	20,5	27,7	16,8	24,9
Gruppo di amici esterni alla scuola	16,7	15,4	12,6	26,1	16,1
Gruppo composto sia amici di scuola sia esterni	45,6	54,7	52,0	44,5	50,1
Frequenta solo migliore amico/a	3,3	4,3	4,0	3,4	3,8
Trascorre il tempo da solo/a o con la famiglia	5,0	5,1	3,7	9,2	5,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

N=473

¹ La nazionalità o origine etnica viene in questa sede espressa in termini dicotomici 'italiano versus straniero' poiché la frammentazione del campione di stranieri in un vasto *range* di provenienze non consente di condurre analisi statistiche più dettagliate.

Gli studenti stranieri intervistati sembrano dunque proiettare la loro socialità prevalentemente verso contesti esterni. Tuttavia, anche se l'esiguità numerica non consente di riscontrare associazioni statistiche, è interessante osservare che le relazioni amicali extrascolastiche risultano diffuse soprattutto tra i *newcomers* (ossia coloro che si sono trasferiti in Italia da meno di due anni), mentre il gruppo classe diventa più significativo per i ragazzi che risiedono nel nostro paese da un numero di anni superiore a cinque. Con tutte le cautele che derivano dall'interpretare in modo statico un percorso di crescita che è in realtà in continua evoluzione, se ne deduce che il gruppo esterno funge da supporto nel primo periodo di insediamento e che quanto più aumenta il tempo di permanenza nel contesto di destinazione, tanto più la scuola acquista centralità nella dimensione relazionale dell'individuo.

Quanto illustrato suggerisce un ulteriore interrogativo di carattere generale sul significato attribuito all'appartenenza. Considerando questa difficile età di passaggio – definita da alcuni età *negata* (Cospe 1992) – e le inquietudini che spesso la accompagnano, l'esperienza di aggregazione costituisce la 'naturale' manifestazione di un'alta propensione alla socialità oppure coinvolge anche coloro che affermano di tendere a non fidarsi facilmente degli altri, a coltivare i propri interessi da soli, a non attribuire molta importanza all'appartenenza e a prediligere la solitudine, configurandosi dunque prevalentemente come adesione acritica e passiva al gruppo? In altri termini, c'è coerenza o continuità tra un atteggiamento di apertura/chiusura verso gli altri, rilevato attraverso una batteria di affermazioni contrapposte che sono state poi sintetizzate in un indice,² e l'essere concretamente parte di un gruppo?

Tabella 2. Tipo di gruppo frequentato per propensione alla socialità (% di colonna)

	<i>Bassa</i>	<i>Alta</i>	<i>Totale</i>
Gruppo di amici di scuola	17,2	28,2	25,1
Gruppo di amici esterni alla scuola	25,4	12,2	15,9
Gruppo composto sia amici di scuola sia esterni	39,5	54,6	50,3
Frequenta solo migliore amico/a	4,5	3,2	3,6
Trascorre il tempo da solo/a o con la famiglia	13,4	1,8	5,1
Totale	100,0	100,0	100,0

N=471

L'analisi dei dati ha mostrato che le frequentazioni scolastiche e quelle 'miste' sono prevalenti tra gli studenti che presentano alta propensione alla socialità (rispettivamente, 28,2% e 54,6%) (tabella 2), mentre la partecipazione a gruppi esterni alla scuola è maggiormente diffusa tra coloro che mostrano una bassa inclinazione all'apertura verso gli altri (25,4%).

² L'indice di socialità è stato costruito sommando i punteggi ottenuti sulle prime quattro coppie di affermazioni relative alla domanda 35 (cfr. questionario allegato) e ripartendo successivamente l'intervallo di variazione dei punteggi (da 0 a 4) nelle due categorie 'bassa' (da 0 a 2) e 'alta' (da 3 a 4).

Quest'ultimo aspetto induce a pensare, senza eccessive forzature, che nei casi esaminati l'appartenenza a gruppi esterni possa essere spinta più da motivazioni strumentali che affettive in senso stretto. Ciò non equivale, è bene sottolinearlo, a sostenere un'adesione *inautentica*; per alcuni il gruppo dei pari potrebbe non rappresentare quell'entità totalizzante contraddistinta da un alto livello di intensità delle relazioni e di coinvolgimento emotivo, com'è nella sua vocazione. Del resto, se è pur vero che possono darsi modalità diverse di partecipazione ad un gruppo a seconda delle motivazioni soggettive, il senso e l'importanza dell'esperienza aggregativa sono strettamente legati alla disponibilità e capacità dell'individuo di entrare in comunicazione con gli altri. Un comportamento di maggiore coerenza è riscontrabile invece nei 'non appartenenti', tra i quali prevale infatti individualismo e sfiducia negli altri (13,4%). Infine, la piccola quota relativa a coloro che mostrano alta propensione alla socialità ma trascorrono la maggior parte del tempo libero da soli o con la famiglia (1,8%) richiama alla mente le categorie mertoniane di 'candidato all'appartenenza' e 'soggetto marginale', anche se l'impossibilità di verificare il possesso o meno dei requisiti di appartenenza non consente di distinguere tra i due tipi.³

3. La composizione del gruppo e l'inclusione delle seconde generazioni

Ribadita l'esistenza e la centralità del gruppo dei pari, si tratta di indagarne i confini e le specificità. Questa sezione mira a descrivere le caratteristiche del gruppo in termini di grandezza e composizione interna per nazionalità e genere dei membri. Nella parte finale l'attenzione verrà spostata su un ulteriore aspetto che ha molto a che fare con la qualità dell'interazione, quale la percezione del proprio status all'interno del gruppo.

Tabella 3. Numero dei componenti del gruppo di appartenenza

	<i>v.a.</i>	%
Solo uno: migliore amico/a	16	3,5
3-4 persone	120	26,6
5-10 persone	183	40,5
11-20 persone	58	12,8
Più di 20 persone	49	10,8
Non so	26	5,8
Totale	452	100,0

³ Nella sua tipologia di 'non membri', ottenuta combinando i due attributi di 'possesso o mancanza dei requisiti necessari per l'appartenenza ad un gruppo' e 'atteggiamento nei confronti dell'appartenenza', Merton identifica nel tipo 'candidato all'appartenenza' colui che aspira a far parte del gruppo e possiede i requisiti e nel tipo 'uomo marginale' colui che pur aspirando a far parte del gruppo e avendone anticipatamente assimilato le norme e i comportamenti, non possiede tali requisiti (Merton 1949; *tr. it.* 2000, 552-8).

Come illustrato in tabella 10, i gruppi di riferimento indicati dagli intervistati sono in maggior misura entità di 'medie' dimensioni, composte da un numero di membri variabile tra le 5 e le 10 persone (40,5%). I piccoli gruppi, formati da 3-4 persone, rappresentano quasi un terzo del totale,⁴ mentre quelli di 'grandi' dimensioni, con più di 10 membri, costituiscono circa il 23%. La presenza di un numero medio-basso di membri farebbe pensare ad una propensione del gruppo alla *chiusura* verso nuove appartenenze, ossia alla messa in atto più o meno consapevole di strategie di limitazione degli accessi. Al contrario, un alto numero di componenti, accompagnato anche dall'incapacità di determinarne esattamente il numero (che riguarda il 5,8% del campione), suggerisce l'idea di una maggiore *apertura* verso l'esterno. Tale tratto di prevalente apertura contraddistingue soprattutto i gruppi 'misti'; confini più definiti e circoscritti caratterizzano invece quelli 'scolastici' e 'esterni'.

Una volta appurata l'estensione dei gruppi indicati è necessario focalizzare l'attenzione su una variabile di estremo interesse ai fini della presente indagine, quale la nazionalità dei membri. Ciò consentirà di comprendere se la vicinanza con coetanei provenienti da altri contesti culturali stia o meno contribuendo alla creazione di reti amicali 'miste' in grado, a loro volta, di favorire percorsi di socializzazione più aperti e differenziati culturalmente. In altri termini, prendendo come riferimento l'origine nazionale, si tratterà di rilevare se nella costruzione dei legami di amicizia la *prossimità*, intesa come struttura di opportunità di contatto, disincentiva l'*omofilia* (ossia la tendenza a scegliere persone simili, quindi i propri connazionali), favorendo la creazione di relazioni amicali interetniche.⁵

Tabella 4. Composizione del gruppo dei pari basata sulla nazionalità degli amici per nazionalità del rispondente (% di colonna)

	<i>Italiana</i>	<i>Straniera</i>	<i>Totale</i>
Solo italiani	45,0	19,1	38,7
Solo stranieri	0,6	11,8	3,3
Più italiani che stranieri	52,1	46,4	50,7
Più stranieri che italiani	2,3	22,7	7,3
<i>Totale</i>	100,0	100,0	100,0

N=452

Come mostrato nell'ultima colonna della tabella 4, nella maggior parte dei casi (58%) i gruppi amicali risultano essere 'misti'. Nello specifico, il 50,7% dei rispondenti afferma di appartenere ad un gruppo composto da una maggioranza di italiani e una minoranza di stranieri (provenienti soprattutto da Albania,

⁴ In questa sede si propende per una definizione estensiva di *gruppo sociale* che comprende anche le diadi, ossia i gruppi formati dal rispondente e dal suo migliore amico/a.

⁵ Sui diversi approcci teorici di spiegazione della formazione di gruppi amicali esiste un'ampia letteratura. Per citare alcuni contributi significativi: Verbrugge (1977), Feld (1981), McPherson e Smith-Lovin (1987), Hallinan e Williams (1989), Joyner e Kao (2000), McPherson, Smith-Lovin e Cook (2001).

Romania, Cina, Marocco e India) e il 7,3% ad un gruppo formato prevalentemente da stranieri. A fronte di ciò, una percentuale rilevante di intervistati (38,7%) frequenta solo coetanei italiani, mentre il 3,3% ha solamente amici stranieri (generalmente della stessa nazionalità). Prendendo in considerazione la tipologia di gruppi presentata all'inizio, si può altresì rilevare che i gruppi formati solo da stranieri sono in maggior misura extrascolastici.

In prima battuta, la tendenza all'omofilia sembrerebbe dunque riguardare meno della metà del campione.

Ma qual è il significato di questi risultati in termini di integrazione? Per comprendere se tali dati rappresentino un segnale di avanzamento o meno verso una società multiculturale è necessario tener conto della nazionalità dei rispondenti (espressa attraverso la dicotomia 'italiano versus straniero').

Difatti, lasciando da parte i gruppi etnicamente omofili, in cui c'è corrispondenza tra nazionalità dell'intervistato e nazionalità dei membri del gruppo, si può rilevare che circa la metà degli studenti sia italiani (52,1%) sia stranieri (46,4%) frequenta gruppi misti formati in maggioranza da cittadini italiani e che il 19,1% dei rispondenti stranieri appartiene a gruppi formati solo da italiani. Va altresì rilevato che, per gli stranieri, fenomeni di autosegregazione o di ripiegamento esclusivo nel proprio gruppo etnico risultano essere abbastanza contenuti (11,8%) e riguardano soprattutto gli studenti di origine orientale (in particolare cinesi). Se la partecipazione a gruppi misti da parte dei ragazzi di origine straniera è tutto sommato da considerarsi 'più scontata', maggiormente significativa risulta essere la frequentazione di coetanei stranieri da parte degli italiani. Nel complesso, dunque, almeno in termini di composizione dei gruppi amicali, si registrano positivi segnali di integrazione e di accettazione della diversità. L'inclusione dell'*altro* in una delle sfere più intime dell'individuo – quella che investe direttamente l'affettività, la fiducia, la confidenza – non può che favorire lo scambio e la reciproca conoscenza, anche se in questa sede non è possibile esprimere una valutazione sulla profondità delle relazioni indicate.

Per quanto concerne i giovani di seconda generazione, è necessario fare brevemente cenno ad un altro aspetto chiave che riguarda il processo di ridefinizione di sé nel paese di destinazione. Tale processo richiede infatti un 'doppio sforzo', dovendo fare i conti sia con le problematiche tipiche dell'età adolescenziale nei contesti occidentali contemporanei, sia con il contrasto tra sistemi valoriali e normativi del gruppo etnico di appartenenza e quelli relativi alla cultura dominante. Inoltre, come osserva Liebkind (1992, citato in Mancini 1999, 142),

conflitti di identificazione possono derivare anche dall'incongruenza percepita tra gli auto ed etero-stereotipi attribuiti al proprio gruppo etnico, così come dall'incompatibilità avvertita tra l'identificazione di se stessi come membri di un particolare gruppo etnico e l'identificazione con i modelli di riferimento tipici della cultura ospitante.

Stretto tra i condizionamenti familiari, l'influenza dei rapporti primari di tipo amicale e le diverse sollecitazioni esterne, il processo di formazione dell'identità dei giovani di origine immigrata chiama dunque in causa strategie complesse per il mantenimento di un'immagine di sé positiva e la riduzione dello scarto con l'immagine veicolata dall'ambiente esterno; strategie che, in ogni caso, risentono fortemente di fattori quali il tempo di permanenza nel paese ospitante, la qualità dei rapporti familiari, l'eventuale scolarizzazione nel paese di origine e il livello di integrazione del gruppo minoritario nel contesto di destinazione.

L'analisi della composizione dei gruppi per genere dei membri introduce un ulteriore interessante spunto di riflessione. Nella stragrande maggioranza dei casi (86%) gli studenti intervistati frequentano un gruppo misto composto sia da maschi, sia da femmine. I gruppi interamente maschili rappresentano il 9,3% mentre quelli interamente femminili il 4,7%. Vale la pena sottolineare che se per le ragazze intervistate non si riscontrano variazioni significative, sono soprattutto gli stranieri maschi a frequentare gruppi composti da soli maschi, mentre gli italiani dello stesso sesso tendono ad aggregarsi a gruppi misti. Tale connotazione di genere dell'appartenenza per gli studenti stranieri può costituire il riflesso di un retaggio culturale che afferma una netta separazione dei ruoli in base al sesso ma appare comunque confinata a quote limitate del campione analizzato.

Tabella 5. Percezione di status all'interno del gruppo per nazionalità del rispondente (in % di colonna)

	<i>Italiana</i>	<i>Straniera</i>	<i>Totale</i>
Leader	3,8	4,5	4,0
Ruolo importante	17,0	19,1	17,5
Membro uguale agli altri	74,5	67,3	72,7
Membro marginale	4,7	9,1	5,8
Totale	100,0	100,0	100,0

N=450

Infine, un altro aspetto indagato riguarda la percezione di status all'interno del gruppo. Agli studenti è stato chiesto di indicare la loro posizione in termini di centralità ('Mi sento un leader' e 'Sento di avere un ruolo importante'), eguaglianza ('Mi sento un membro uguale agli altri') o marginalità ('Mi sento un po' ai margini'). Attraverso tale domanda si intendeva da un lato confermare il carattere prevalentemente simmetrico delle relazioni tra pari, dall'altro rilevare eventuali autorappresentazioni in termini di isolamento. Nel complesso, dall'analisi è emerso che se quasi tre quarti del campione descrive una posizione di sostanziale parità con gli altri componenti del gruppo (72,7%), gli intervistati che ritengono di ricoprire un ruolo importante costituiscono il 21,5%, mentre coloro che si sentono 'ai margini' rappresentano il 5,8% (tabella 5). E' interessante tuttavia rilevare una sensibile differenziazione in base alla nazionalità. La percezione di

uguaglianza è infatti meno diffusa tra i ragazzi di origine straniera (67,3% contro il 74,5% relativo agli italiani), sia di sesso maschile sia femminile, mentre, al contempo, tra gli stessi risulta più frequente la sensazione di subordinazione e marginalità (9,1% contro il 4,7% tra i coetanei italiani).

4. I luoghi dell'amicizia

Analizzando gli ambiti di ritrovo del gruppo, è emersa in primo luogo l'esistenza di luoghi *molteplici* di incontro (tabella 6). Ciò restituisce l'idea di una rete di relazioni amicali contraddistinta da un certo livello flessibilità e mobilità e non necessariamente 'ancorata' ad uno specifico ambito spaziale (per l'appunto, il *suo* posto di ritrovo). In questa particolare fase di crescita la socializzazione tra pari sembra dunque 'occupare' contemporaneamente spazi pubblici e privati senza particolari conflitti o antagonismi.

Tabella 6. Luoghi di incontro del gruppo

<i>Luogo di incontro del gruppo</i>	<i>%</i>
A casa sua o di altri amici	78,1
A scuola	74,6
In parchi/giardini pubblici	67,3
In una certa strada o piazza del quartiere	60,8
In un centro sportivo o palestra	36,1
Su internet	34,3
In parrocchia	25,4
In sala giochi	21,7

N=472

In secondo luogo, se da un lato l'alta quota di studenti che hanno dichiarato di incontrarsi a casa (78,1%) indica una continuità delle relazioni amicali con quelle familiari e una forte possibilità di ingerenza da parte dei genitori, dall'altro la dislocazione in luoghi pubblici quali parchi/giardini (67,3%) o strade/piazze (60,8%) è comunque indicatore di una progressiva conquista di margini di autonomia dalla rete familiare. Inoltre, la 'colonizzazione' di un'area pubblica – si pensi al classico 'muretto' – da parte di un gruppo di giovani risponde talvolta ad esigenze di visibilità e riconoscibilità che assumono un ruolo via via sempre più importante nella costruzione dell'identità collettiva.

In terzo luogo, si riconferma l'importanza della scuola come spazio di produzione della socialità e di relazioni significative (74,6%). In tali circostanze il 'tempo di vita' del gruppo rimane vincolato ai tempi di svolgimento delle attività scolastiche ma viene impiegato anche in attività ricreative e di svago. Infine, se da un lato assumono minore rilevanza i luoghi 'istituzionali' dell'aggregazione finalizzata allo svolgimento di attività specifiche (in particolare il centro sportivo, 36,1% e la parrocchia, 25,4%) e quelli normalmente preclusi agli adulti (la sala giochi,

21.7%), dall'altro un terzo degli intervistati si 'frequenta' regolarmente su internet (34,3%). Il fatto che la rete telematica non venga mai indicata come luogo *unico* di incontro sta a significare che non si tratta di 'gruppi virtuali'; tuttavia affermare che internet assolve una funzione 'secondaria' di socializzazione o meramente strumentale (ad esempio solamente per scambiarsi appuntamenti o inviarsi materiale audiovisivo, brani musicali, compiti in classe...) sarebbe senz'altro fuorviante e riduttivo.

Va precisato che i luoghi di ritrovo meno frequentati dai ragazzi di origine straniera risultano essere quelli 'istituzionali' e l'abitazione privata. Di converso, oltre ai luoghi pubblici, essi sono soliti incontrare i loro coetanei soprattutto nella sala giochi.

5. Gruppo dei pari e relazioni familiari: continuità o contrasto?

Come già evidenziato, il gruppo dei pari rappresenta una sorta di spazio transizionale al cui interno l'adolescente vive esperienze di identificazione e di separazione, ricerca e costruisce nuovi modelli valoriali e comportamentali, sperimenta l'autonomia, l'espressività, le relazioni con l'altro sesso (Freddi 2005). E' dunque il luogo in cui egli coltiva la crescita, la scoperta, l'innovazione spesso in contrapposizione con il mondo adulto, di cui contesta la rigidità, l'intransigenza, le gerarchie e l'impermeabilità ai cambiamenti. La progressiva conquista di autonomia da parte del giovane e l'assunzione di punti di riferimento alternativi costringono anche la famiglia ad un processo di adeguamento e riorganizzazione delle relazioni dall'esito più o meno conflittuale. I genitori possono infatti sostenere e incoraggiare le esperienze extrafamiliari di aggregazione del ragazzo, assumere una posizione di opposizione oppure mantenere un atteggiamento di sostanziale indifferenza, che si esplicita nell'assenza sia di partecipazione (per esempio, attraverso il rifiuto del dialogo e della comunicazione) sia di controllo diretto. E' evidente che il tipo di reazione familiare avrà grande influenza sulla qualità dell'esperienza di appartenenza al gruppo dei pari, soprattutto in caso di inconciliabilità tra i due universi.

Per quanto riguarda i preadolescenti intervistati, nonostante dispongano di una autonomia ancora limitata dal nucleo familiare, si notano già i primi segnali di conflittualità. Come illustrato in tabella 14, se nell'81% dei casi i genitori approvano le frequentazioni dei figli, il 3,1% disapprova apertamente mentre nei restanti casi l'atteggiamento di fondo delle figure parentali si configura nei termini di una sostanziale mancanza di interesse (15,9%). In generale, sono i gruppi esterni a suscitare il maggiore dissenso da parte dei genitori, mentre il gruppo scolastico e 'l'amico/a del cuore' riscuotono un maggiore grado di approvazione. In questa particolare fase di crescita sembrerebbe dunque prevalere una relazione di *continuità* tra i due principali agenti di socializzazione e, con tutta probabilità, anche le azioni di controllo da parte dei genitori non vengono vissu-

te dai ragazzi con particolare problematicità. Nella maggior parte dei casi l'identificazione con il gruppo di coetanei non entra in conflitto con le identificazioni familiari. Non è detto tuttavia che ciò debba essere letto in chiave del tutto positiva, almeno per ciò che concerne il sottocampione di studenti italiani. Che nelle società occidentali la famiglia abbia abdicato alla sua funzione di trasmissione dei valori e modelli di comportamento a favore di altre agenti di socializzazione (tra cui, appunto, il gruppo dei pari) e che sia diventata un luogo maggiormente tollerante e permissivo (oltre che protettivo) è diventato quasi un luogo comune. Così se da un lato ciò ha l'effetto di abbassare i livelli dello scontro intergenerazionale, dall'altro rischia di ostacolare un sano percorso di emancipazione. Viceversa, anche al dissenso non deve essere attribuita una valenza completamente negativa.

Tabella 7. Atteggiamento dei genitori nei confronti degli amici per nazionalità del rispondente (% di colonna)

	<i>Italiana</i>	<i>Straniera</i>	<i>Totale</i>
Approvazione	86,7	63,3	81,0
Disapprovazione	2,7	4,6	3,1
Non conoscono gli amici	2,9	9,2	4,5
Non sa	7,7	22,9	11,4
Totale	100,0	100,0	100,0

N=448

Sull'altro versante, reazioni di indifferenza da parte dei genitori e, in minor misura, di disaccordo, sono più frequenti tra gli studenti di origine straniera, indipendentemente dal genere. In questi casi l'esperienza di aggregazione tende a rimanere separata dall'ambito familiare. La scarsa presenza dei genitori nella vita relazionale dei figli non fa automaticamente dei minori stranieri dei soggetti *vulnerabili* o a rischio di condotte devianti, ma certamente aumenta le possibilità di reazioni di allontanamento, isolamento o rottura.

6. Associazionismo e tempo libero

Per completare il quadro sull'universo aggregativo dei giovani intervistati è sembrato opportuno rilevare anche la partecipazione a gruppi strutturati o associazioni (gruppi formali),⁶ nonché, più in generale, il coinvolgimento in altre occasioni importanti di socialità, quali i campi estivi e, per gli studenti stranieri, manifestazioni o eventi organizzati dalla comunità di origine. Infine, si è inteso inda-

⁶ A differenza dei gruppi dei pari, che sorgono in modo spontaneo, nei gruppi strutturati formali l'appartenenza, sancita da regole stabilite, è generalmente finalizzata allo svolgimento di una determinata attività, anche se non si escludono scopi ludici o puramente espressivi (cfr. Smelser 1981, *tr. it.* 1987).

gare sull'impiego del tempo libero in attività più 'individualistiche' quali guardare la tv o giocare ai videogiochi, nell'ottica di individuare eventuali sottrazioni di spazi da parte di queste attività all'associazionismo o loro influenze negative sul rendimento scolastico.

Tabella 8. Appartenenza a gruppi organizzati o associazioni

	%
Gruppo sportivo/squadra	51,4
Gruppo di tifosi	22,4
Gruppo religioso	21,1
Gruppo musicale	10,8
Gruppo di volontariato	7,2
Boy scout	5,1
Associazione culturale	3,4
Altro gruppo	4,4

N=472

Nel campione di studenti esaminato, le esperienze di aggregazione a gruppi strutturati appaiono molto meno frequenti rispetto alle appartenenze a gruppi spontanei, ma non per questo sono da considerarsi poco incisive sul processo di formazione della personalità. In primo luogo, non è da escludersi una sovrapposizione tra questi e alcuni gruppi dei pari precedentemente indicati come 'esterni'; in secondo luogo, è evidente, scorrendo l'elenco di alternative considerate (tabella 8), che molte di queste aggregazioni oltre a prevedere regole stabilite di appartenenza (requisito che le rende più vicine ai gruppi formali) sono caratterizzate anche da un intenso coinvolgimento emotivo e da un forte senso di identificazione collettiva (requisito che le avvicina invece ai gruppi primari). Nel gruppo religioso, ad esempio, frequentato dal 21,1% degli intervistati, la componente espressiva è predominante; mentre in quello di tifosi (22,4%), che dai ragazzi non è stato probabilmente interpretato in termini di tifoseria organizzata, prevale l'aspetto ludico/ricreativo (condivisione del tempo libero seguendo la squadra del cuore).

Se, com'era facilmente prevedibile, l'aggregazione sportiva (squadra di calcio, gruppo di danza, gruppo di nuoto, ecc.) è in assoluto la più indicata, molto meno diffusa risulta la partecipazione a gruppi impegnati in attività sociali, dai gruppi di volontariato (7,2%) alle associazioni culturali (3,4%). Vale la pena sottolineare che si riscontrano differenze significative per nazionalità solamente nella partecipazione a gruppi sportivi e religiosi, frequentati rispettivamente dal 55% degli italiani contro il 41,2% dei ragazzi di origine straniera e dal 24,3% contro l'11,8%. La partecipazione a campeggi, colonie o campi estivi senza la presenza dei genitori risulta invece fortemente legata all'origine nazionale. Difatti, il 40,4% degli studenti italiani (contro il 28,6% degli stranieri) afferma di aver aderito ad attività di questo tipo nell'estate precedente. I rispondenti stranieri che hanno

risposto negativamente (71,4%) sono prevalentemente originari dell'America Latina e dell'Europa dell'Est.

Tabella 9. Partecipazione a riunioni, feste o incontri con persone del paese di origine per tempo di residenza in Italia (% di colonna)

	<i>Da più di 10 anni</i>	<i>Da 5-9 anni</i>	<i>Da 3-4 anni</i>	<i>Da 0-2 anni</i>	<i>Totale</i>
Mai	37,5	27,6	26,1	18,5	28,6
A volte	40,0	58,6	47,8	51,9	48,7
Spesso/molto spesso	22,5	13,8	26,1	29,6	22,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

N=119

Per gli intervistati di origine straniera un ulteriore aspetto di socialità indagato è rappresentato dalla partecipazione a “riunioni, feste o incontri” con persone del paese di provenienza. L'idea di fondo era quella di rilevare la presenza o meno di un ‘filo di continuità’ nell'appartenenza etnica, evidenziando il livello di coinvolgimento delle seconde generazioni nella vita sociale e nelle pratiche culturali del gruppo etnico di origine. Dall'analisi dei dati risulta che il 28,6% non partecipa mai a eventi che coinvolgono la comunità di provenienza, il 48,7% “a volte” e il 22,7% “frequentemente” (cfr. ultima colonna della tabella 9). Alla domanda “Ci vai volentieri?”, circa due terzi di coloro che frequentano tali eventi risponde di sì, mentre il 13,4% afferma nettamente il contrario. Il coinvolgimento nella vita della comunità di origine sembra diminuire quanto più aumenta il tempo di permanenza in Italia. Difatti, il legame con il gruppo etnico appare più forte tra gli studenti che sono giunti in Italia in tempi recenti (29,6%); la partecipazione si fa più saltuaria per coloro che risiedono da 5-9 anni (58,6%) e, infine, tende a cessare del tutto dopo 10 anni di residenza (37,5%). Da segnalare, infine, rispetto all'area geografica di provenienza, una partecipazione più assidua da parte degli intervistati dell'Est Europa.

Infine, se gran parte del tempo libero viene trascorso con i coetanei, un'altra parte altrettanto rilevante viene dedicata alla visione della televisione, che costituisce anch'essa, è bene ricordarlo, un efficace agente di socializzazione. Infatti, un terzo del campione afferma di vedere “un'ora o meno” di televisione al giorno, un altro terzo circa 2 ore e la restante parte più di 3 ore (tabella 10). Giocare ai videogiochi o alla playstation è un'attività molto meno diffusa, considerando che il 33,4% dichiara di “non giocarci mai” e il 38,5% “un'ora o meno” al giorno. L'alta esposizione al mezzo televisivo non è associata né ad una bassa propensione alla socialità, né ad una scarsa frequentazione del gruppo dei pari. ‘L'eccesso’ di Tv sembra invece legato al successo scolastico, considerando che la quota di studenti che affermano che i loro genitori *non* sono contenti del loro rendimento (ossia che *pensano* di andare male a scuola) è più elevata in caso di alta fruizione (e viceversa).

Tabella 10. Fruizione della Tv e utilizzo dei videogiochi
(% di colonna)

	<i>Televisione</i>	<i>Videogiochi</i>
Non guardo mai TV/Non gioco	1,9	33,4
1 ora o meno	27,3	38,5
2 ore	32,1	17,5
3 ore	24,1	5,9
4 ore o più	14,6	4,7
Totale	100,0	100,0

N=473

Tale risultato basato sull'autovalutazione soggettiva trova parziale riscontro anche analizzando il giudizio in italiano, matematica e comportamento ottenuto nel precedente quadrimestre (tabella 11). Come già illustrato nel capitolo 2, il punteggio in ciascuna materia è stato espresso attraverso una scala che va da 1 (mediocre) a 7 (ottimo). L'analisi della varianza mostra che ad una fruizione medio-bassa della televisione corrispondono valutazioni medie in italiano, matematica e comportamento superiori alle medie generali relative all'intero campione (cfr. segno positivo nell'ultima colonna).⁷ Viceversa, a livelli alti corrispondono punteggi inferiori alle relative medie. Gli scarti risultano tuttavia molto contenuti.

Tabella 11. Valutazione in italiano, matematica e comportamento
per fruizione della Tv (Anova)

	Bassa	4,07	+
Italiano	Media	3,98	+
	Alta	3,68	-
	Bassa	3,86	+
Matematica	Media	3,79	+
	Alta	3,57	-
	Bassa	4,57	+
Comportamento	Media	4,54	+
	Alta	4,21	-
	Media italiano	3,89	
Totale	Media matematica	3,72	
	Media comportamento	4,42	

N=471

La fruizione della televisione è inoltre associata alla nazionalità del rispondente (tabella 12). Livelli bassi di fruizione televisiva sono maggiormente diffusi tra gli italiani (33,3% contro il 16,8%), mentre sono gli studenti di origine straniera a trascorrere oltre quattro ore al giorno davanti allo schermo televisivo (55,5% contro il 33,1% degli italiani).

⁷ Per facilitare la lettura, sono stati inseriti i simboli + - a seconda che il singolo sottogruppo abbia registrato un punteggio superiore o inferiore alla rispettiva media riportata nella sezione finale della tabella.

L'utilizzo dei videogiochi o della *playstation* risulta invece strettamente legato al genere: una fruizione medio-alta è maggiormente frequente tra i maschi mentre le ragazze utilizzano i videogiochi in modo decisamente più contenuto (86,8% contro il 57,3% dei ragazzi).

Tabella 12. Fruizione della tv per nazionalità e uso dei videogiochi per genere (% di colonna)

	Televisione			Videogiochi		
	Italiana	Straniera	Tot.	Maschi	Femmine	Totale
Bassa	33,3	16,8	29,2	57,3	86,8	71,9
Media	33,6	27,7	32,1	25,5	9,4	17,5
Alta	33,1	55,5	38,7	17,2	3,8	10,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

N=473

7. Note conclusive

La formazione dell'identità, un tempo sicuramente più omogenea e lineare, presenta caratteri di forte problematicità per i preadolescenti di oggi; l'individuo si ritrova ad essere frammentato all'interno di una molteplicità di appartenenze e l'aumento di opportunità che gli vengono offerte è spesso accompagnata da un incremento delle incertezze e dei rischi (Mazzi 1999, 65). E' incerto il presente, in cui relazioni e pratiche rinviano a criteri e orientamenti di azione in conflitto tra di loro; ed è incerto il futuro, virtualmente ricco di opzioni ma spesso obiettivamente fuori dalle possibilità effettive di controllo (Leccardi 1993, 108).

La crescente esigenza di autonomia dalla famiglia – che rimane comunque il punto di riferimento privilegiato nella vita affettiva e relazionale dei preadolescenti – e di ampliamento degli spazi vitali spinge ad esperienze di aggregazione che assumono sempre più una fisionomia 'mista', soprattutto nell'ambito scolastico in cui la prossimità tra autoctoni e ragazzi provenienti da contesti culturali diversi è massima. La frequentazione di gruppi etnicamente misti per la metà circa degli intervistati sia italiani sia di origine straniera rappresenta senz'altro un indicatore forte di cambiamento.

La dimensione espressiva dello 'stare insieme' non per un fine o interesse specifico ma per divertirsi, condividere e comunicare, costituisce un'occasione di realizzazione personale e di soddisfazione anche nel confronto con il *diverso*, nell'ottica della ricerca di modalità comuni di interazione. Tuttavia, la percezione di appartenenza da parte delle seconde generazioni, anche in termini di posizione occupata all'interno del gruppo, appare più fragile e sfumata. Inoltre, l'esperienza di aggregazione, rivolta maggiormente verso contesti extrascolastici, tende a correre parallelamente all'ambito familiare e ad esprimersi più in luoghi pubblici che privati o 'istituzionali'.

Per i giovani di origine straniera resta da chiarire l'eventuale conflittualità derivante dall'identificazione con modelli culturali di riferimento diversi e le strategie di riduzione della dissonanza messe in atto, il che significa, in ultima istanza, approfondire la *qualità* dell'appartenenza e la sua influenza su un armonioso sviluppo della personalità.

TOP
VS
S
E
C

Capitolo 5

Le reti sociali all'interno della classe: un'analisi sociometrica

di Emiliana Baldoni e Davide Carbonai *

1. Introduzione

Nel capitolo precedente si è evidenziata la rilevanza del gruppo dei pari come spazio privilegiato di espressione di modalità di comunicazione profonde e immediate, non (ancora) del tutto oppostive rispetto a quelle familiari. Si è altresì illustrato che la scuola mantiene la sua funzione di ambito di socializzazione e formazione di gruppi amicali specifici, 'frequentati' in maggior misura da intervistati di sesso maschile e nazionalità italiana. In linea con gli obiettivi generali di indagine, ossia esplorare l'universo di relazioni che i ragazzi stranieri stabiliscono con i coetanei (italiani e stranieri) in ambito scolastico, in questo capitolo l'attenzione viene focalizzata sul gruppo-classe ricorrendo all'utilizzo di tecniche di analisi sociometrica (*network analysis*), originariamente proposte da Moreno nella prima metà del secolo scorso (1934).

A differenza dell'approccio *survey* – teso a cogliere le posizioni sociali degli intervistati in rapporto a determinate caratteristiche ascritte all'individuo – gli studi di network sono rivolti a definire la realtà sociale secondo i rapporti effettivi e i legami diretti o indiretti tra gli attori sociali. In questo tipo di approccio, la struttura generale del sistema è il risultato dell'insieme delle strutture – e sub-strutture – di interazione tra i diversi soggetti, definite dalla posizione occupata da un individuo all'interno di una rete di relazioni anziché dalle caratteristiche individuali indipendenti da tali legami. Nella sua visione più ambiziosa, con questo approccio sarebbe dunque possibile superare (o forse, più realisticamente, integrare) i limiti conoscitivi delle analisi aggregative basate sugli attributi individuali (cfr. Piselli 1995; Wellman e Berkowitz 1988; Scott 1991; Wasserman e Faust 1994; Chiesi 1999).

Per *rete* ('reticolo' o 'grafo') si intende un insieme di nodi (vertici, spigoli o punti) connessi mediante una serie di linee (legami). Nel caso in esame, i vertici delle reti sono rappresentati dagli studenti di 22 classi di scuole medie inferiori toscane, inseriti in altrettanti network relazionali definiti da tre tipi di legame (tabella 20). L'analisi che si presenta in questo capitolo, quindi, si riferisce a 22 distinti reticoli di diversa ampiezza,¹ composti da un massimo di 29 ad un minimo di 18 alunni (ciascuno dei quali è un vertice di rete): in media 23,5 studenti per clas-

* I paragrafi 1, 2 e 3 sono stati scritti da Emiliana Baldoni, i successivi da Davide Carbonai, che ha anche curato l'elaborazione dei dati in matrici sociometriche. Le conclusioni sono state scritte congiuntamente.

¹ Per *ampiezza* (size) del reticolo si intende il numero dei vertici che compongono il network (solitamente indicata con *N*).

se. Oltre che per l'ampiezza, i reticoli possono essere descritti anche in relazione alla densità della rete. Per *densità* si intende la percentuale delle connessioni reali (punti uniti da una linea) sul totale delle connessioni possibili in un reticolo (oppure in una sezione della rete). In questo caso, la densità media risulta pari a 0,20 (da un minimo di 0,16 riscontrato in una classe ad un massimo di 0,25). L'applicazione delle principali tecniche di analisi delle reti è qui ripetuta per ciascuna delle 22 classi di scuola media inferiore (di cui 17 seconde classi, 4 terze e una prima) derivandone le principali statistiche di struttura (riferite ai reticoli) e di posizione (riferite ai vertici). Nello specifico, l'analisi mira a mettere in luce la struttura della socialità così come si sviluppa nel tessuto delle relazioni quotidiane tra gli studenti delle classi prese in esame, indagando particolarmente in che modo tale struttura viene influenzata dalle origini etniche degli intervistati.

2. Il test sociometrico

Il questionario utilizzato nella presente ricerca include un test sociometrico costituito da tre domande (tabella 20) finalizzate a rilevare le preferenze di segno positivo (scelte) o negativo (rifiuti) di ciascuno studente nei confronti degli altri membri della classe.²

Tabella 1. Domande sociometriche incluse nel questionario

Dom. 38.	Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?
Dom. 39.	Tra i tuoi compagni di classe, con chi fai più spesso i compiti?
Dom. 40.	Tra i tuoi compagni, con chi parli di meno?

A garanzia del completo anonimato, prima della somministrazione dei questionari è stata distribuita ai rispondenti una lista contenente i nominativi degli alunni presenti in quella classe ed un codice identificativo alfanumerico abbinato a ciascuno studente.

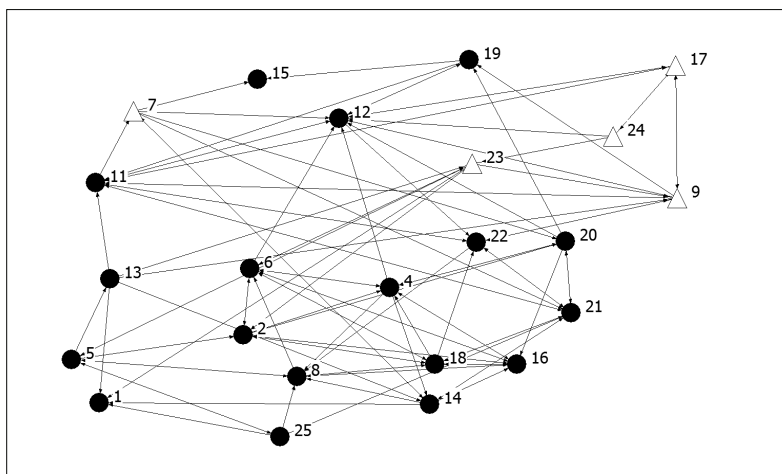
Agli intervistati è stato chiesto di indicare, per ciascuna domanda, il codice relativo ai compagni scelti, disponendoli secondo un criterio di ordinalità (dal più importante al meno importante), senza porre a priori un numero massimo di scelte possibili. Si è quindi condotta un'analisi delle principali statistiche di rete sulla base delle scelte effettuate da ciascuno studente, prendendo in considerazione, in particolare, le prime cinque (ossia i primi cinque studenti indicati in risposta

² E' importante precisare che sono state predisposte matrici sociometriche e corrispondenti statistiche di rete riferite sia agli studenti presenti in aula che agli assenti al momento della rilevazione; relativamente agli assenti, è stato comunque possibile indagare i loro legami "in entrata" (l' "esser stati scelti" dai compagni di scuola). Il data-set si compone di 22 reticoli in cui sono inseriti 517 preadolescenti; i ragazzi assenti sono però esclusi dalle analisi di associazione bi-variata tra statistiche di rete e variabili quantitative (cfr. infra).

alle domande 38, 39 e 40).³

Attraverso l'analisi delle principali statistiche di rete si sono poi individuate alcune associazioni tra il sistema relazionale ed altre variabili presenti nel data-set (appartenenza etnica/nazionalità).⁴ Laddove possibile, si sono descritti i sistemi relazionali attraverso la rappresentazione visiva per grafi, che consentono di osservare e cogliere con immediatezza quelle sezioni della rete non connesse o differenziare i vertici sulla base di distinti criteri di appartenenza. Osservando ad esempio il grafico 1, si nota la presenza di un gruppo di alunni stranieri, connessi a distanza uno (vertici adiacenti), che risulta ben distinto dal resto del sistema relazionale, sebbene esistano linee di contatto con altri alunni italiani. Ovviamente, i grafi relativi alle diverse classi delineano scenari variegati e non sovrapponibili.⁵

Grafico 1. Il reticolo della classe 2D (scuola media di Prato)



Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

³ L'elaborazione statistica dei dati è stata condotta con il software Ucinet VI (Borgatti et alii 1999).

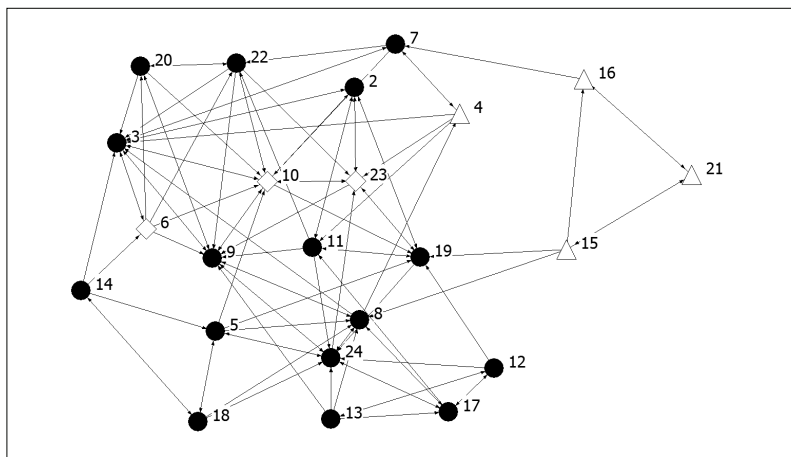
⁴ Su questo punto, cfr. Appendice A.

⁵ Va rilevato che Netdraw, il software utilizzato per la rappresentazione dei grafi, dispone tendenzialmente i nodi sulla base della prossimità relazionale, quindi la vicinanza nello spazio tra due vertici indica anche una probabile vicinanza relazionale.

3. La struttura dei reticoli: una prima approssimazione descrittiva

La rappresentazione grafica dei reticoli consente dunque una prima analisi descrittiva del complesso intreccio di relazioni relativo a ciascuna classe intervistata. Nei grafi vengono riportati sia i legami in uscita o scelte effettuate (*OutDegree*) che i legami in entrata o scelte ricevute (*InDegree*); ciò consente di osservare la direzione dei legami stessi (*direct graph*). Nel grafo in figura 1, si evidenzia la presenza di un gruppo di alunni stranieri ben connessi tra di loro ma (relativamente) isolati dal resto della rete. In particolare, il vertice 24 (ragazzo di origine cinese) mostra un solo legame in uscita con i compagni di nazionalità italiana; tuttavia, il suo legame con l'altro ragazzo di nazionalità cinese (vertice 23) non è reciproco (difatti, il vertice 24 indica il 23 ma non viceversa). Da notare la peculiare posizione 'di collegamento' dei nodi 17 e 9, originari dell'Europa dell'Est. Sul lato opposto del grafico, il vertice 7 (ragazza di nazionalità dominicana) non ha invece alcuna connessione diretta con gli altri compagni stranieri. Uno scenario per molti versi simile a quello appena delineato è illustrato nel grafico 2. Nella sezione sinistra del reticolo i vertici 15, 16 e 21 (tutti di nazionalità cinese) risultano collegati tra di loro ma staccati dal resto del reticolo. Si osservi invece la centralità dei nodi 6, 10 e 23 (figli di coppia mista rispettivamente italo-marocchina, italo-venezuelana e italo-ungherese) e la numerosità dei loro legami in entrata e in uscita, che non coinvolgono però i tre studenti cinesi.

Grafico 2. Il reticolo della classe 2a (scuola media di Empoli)

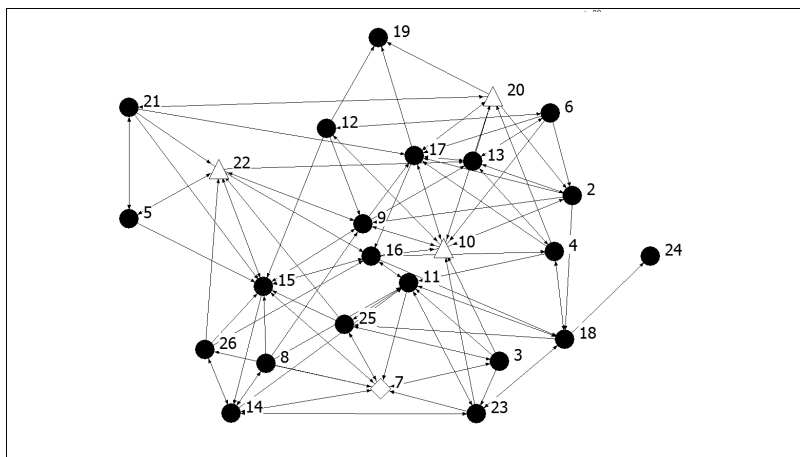


Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Nel caso della classe 2B di una scuola media di Lucca (grafico 3), si configura una struttura relazionale ben differente. Gli alunni di origine non italiana (vertici 7, 10, 20 e 22) appaiono ben integrati all'interno del gruppo-classe, mostrando numerose preferenze ricevute e date dai/verso i compagni italiani. Da notare altresì che i vertici 20 e 22, entrambi di sesso maschile e di nazionalità albanese, non si connettono direttamente tra loro.

Grafico 3. Il reticolo della classe 2B (scuola media di Lucca)

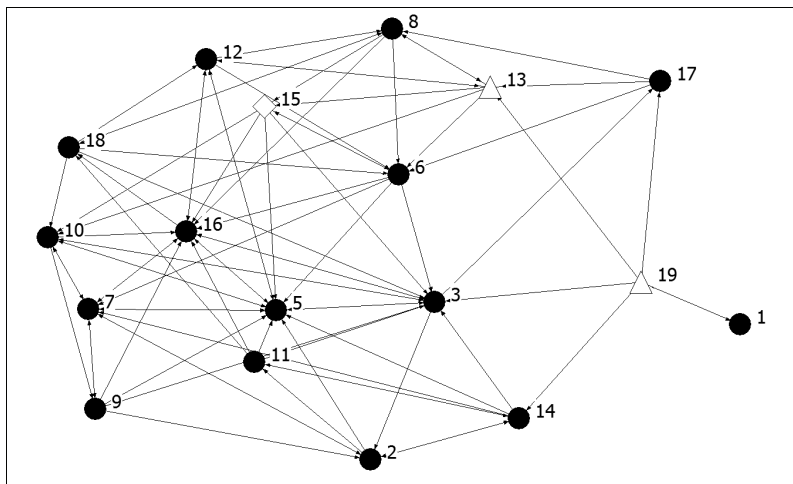


Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Ancora più interessante sembra essere la rete di relazioni amicali relativa alla classe 3D di Carrara (grafico 4). In questo caso si evidenzia l'esistenza di un vertice isolato (il numero 1, ragazza di nazionalità italiana) che risulta connesso al gruppo-classe solo attraverso l'intermediazione del vertice 19 (ragazza di nazionalità rumena), il quale a sua volta pur esprimendo quattro preferenze non riceve alcuna scelta. La posizione del nodo 15 (alunno figlio di coppia mista italo-ecuadoriana) è invece strategica all'interno del grafo, essendo direttamente legato ai compagni italiani maggiormente popolari (ad esempio, il vertice 5, 16 e 3).

Grafico 4. Il reticolo della classe 3D (scuola media di Carrara)

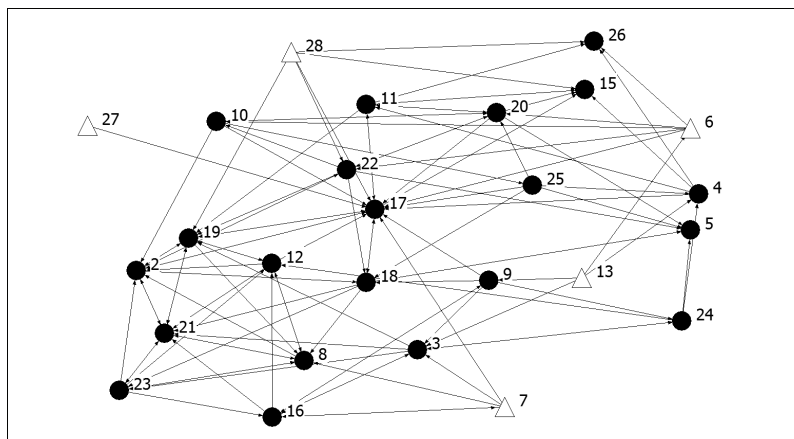


Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Il grafo in figura 5 relativo alla classe 2A di una scuola media di Montevarchi illustra un ulteriore ambiente relazionale scolastico. I cinque ragazzi stranieri presenti nel gruppo-classe sono dislocati in aree periferiche diverse del reticolo e, al di là della preferenza espressa dal vertice 13 (ragazza dominicana) nei confronti del vertice 6 (ragazzo originario della Costa d'Avorio), preferenza tra l'altro non ricambiata, non si riscontrano relazioni amicali tra loro. Da notare altresì che, ad eccezione del vertice 7 (ragazza di nazionalità albanese), indicato 'tra i più simpatici' solo dal vertice 16, gli alunni di seconda generazione non ricevono preferenze dai compagni italiani, a testimonianza di una pesante situazione di segregazione. Il più emarginato risulta essere il vertice 27 (ragazzo albanese), collegato al reticolo principale solamente da una scelta espressa nei confronti del compagno 17, che risulta essere l'elemento più 'popolare' della classe.

Grafico 5. Il reticolo della classe 2A (scuola media di Montevarchi)

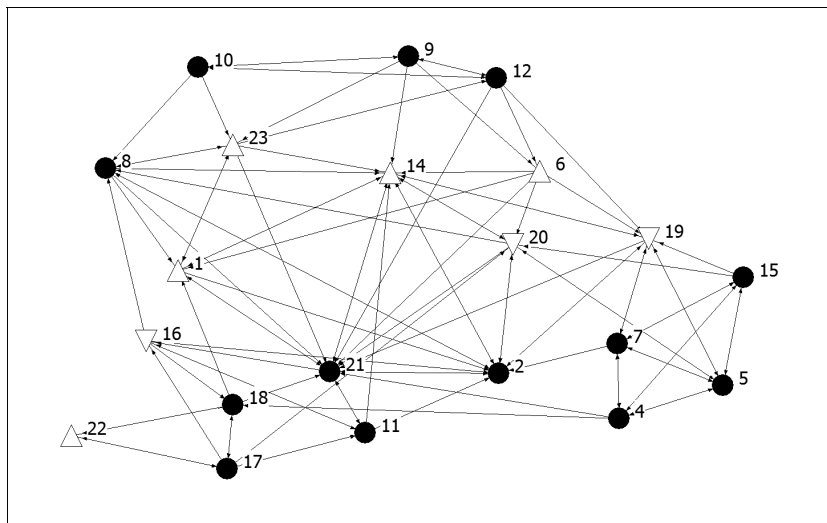


Name generator: *"Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?"* (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Per chiudere questo primo livello di lettura è interessante osservare cosa accade nelle classi contraddistinte da una più elevata concentrazione di alunni stranieri provenienti dallo stesso paese. I grafi rappresentati nelle figure 6 e 7 configurano due scenari divergenti. Nel caso della classe 3C di una scuola media di Quarrata (Pistoia), i quattro alunni di nazionalità albanese (vertici 1, 6, 14 e 23) oltre ad essere strettamente collegati tra di loro, occupano una posizione tutt'altro che marginale all'interno del reticolo. In particolare, il vertice 14 (di sesso maschile) mostra di aver ricevuto numerose preferenze e ricopre un ruolo di primo piano all'interno della classe. Gli alunni figli di coppie miste comunitarie (vertici 16, 19 e 20) presentano posizioni differenziate nella rete ma non periferiche (da notare nello specifico la funzione strategica del vertice 20) mentre il vertice 22 (ragazza di origine rumena) risulta parzialmente isolato, avendo solamente due legami in entrata e uno in uscita con compagni di nazionalità italiana.

Grafico 6. Il reticolo della classe 3C (scuola media di Quarrata)



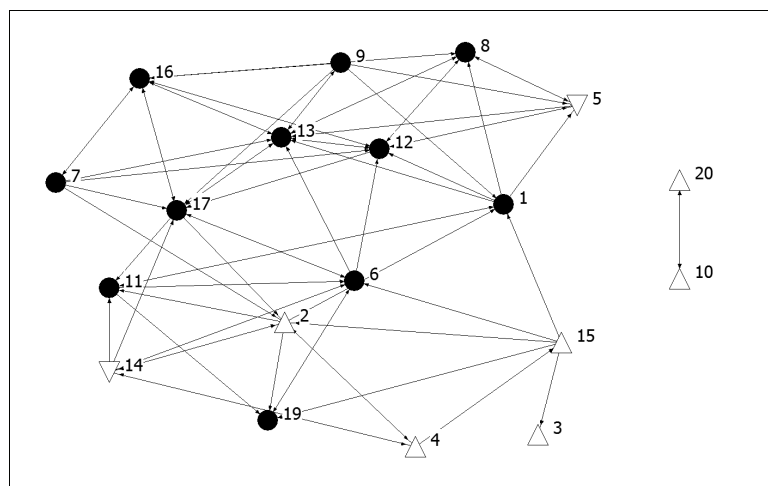
Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Se nel reticolo precedente la concentrazione di alunni della medesima nazionalità non sembra aver generato fenomeni di marginalizzazione, il grafo relativo alla classe 2B di Prato evidenzia lo sviluppo di *pattern* di socialità *eticizzata* che oltrepassa i limiti della segregazione. Come illustrato in figura 7, i quattro alunni di origine cinese (vertici 3, 10, 15 e 20) non risultano coinvolti nelle relazioni del network della classe; la relazione di reciprocità tra i vertici 10 e 20 costituisce addirittura una componente distinta dal reticolo principale⁶ mentre il vertice 3 risulta legato al resto della rete solo perché scelto dal vertice 15. Posizioni marginali sono occupate anche dai vertici 4 e 14 (rispettivamente di origine rumena e italo-francese) mentre i numeri 2 e 5 (rispettivamente di origine albanese e italo-francese) hanno registrato molte preferenze in entrata e in uscita.

⁶ Per componente si intende la sezione di una rete in cui si denotano due distinte parti; relativamente al campione osservato, sebbene si evidenzino sezioni con minori livelli di densità, i reticoli segnati dalla presenza di due o più componenti risultano molto rari.

Grafico 7. Il reticolo della classe 2B (scuola media di Prato)



Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)
 Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

4. Studenti italiani e stranieri: le differenze strutturali

Sebbene l'osservazione dei grafi consenta un'approssimazione utile e immediata alla struttura relazionale reale, per una più compiuta e sistematica descrizione dei reticoli conviene procedere all'analisi delle statistiche di struttura.⁷ L'indice più semplice che può essere ricavato da una matrice sociometrica, detto *InDegree*, parte dall'ipotesi che la centralità di un attore dipenda dalla numerosità dei legami di popolarità (in entrata). I valori medi di *InDegree* per alunno risultano pari a 4,44 (19,70 dopo la procedura di standardizzazione).⁸ L'analisi dell'*InDegree* per appartenenza etnica/nazionalità di origine dell'alunno (tabella 2) lascia pochi dubbi interpretativi: i ragazzi di origine straniera registrano livelli di *Degree* in entrata significativamente inferiori rispetto ai compagni di classe italiani.

⁷ Per ulteriori dettagli tecnici relativi alle statistiche di struttura, cfr. Appendice A.

⁸ La standardizzazione rende l'indice indipendente dall'ampiezza del grafo permettendo comparazioni tra network dello stesso tipo ma di ampiezza diversa (cfr. Freeman 1979, 215-239).

Se i valori di *InDegree* per uno studente italiano si attestano intorno a 5, uno studente straniero ha mediamente due punti di *InDegree* in meno (ossia, circa un 40% di 'popolarità' nella classe in meno). I valori più bassi sono da riferire agli studenti provenienti dal continente asiatico (in particolare di origine cinese). Le differenze persistono, anche se hanno dimensioni meno eclatanti, tra i ragazzi italiani e i figli di genitori provenienti da altre parti del mondo. I più vicini ai preadolescenti italiani sono i loro coetanei dell'Est-Europa, che si attestano su valori pari a 3,43, superiori a quelli degli intervistati sudamericani (3,12) e africani (2,64).

Tabella 2. I legami di simpatia: valori medi di *InDegree* per area geografica di provenienza e tipologia di famiglia

	<i>InDegree</i>	<i>InDegree normalizzato</i>
<i>Area di provenienza</i>		
Italia	5,05	22,51
Est-Europa	3,43	15,13
Africa	2,64	11,70
America Latina	3,12	13,08
Oriente	2,09	9,42
<i>Tipologia di famiglia</i>		
Genitori italiani	5,08	22,61
Genitori stranieri	3,01	13,29
Figlio/a di coppia mista comunitaria	6,53	29,98
Figlio/a di coppia mista non comunitaria	3,77	16,07
Media campione	4,44	19,70

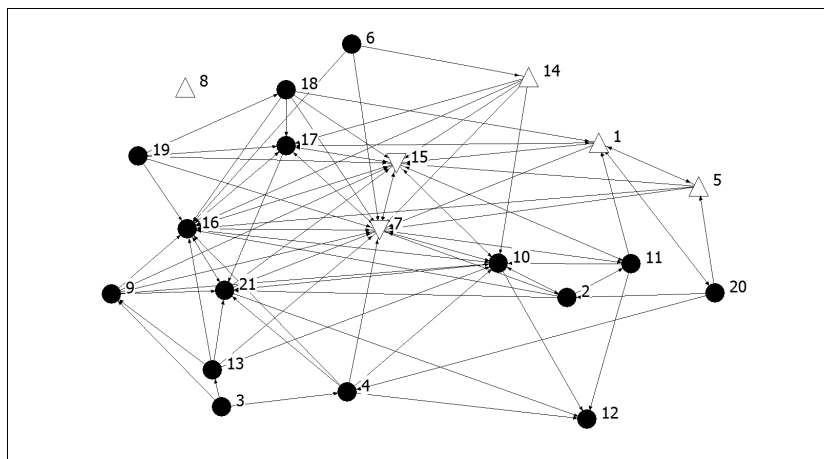
Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Vale altresì la pena osservare che i *pattern* di socialità più aperti si riscontrano non tra i figli di italiani, ma tra gli studenti che provengono da famiglie miste comunitarie. Questi ultimi registrano infatti i valori più elevati di *InDegree* (6,53 contro il 5,08 relativo agli italiani). La capacità di entrare in comunicazione con i coetanei e di stabilire relazioni amicali sembrerebbe dunque favorita dallo status ascrivito di 'doppia appartenenza'; tuttavia, ciò è valido per la sola appartenenza all'Unione Europea poiché, contrariamente alle aspettative, i valori di *InDegree* per i figli di coppie miste non comunitarie, che in teoria potrebbero svolgere una funzione di mediazione culturale (oltre che linguistica) ancor più rilevante, risultano di poco superiori a quelli relativi agli alunni con entrambi i genitori stranieri.

Ad ulteriore esemplificazione di quanto affermato, nel grafo in figura 8 si osserva la posizione centrale occupata dai vertici 7 e 15, figli di coppia mista comunitaria rispettivamente italo-spagnola e italo-tedesca, all'interno del reticolo e la

loro funzione strategica di connessione di nodi altrimenti non raggiungibili. Gli studenti con entrambi i genitori stranieri (vertici 1, 5, 14) risultano invece posizionati in sezioni più periferiche del network, fino al caso estremo del vertice 8 (di origine cinese) completamente isolato dal gruppo-classe.

Grafico 8. Il reticolo della classe 2B (scuola media di Prato)



Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

Nota: I cerchetti neri contrassegnano gli studenti italiani, i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso l'alto quelli stranieri, i rombi i figli di coppie miste non comunitarie e i triangolini bianchi con il vertice rivolto verso il basso i figli di coppie miste comunitarie.

Sebbene in questa sede si sia promossa un'analisi fondata principalmente sul primo item sociometrico (domanda 38: 'simpatia'), sono state calcolate anche le statistiche relative al secondo legame di segno positivo (domanda 39: 'sostegno pratico ricevuto') e a quello negativo (domanda 40: 'relazione di opposizione') (tabella 3).

Come osservato in precedenza in relazione al 'livello di popolarità', anche sul legame positivo di sostegno nell'attività didattica si rilevano valori mediamente molto inferiori tra gli studenti di origine straniera: 1,45 contro 2,59 tra i coetanei italiani. Anche questa dimensione relazionale, che può prescindere da considerazioni espressive, penalizza i figli degli immigrati, che risultano soffrire una situazione di relativo isolamento anche in termini di possibilità di aiuto concreto dai loro compagni di classe.

Tabella 3. Sostegno pratico e relazioni di opposizione tra ragazzi di origine italiana e straniera (valori di *InDegree*)

	<i>N</i>	<i>Minimo</i>	<i>Massimo</i>	<i>Media</i>	<i>Deviazione standard</i>
<i>Nazionalità di origine: italiana</i>					
Sostegno pratico ricevuto	377	0	11	2,59	1,89
Relazione di opposizione	377	0	16	2,97	2,77
<i>Nazionalità di origine: non italiana</i>					
Sostegno pratico ricevuto	96	0	7	1,45	1,61
Relazione di opposizione	96	0	15	5,41	4,14

Name generators: "Tra i tuoi compagni di classe con chi fai più spesso i compiti?" (Domanda 39) e "Tra i tuoi compagni, con chi parli di meno?" (Domanda 40)

I dati relativi al legame oppositivo (domanda 40) sono di fatto speculari. A questo riguardo si osservano punteggi maggiori riferiti agli studenti stranieri; qui, lo scarto appare ancor più marcato rispetto ai valori di *InDegree* calcolati sugli altri legami. In media, lo studente italiano 'soffre' una esclusione conclamata da parte di tre compagni di classe mentre il suo omologo straniero deve fare i conti con una esplicita chiusura da parte di oltre cinque compagni. In definitiva, quale che sia l'indicatore impiegato, i figli di immigrati dispongono di una rete segnata da una socialità più limitata, debole e difficile.

Quanto osservato assume significative connotazioni di genere. I valori delle ragazze sul legame positivo della domanda 39 sono sostanzialmente superiori – indipendentemente dalla nazionalità – a quelli dei compagni di classe maschi (tabella 4). Le studentesse, dunque, sembrano avere più successo al momento di stabilire legami di cooperazione. Non emergono invece particolari differenze di genere nel legame negativo della domanda 40; in questo caso, però, i valori per le figlie di immigrati risultano più alti di quelli dei loro compagni maschi (5,60 contro 5,24), indicando un atteggiamento di ostilità delle classi di cui sono parte leggermente più marcata nei loro confronti.

Tabella 4. Sostegno pratico e relazioni di opposizione: le differenze di genere

	<i>N</i>	<i>Minimo</i>	<i>Massimo</i>	<i>Media</i>	<i>Deviazione standard</i>
<i>Nazionalità di origine italiana:</i>					
maschi					
Sostegno pratico ricevuto	190	0,00	7,00	2,17	1,67
Relazione di opposizione	190	0,00	12,00	2,98	2,65
<i>Nazionalità di origine italiana:</i>					
femmine					
Sostegno pratico ricevuto	187	0,00	11,00	3,02	2,02
Relazione di opposizione	187	0,00	16,00	2,96	2,91
<i>Nazionalità di origine straniera: maschi</i>					
Sostegno pratico ricevuto	47	0,00	7,00	1,60	1,68
Relazione di opposizione	47	0,00	15,00	5,60	4,42
<i>Nazionalità di origine straniera: femmine</i>					
Sostegno pratico ricevuto	47	0,00	7,00	1,60	1,68
Relazione di opposizione	47	0,00	15,00	5,60	4,42

5. Il migliore amico

Ma cosa accadrebbe se invece di prendere in considerazione le prime cinque preferenze ricevute da ciascun intervistato si focalizzasse l'attenzione sulla prima scelta indicata da ciascun intervistato nella domanda 38, ossia sul cosiddetto 'miglior amico'?

Come già illustrato nel capitolo 2, il 72,1% della popolazione campionaria è composto di alunni di origine italiana, il 21,4% da ragazzi stranieri (con entrambi i genitori di nazionalità non-italiana), il 3,8% da figli di un italiano/a e di uno straniero/a non-comunitario/a e il 2,8% da figli di un italiano/a e di un cittadino/a straniero/a proveniente da un altro paese membro dell'Unione Europea.

La distribuzione della variabile "origine etnica della famiglia di Ego" (ossia di colui che effettua la scelta) è qui di seguito associata alla variabile "origine etnica della famiglia di Alter" (ossia colui che viene scelto). L'analisi di tale associazione restituisce un valore pari a 0,17 (V di Cramer), sì da segnalare che le due variabili sono debolmente associate. Ciò significa in prima battuta che le reti sociali degli studenti medi non sono strutturate in maniera marcata sulla base dell'appartenenza etnica delle loro famiglie.⁹ Naturalmente, bisogna anche tener conto dei vincoli demografici dovuti alla composizione del campione. Poiché oltre due terzi del campione è formato da figli di italiani, la loro probabilità di essere parte della rete di Ego è comunque più alta anche solo in termini stocastici.

⁹ Questa conclusione deve però scontare il carattere fortemente aggregato delle categorie relative alle nazionalità delle famiglie degli intervistati, per macro-aree geografiche (a parte l'Italia).

E tuttavia, la propensione a preferire comunque un 'amico del cuore' di origine italiana raggiunge l'80% dei ragazzi intervistati di origine italiana (percentuale superiore al 72,1% che ci si sarebbe potuti attendere nel caso di indipendenza perfetta delle due variabili). La tendenza degli adolescenti italiani a scegliersi amici italiani, seppure non in maniera esclusiva, è corroborata. D'altra parte, nel caso in cui i genitori degli intervistati siano entrambi immigrati, si osserva una sovra-rappresentazione della prima scelta per figli di genitori stranieri: il 50% di questi menziona a sua volta ragazzi stranieri. Si deve dunque concludere che, pur senza carattere di esclusività, sussiste una preferenza autosegregativa degli italiani per i connazionali e degli stranieri per altri adolescenti che, come loro, sono figli di immigrati.

6. La centralità nei flussi

La statistica di *rush* (detta anche *betweenness*) pone l'accento su ipotetici flussi informativi che percorrono il reticolo e sulla posizione più o meno strategica dei vertici rispetto alla quantità di flussi. Un vertice dotato di elevata centralità in termini di *rush* è quel vertice attraverso cui passa il maggior numero di percorsi più brevi (o percorsi geodetici) che uniscono tutti i vertici raggiungibili di un grafo (Chiesi 1981, 591-592).

Come illustrato in tabella 5, i figli di coppia mista comunitaria sviluppano *pattern* relazionali del tutto originali; oltre ad essere maggiormente preferiti nel sistema degli *InDegree*, come si è visto, risultano centrali anche nel sistema dei flussi di comunicazione: un figlio di una coppia mista di genitori – specialmente se maschio – riesce ad intercettare il doppio dei percorsi geodetici di uno studente figlio di genitori di una coppia mista in cui uno dei genitori è un cittadino extra-comunitario (33,97 contro 17,05). I figli di quest'ultima tipologia familiare si collo-

Tabella 5. La capacità di mediazione relazionale: valori medi di *betweenness* per tipologia di famiglia e per area geografica di origine della famiglia

	<i>Betweenness</i>	<i>Betweenness normalizzata</i>
<i>Tipologia di famiglia</i>		
Italiani	27,23	5,55
Stranieri	20,33	3,99
Figlio/a di coppia mista comunitaria	33,97	6,55
Figlio/a di coppia mista non comunitaria	17,05	3,06
<i>Area di provenienza</i>		
Italia	27,32	5,44
Est Europa	25,06	4,94
Africa	14,74	2,88
Oriente	13,08	2,75
America Latina	18,44	3,31

Name generator: "Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?" (Dom. 38)

cano in ultima posizione nella classifica virtuale della capacità media di agire come 'ponti' comunicativi all'interno della classe di cui fanno parte. Per loro, la *mixité* familiare funge da handicap piuttosto che da premio alla comunicazione. Tenzialmente, ad una elevata centralità (misurata dall'*InDegree*) corrisponde un alto valore di *betweenness*. Si osservi però che, nel sistema dei flussi di comunicazione, in alcuni casi le differenze sul piano dei *Degree* si attenuano: relativamente ai ragazzi originari di un paese dell'Est Europa, sebbene siano loro assegnati valori di *InDegree* inferiori alla media, i valori di *rush* assumono intensità prossime a quelli medi per i ragazzi di origine italiana; mentre sull'altro versante, i preadolescenti provenienti dall'Oriente e dal continente africano occupano posizioni tutt'altro che strategiche nell'ambito dei flussi informativi.

7. Reti sociali e rendimento scolastico

Non pare infondato ipotizzare che i livelli di rendimento scolastico siano associati a specifici *pattern* comunicativo-relazionali. Malgrado gli stereotipi su 'secchiolini' e 'nerds', studenti brillanti ma avulsi dalle amicizie e dalla socialità scolastica, vi è ragione di ritenere che non di rado gli studenti meno integrati siano anche quelli meno motivati a partecipare alle attività scolastiche in senso stretto.

Definito un indice di sintesi della valutazione, come media dei punteggi rilevati su tre scale Likert volte a rilevare i livelli di rendimento in italiano, matematica e comportamento, si è associato il sistema degli indicatori del rendimento scolastico alle statistiche di *InDegree*, distinguendo i preadolescenti anche in base al tipo di famiglia di origine e nazionalità. L'analisi per indice di Pearson, calcolato sull'intero campione, restituisce un valore di correlazione pari a 0,30; all'interno di taluni gruppi, le statistiche di *InDegree* spiegano però una parte più consistente della varianza degli indicatori di rendimento. In particolare, è tra i figli di coppie miste che i livelli di correlazione osservati risultano apprezzabili (cfr. grafico 10 per le coppie miste non comunitarie). Soprattutto in relazione alla media di punteggio tra valutazioni in italiano e matematica, i livelli di correlazione appaiono significativi sul piano statistico. Laddove è più alto il numero di legami 'in ingresso', sono anche più alti i livelli di rendimento scolastico. Ancora più marcata è la corrispondenza all'interno del gruppo dei figli di coppia mista comunitaria (grafico 11). Tenzialmente, i livelli di correlazione aumentano con la variabile definita dai valori di *InDegree* sulla domanda 39 relativa alla collaborazione scolastica dei compagni di classe: trascorrere del tempo assieme per svolgere i compiti è strategico sul piano del rendimento specie per i preadolescenti che non sono di origine italiana. In particolare, ulteriori analisi sull'associazione tra *InDegree* relativo alla collaborazione scolastica e il rendimento in italiano e matematica rivelano che le due cose vanno particolarmente di pari passo tra le categorie di studenti mediamente più fragili in termini di risultati – e segnatamente fra i ragazzi di nazionalità cinese.

Grafico 10 .Figli di coppia mista comunitaria e rendimento scolastico
(italiano e matematica)

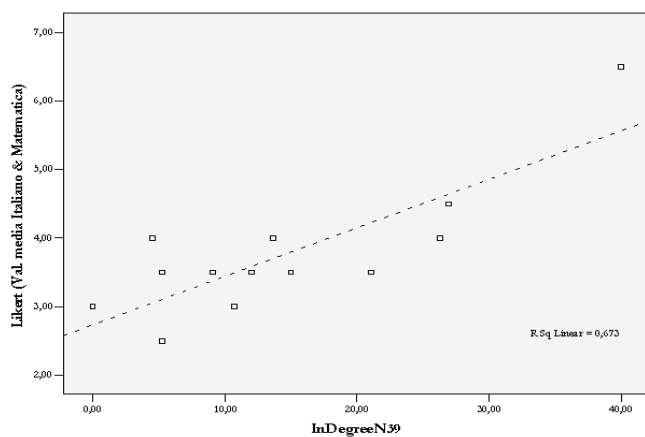
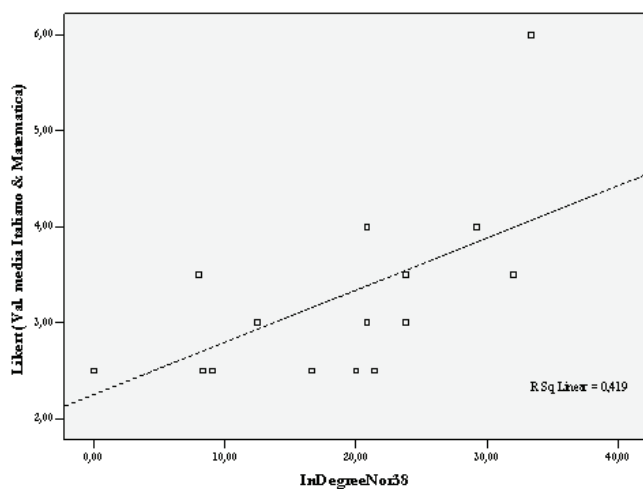


Grafico 9. Figli di coppia mista non comunitaria e rendimento scolastico
(italiano e matematica)



8. Dall'individuo al sistema-classe: alcune osservazioni su omogeneità etnica e omogeneità relazionale nelle scuole medie toscane

In questo capitolo si sono finora illustrate le caratteristiche e sottolineato gli elementi di fragilità delle reti di relazioni sviluppate dalle seconde generazioni di immigrati all'interno delle classi delle scuole medie inferiori toscane incluse nell'indagine. Si è quindi adottata una prospettiva analitica individuale, tenendo particolarmente conto delle differenze di origine etnica tra gli studenti. Si può tuttavia sviluppare un'ulteriore riflessione adottando una diversa unità di analisi – la classe nel suo insieme anziché i singoli studenti. Per far ciò occorre derivare specifiche statistiche di struttura riferite a ciascuna classe.

Assumendo come unità di analisi il reticolo e calcolando i livelli di omogeneità per classe (cfr. appendice statistica), è possibile evidenziare eventuali associazioni con altre statistiche di struttura. La distribuzione di *InDegree* per classe (riferito all'indicatore di 'simpatia') varia anche in ragione della propensione di alcuni ragazzi ad intercettare più preferenze rispetto ad altri. Nel caso in cui tutti gli alunni di una classe intercettassero il medesimo numero di preferenze la variabilità del fenomeno risulterebbe pari a 0. La variabilità delle scelte per ciascuna classe è quindi un indicatore della propensione alla 'distribuzione egualitaria' di tali opportunità di scelta.

Esiste una corrispondenza tra quest'ultima variabile e l'omogeneità etnica calcolata per ciascuna classe con l'indice di omogeneità? In altre parole, la maggiore o minore omogeneità etnica per classe è associata ad una distribuzione egualitaria delle scelte amicali? Almeno nel caso preso in esame in questa ricerca, si osserva una sostanziale indipendenza dei due fenomeni. L'omogeneità etnica non è associata al sistema delle preferenze amicali. La simpatia dei compagni di scuola non si modifica in base alla maggiore o minore omogeneità etnica della classe di cui gli studenti medi toscani sono membri. Nelle classi in cui i livelli di omogeneità etnica risultano bassi, i livelli di pariteticità delle opportunità relazionali risultano indistintamente bassi o elevati. Ciò significa che la diffusione – maggiore o minore – di distinti gruppi etnici in una classe non è associata alla propensione ad accedere egualitariamente alle scelte di amicizia.

Anche in relazione alla configurazione della rete – sulla base delle misure di centralizzazione – non si osserva una correlazione significativa sul piano statistico con l'omogeneità della classe; ciò starebbe a significare che a specifici livelli di omogeneità etnica non corrisponderebbero specifiche configurazioni reticolari. In realtà, nel campione preso in considerazione, il terreno delle scelte degli amici è segnato piuttosto da variabili culturali e ambientali: il gruppo di appartenenza, il genere, la famiglia di origine che condizionano le statistiche di posizione e centralità di ogni intervistato. Una equa distribuzione delle opportunità di essere scelti passa piuttosto dalla disponibilità dei legami forti (cioè, le prime scelte per 'simpatia'), che riproducono in buona misura distinzioni ascrivibili legate all'appartenenza etnica e alla nazionalità.

9. Note conclusive

L'analisi sociometrica ha evidenziato significative differenze nelle strutture relazionali relative agli studenti italiani e di seconda generazione. Difatti, pur nel quadro di reti sociali caratterizzate da ampiezza e densità differenti, le statistiche di struttura indicano per i ragazzi stranieri livelli di popolarità (o *InDegree*) sensibilmente inferiori rispetto ai compagni italiani, soprattutto per quanto concerne gli studenti di origine orientale. I figli di coppie miste comunitarie mostrano invece di aver sviluppato forme di socialità più aperte sia per l'elevato numero di preferenze ricevute, sia per la loro funzione strategica di 'ponte' all'interno della classe. Inoltre, il loro rendimento scolastico complessivamente più elevato rispetto agli altri compagni di origine straniera si associa a questo maggior successo in ambito relazionale.

Nel complesso, per le seconde generazioni di immigrati l'ambiente scolastico sembra quindi delinearsi più in termini di terreno di attivazione di meccanismi di isolamento relazionale che come spazio di produzione di rapporti amicali significativi. Non a caso, come evidenziato nel capitolo precedente, i gruppi dei pari 'esterni' al circuito scolastico tendono ad essere frequentati maggiormente da studenti di origine straniera. Ciò può forse compensare 'quantitativamente' un deficit di socialità legato alla condizione di immigrato (o meglio: di figlio di immigrato), ma certo non elimina il problema della limitata integrazione degli studenti stranieri nelle classi in cui trascorrono la più parte delle loro giornate e sperimentano più da vicino la vita in un paese diverso da quello dei padri.

TOP
VS
S
E
C

Capitolo 6

Tra presente e futuro: il rendimento scolastico e i progetti formativi

di Letizia Mencarini

1. Pari opportunità e socializzazione primaria

Un progetto del Ministero dell'Istruzione (2008b) sugli esiti scolastici degli alunni con nazionalità non italiana ha messo in evidenza come il gap fra italiani e stranieri in termini di promozione da un grado al successivo cresca stabilmente dalle elementari alle scuole superiori. Per le scuole medie – nell'anno scolastico 2006/07 – il tasso di promozione degli studenti di origine straniera è stato dell'90,5% contro il 97,3% degli italiani.

Di fronte a dati come questi, la domanda centrale da porsi, riguardo ai minori stranieri che vivono e crescono in Italia, è se essi, giovani e giovanissimi chiamati a conciliare culture diverse e valori più o meno consonanti, abbiano pari opportunità nei processi educativi ed evolutivi rispetto ai coetanei italiani. Infatti, l'integrazione di questi preadolescenti, lo sviluppo delle loro capacità e le loro aspirazioni future, sono condizionati da molti elementi, sia di contesto che individuali e familiari (la cosiddetta 'assimilazione segmentata': cfr. Portes e Rumbaut 2001).

In questo capitolo vengono analizzati il ritardo negli studi, il rendimento scolastico, i desideri e le aspettative future nella sfera dell'istruzione, dei giovani studenti intervistati, cercando di valutare le istanze di mobilità sociale, assieme ai legami e ai condizionamenti degli agenti e dei luoghi della socializzazione primaria, cioè i genitori e la famiglia. Tutti i fattori individuali, familiari e di contesto sono poi misurati attraverso opportune tecniche di regressione che mirano, di volta in volta, a mettere in luce quelli maggiormente associati con un buon rendimento scolastico ed elevate aspirazioni in termini di istruzione superiore e universitaria.

2. Il ritardo scolastico

Il ritardo nel curriculum scolastico è lo scarto fra età anagrafica e classe di inserimento. Il principio guida della legislazione italiana è che gli studenti siano assegnati ad una specifica classe in base alla loro età, lasciando però liberi i singoli istituti di collocare lo studente ad un differente livello del percorso formativo secondo il sistema d'istruzione del paese di provenienza, l'abilità e le conoscenze reali e il livello scolastico raggiunti. Nel caso dei ragazzi di recente immigrazione, l'inserimento a livelli scolastici più bassi rispetto all'età corrispondente dipende ovviamente da problemi legati alla conoscenza e all'uso della lingua italiana. La differenza di età, sebbene apparentemente esigua in termini assoluti,

può creare problemi di integrazione o socializzazione, dato che quando è pari a due o tre anni, può essere soggettivamente sentita come un divario molto forte in età pre-adolescenziali così delicate.

Alle scuole medie il ritardo riguarderebbe oltre il 56% degli studenti stranieri (media nazionale: Luatti e La Mastra 2007). La situazione però non è omogenea (Fravega e Queirolo Palmas 2003): ad esempio, in Lombardia nell'anno scolastico 1999/2000 il 44% degli stranieri era indietro nel ciclo di studi (Fondazione Cariplo-Ismu 2000); un paio di anni dopo, ad Arezzo, lo era ben il 66% (Osservatorio provinciale di Arezzo 2003). In altre scuole, invece, il criterio prevalente è quello dell'età (ad esempio a Teramo, cfr. Vardanega 2003). Lo studio di Arezzo rileva che, per uno studente straniero, essere un anno indietro è un piazzamento che favorisce l'apprendimento nel lungo periodo, mentre più di un anno ha conseguenze negative (Favaro 2003) (cfr. capitolo 1).

Il ritardo nel ciclo di studi non è necessariamente legato all'insuccesso scolastico (ripetenze e mancate promozioni), ma lo è molto spesso (Luatti e La Mastra 2007). L'inserimento in una classe inferiore rispetto all'età normale, più che il rendimento, pregiudica infatti in maniera sostanziale il proseguimento degli studi. D'altronde, italiani e stranieri con un curriculum regolare presentano un tasso di promozione praticamente identico (*ibid.*).

La composizione per età dei nostri studenti conferma il quadro conosciuto sulla base delle ricerche esistenti. Gli studenti stranieri del nostro campione, infatti, hanno un'età più elevata dei compagni di classe italiani: l'età media degli italiani intervistati, di entrambi i sessi, è intorno ai 13 anni, mentre per i maschi stranieri è quasi di 14 anni e di 13 e mezzo per le femmine. Analizzando gli anni di nascita si evidenzia come la coorte di nascita della maggior parte degli studenti intervistati sia il 1994, ma tra i maschi stranieri nella metà dei casi l'anno di nascita è precedente. In una dozzina di casi, per i maschi, la differenza è di due o tre anni.

3. Il rendimento scolastico

Da alcune indagini precedenti sui percorsi di istruzione (ad esempio quella su nove diverse città italiane di Giovannini e Queirolo Palmas del 2002, intitolata *Una scuola in comune*) è emerso che l'esperienza scolastica dei ragazzi stranieri è più discontinua di quella dei coetanei italiani, a causa sia del ritardo di iscrizione, sia dei cambi di residenza. Gli indicatori complessivi di successo scolastico hanno messo, inoltre, in evidenza come gli studenti stranieri si auto-collocano, di solito, in categorie di successo medio-basso (cfr. anche Farina e Terzera 2008).

Tabella 1. Il rendimento scolastico tra gli studenti italiani e stranieri per genere (% di riga)

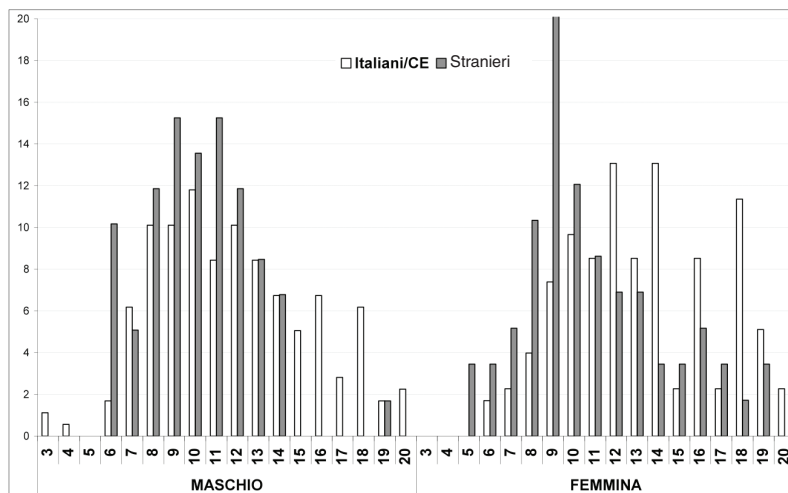
	<i>Maschi</i>				<i>Femmine</i>			
	<i>Mediocre insufficiente</i>	<i>Sufficiente</i>	<i>Buono discreto</i>	<i>Distinto Ottimo</i>	<i>Mediocre insufficiente</i>	<i>Sufficiente</i>	<i>Buono discreto</i>	<i>Distinto Ottimo</i>
<i>Italiano</i>								
Italiani	11,8	34,3	38,2	15,7	5,1	22,7	39,2	33,0
Stranieri	18,6	55,9	23,7	1,7	22,4	44,8	20,7	12,1
<i>Matematica</i>								
Italiani	22,5	27,0	27,0	23,6	17,1	30,7	24,4	27,8
Stranieri	28,8	33,9	25,4	11,9	34,5	37,9	15,5	12,1
<i>Comportamento</i>								
Italiani	8,4	20,8	44,4	26,4	4,0	9,1	41,5	45,5
Stranieri	17,0	28,8	40,7	13,6	8,8	19,3	38,6	33,3

N = 472

In questa indagine abbiamo misurato il rendimento scolastico chiedendo agli studenti la propria valutazione¹ ottenuta nell'ultimo quadrimestre in italiano, matematica e comportamento. In generale, le ragazze hanno un rendimento scolastico molto più alto dei ragazzi, e anche qui emergono interessanti differenze tra il sottogruppo di studenti stranieri e quello degli italiani (tabella 1). Nella lingua italiana la maggior parte degli stranieri riporta un voto "sufficiente" (il 56% dei maschi e il 45% delle femmine), mentre tra gli italiani, di entrambi i sessi, il voto più comune è "buono o discreto". Il 12% delle ragazze straniere riesce comunque ad ottenere la massima votazione ("distinto o ottimo") – contro una su tre delle italiane – ma vi riesce solo l'1,7% dei maschi. Una proporzione piuttosto alta di studenti stranieri, oltre il 18% dei maschi e oltre il 22% delle femmine, ha un voto "mediocre o insufficiente". La situazione migliora a matematica, dove in ogni modo il divario tra il rendimento scolastico di studenti stranieri e italiani resta alto, soprattutto per le ragazze. Peggiora anche il comportamento degli stranieri, soprattutto degli studenti maschi, che nel 17% dei casi riportano di aver ricevuto una valutazione rispetto al proprio comportamento come "mediocre o insufficiente".

¹ Le modalità di risposta della valutazione in italiano, matematica e comportamento sono le stesse: "mediocre", "insufficiente", "sufficiente", "buono", "discreto", "distinto" e "ottimo".

Grafico 1. Indice di rendimento scolastico: gli studenti italiani e stranieri a confronto per genere

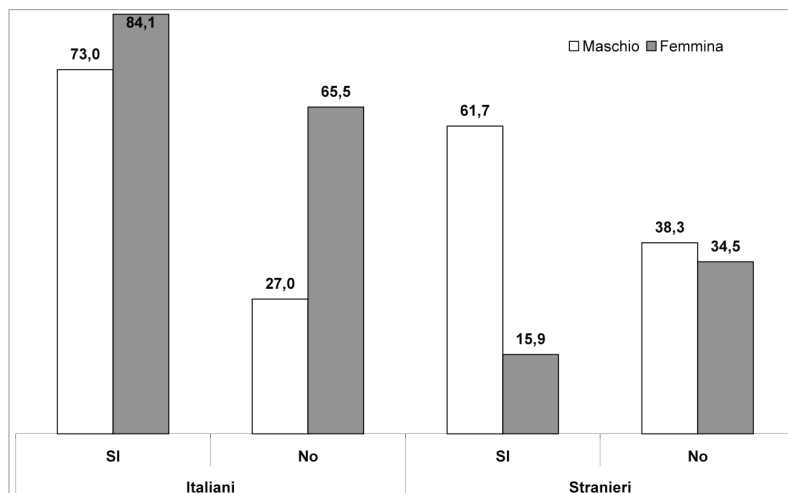


N = 472

Il grafico 1 riporta il livello, per sesso e nazionalità italiana o straniera, di un indice complessivo di rendimento scolastico che somma la valutazione nei tre campi rilevati. La gradazione del rendimento in ogni materia va da 1, “mediocre”, a 7 “ottimo” e quindi l’indice complessivo può variare da un minimo di 3 – se lo studente ha indicato sia ad italiano che matematica che nel comportamento la valutazione minima – a un massimo di 21 – se ha indicato in tutti e tre i campi un rendimento ottimo. Come si nota facilmente dal grafico, il rendimento complessivo di studenti e studentesse straniere è molto più basso che per gli italiani.

Accanto all’indicazione della valutazione nell’ultimo quadrimestre, gli studenti hanno indicato se i genitori o parenti sono contenti di come vanno a scuola. Dal grafico 2 si vede che in media gli studenti stranieri dichiarano che i propri genitori non sono contenti del loro rendimento scolastico in un caso su tre. La differenza con il gruppo degli italiani è particolarmente alta nel caso delle femmine: ritengono i propri genitori scontenti il 34,5% delle straniere contro meno del 16% delle italiane. A livello generale, comunque, la soddisfazione dei genitori è tendenzialmente superiore per il rendimento delle ragazze che – anche oggettivamente – hanno mediamente risultati più positivi dei coetanei maschi.

Grafico 2. Il rendimento scolastico del figlio/a: soddisfazione dei genitori di studenti italiani e stranieri per genere (in %)



N = 472

4. Ancora sul rendimento scolastico: gli aiuti nei compiti e le caratteristiche individuali e familiari

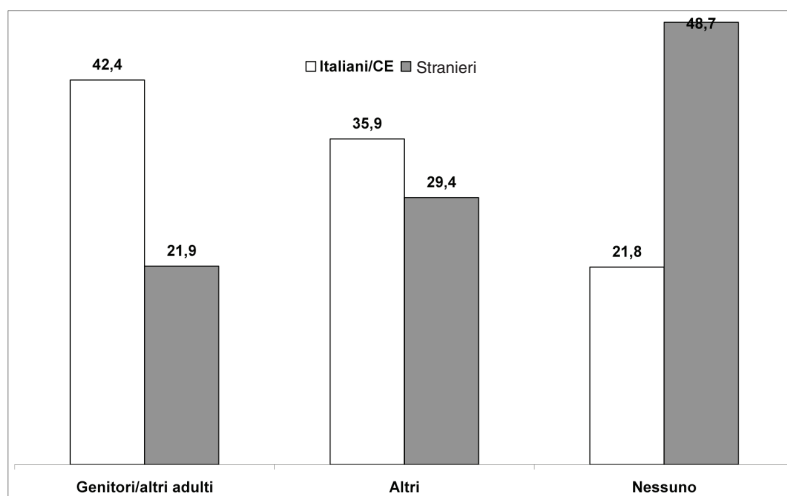
Il rendimento scolastico marcatamente più basso degli studenti stranieri rispetto a quelli italiani può essere dovuto a problemi linguistici (nel caso soprattutto di coloro che si siano trasferiti in Italia da poco tempo), a problemi di inserimento e di socializzazione, o anche ad un effetto di 'selezione'. Come visto, infatti, gli studenti stranieri provengono da un ambiente familiare più svantaggiato in termini economici e hanno in media genitori meno istruiti. Queste caratteristiche sembrano incidere anche su una più bassa attenzione (e/o capacità) dei genitori e della famiglia a seguire i figli fuori dalla scuola, ad esempio nei compiti a casa.

Nel grafico 3 viene messo in evidenza come quasi la metà dei ragazzi e delle ragazze stranieri non riceva nessun aiuto nello svolgimento dei compiti a casa, neanche quando ne ha bisogno, e semmai nel 29% dei casi lo riceve da fratelli o sorelle o altri coetanei, e solo in poco più di un caso su cinque dai genitori o altri adulti. I ragazzi italiani, invece, risultano più seguiti, in oltre il 42% dei casi dai propri genitori o altri adulti, e solo uno studente su cinque non riceve alcun aiuto.

Per cercare di valutare quali siano i fattori più importanti nel rendimento scolastico dei pre-adolescenti intervistati è stata condotta un'analisi di regressione sull'in-

dice complessivo di valutazione scolastica individuale (trattato come variabile dipendente del modello). Su questo indice, viene valutato l'effetto di alcune caratteristiche individuali degli studenti (come il sesso e l'anno di nascita), della loro famiglia (come la tipologia familiare, il livello di ricchezza, e l'istruzione e la condizione lavorativa dei genitori) e quanto sono seguiti nei compiti a casa. Nella tabella 2 sono stati riportati i risultati del modello (la stima dei parametri e la loro significatività), insieme alla stima standardizzata per un migliore confronto fra gli effetti.²

Gráfico 3. Chi aiuta gli studenti a fare i compiti, quando ne hanno bisogno (in %)



N = 472

² La stima standardizzata utilizza la stessa metrica e quindi rende gli effetti confrontabili.

Tabella 2. Risultati dell'analisi di regressione sull'indice complessivo di rendimento scolastico

	<i>Stima dei parametri</i>	<i>Stima standardizzata</i>	<i>Significatività</i>
Intercetta	8,58	0	***
Femmina vs maschio	1,09	0,15	***
Coorte 1991/2/3 vs 1994/5	-0,21	-0,02	
<u>Provenienza</u>			
Eu vs Italia	1,01	0,01	
Est europeo vs Italia	-1,18	-0,10	**
Asia vs Italia	-0,81	-0,05	
Africa vs Italia	-2,21	-0,10	**
America Latina vs Italia	-1,56	-0,04	
Arrivato in Italia da meno di 4 anni	0,78	0,23	
<u>Tipologia familiare</u>			
Famiglia nucleare vs monoparentale	0,71	0,09	*
Famiglia allargata vs monoparentale	0,82	0,08	*
<u>Istruzione madre</u>			
Medio vs basso/nessuno	0,28	0,04	
Non conosciuto vs basso/nessuno	0,58	0,27	
Superiore vs basso/nessuno	2,00	0,06	**
<u>Istruzione padre</u>			
Medio vs basso/nessuno	0,31	0,02	
Non conosciuto vs basso/nessuno	0,73	0,12	
Superiore vs basso/nessuno	1,31	0,07	*
Madre lavoratrice vs casalinga/disoccupata	0,11	0,08	
<u>Classe sociale</u>			
Alta vs bassa	0,91	0,09	**
Media vs bassa	0,66	0,07	*
Altro/n.a. vs bassa	-1,05	-0,08	*
<u>Aiuto nei compiti</u>			
Dai genitori o altri adulti vs nessun aiuto	0,26	0,03	
Da fratelli o amici vs nessun aiuto	-0,66	-0,09	*
Numero di stanze pro-capite a disposizione	0,48	0,12	**
<i>R quadro modello</i>	0,28		
<i>Significatività del modello (23 df), F</i>	7,37		***

N=468

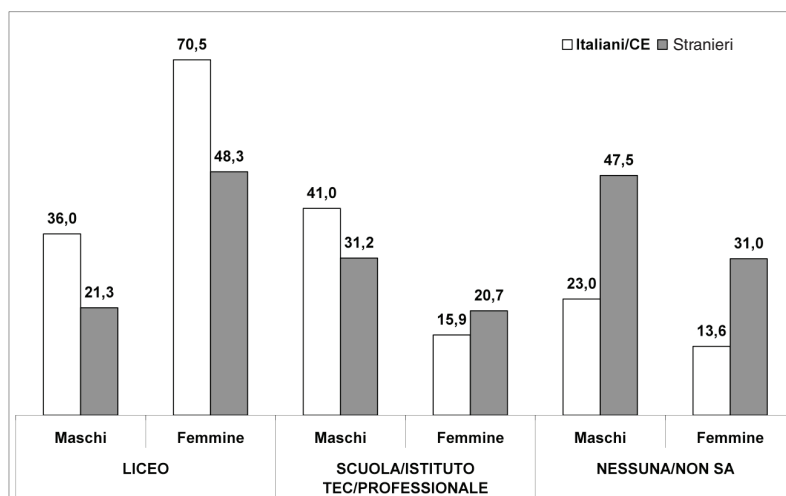
Gli elementi che incidono positivamente sull'indice complessivo di rendimento scolastico sono quelli attesi: innanzitutto essere di sesso femminile; poi avere una famiglia con entrambi i genitori (che sia nucleare o allargata) piuttosto che vivere in una famiglia monoparentale; avere genitori con un'alta istruzione; appartenere ad una classe sociale medio-alta e benestante (attraverso la *proxy* del numero di stanze pro-capite). I fattori che invece sono associati ad un più basso rendimento scolastico sono più interessanti. Prima di tutto la provenienza. Se si contrappongono semplicemente ragazzi italiani e stranieri (il modello non è qui riportato), essere straniero – rispetto ad essere italiano – è significativamente associato ad un rendimento scolastico più basso ed è anche significativo, sempre con un effetto negativo, essere in Italia da non più di 4 anni. Se invece si introducono i gruppi di nazionalità, l'effetto degli anni di arrivo non è più significativo, e le provenienze maggiormente associate ad un basso rendimento scolastico sono quella est-europea e quella africana. Da notare che anche l'effetto di essere asiatici e latino-americani (pur non raggiungendo la significatività statistica, probabilmente anche per colpa dei piccoli numeri) è negativo, mentre quello di provenire da altri paesi dell'Unione Europea debolmente positivo.

E' interessante, per l'obiettivo principale del nostro studio, il risultato secondo cui essere aiutato nei compiti scolastici a casa da amici o coetanei – rispetto a non essere aiutato per nulla – ha un effetto negativo. Questo può essere dovuto al fatto che parte di coloro che non vengono aiutati da nessuno nei compiti a casa possono essere buoni studenti non bisognosi di nessun aiuto, mentre essere aiutati da fratelli o sorelle o amici vuol dire che c'è un bisogno d'aiuto che viene soddisfatto non con il ricorso agli adulti (forse non disponibili o non in grado) ma con altri soggetti, che però sono poco competenti ed efficienti. Probabilmente quindi ricorrono a questo tipo di aiuto i ragazzi più in difficoltà, ovvero quelli lasciati più in balia di se stessi. L'altro aspetto interessante, che ritroveremo anche successivamente, è un effetto negativo del gruppo di ragazzi che appartiene alla modalità residuale della classe sociale: come in altre variabili qui sono raggruppati i casi 'speciali' (ad esempio, ragazzi che non hanno il padre e ragazzi che non hanno saputo indicare la professione del padre, forse perché incerta e marginale o forse non indicata perché gli intervistati non sono abbastanza capaci e maturi da riportare informazioni sui genitori).

5. L'istruzione futura: genere, famiglia e rendimento scolastico

Al di là del loro valore predittivo, che può essere discutibile, le intenzioni di proseguire gli studi superiori e universitari costituiscono indicatori importanti per valutare l'integrazione o la segregazione scolastica degli alunni stranieri, nonché le loro prospettive lavorative e la voglia di riscatto intergenerazionale (cfr. Cologna e Breveglieri 2003; Queirolo Palmas 2006; Besozzi e Colombo 2007; Dalla Zuanna e Facchinato 2007; Farina e Terzera 2008).

Gráfico 4. Le aspettative scolastiche: quale scuola superiore pensano di frequentare gli studenti italiani e stranieri per genere (in %)



N = 472

Il desiderio di proseguire gli studi in futuro è ben diverso sia per genere che tra italiani e stranieri (grafico 4). In generale le ragazze desiderano più frequentemente di proseguire gli studi con l'iscrizione ad un liceo – e, come è noto, danno effettivamente seguito a queste loro intenzioni. Ma nell'economia di questo lavoro conviene soffermarsi sulle differenze tra italiani e stranieri. Innanzitutto gli studenti stranieri sono molto più incerti: il 47,5% dei maschi e il 31% delle femmine non sa se proseguirà gli studi (le percentuali sono più che dimezzate fra gli italiani). Poi gli stranieri, di entrambi i sessi, sono meno propensi a pensare di proseguire gli studi con un liceo: solo il 21% dei maschi stranieri, contro il 36% degli italiani, e il 48% delle giovani straniere, contro il 70% delle italiane. Una percentuale invece maggiore delle studentesse straniere, rispetto alle italiane, pensa di proseguire gli studi con una scuola superiore professionale (il 21% contro il

16%). Degno di nota il fatto che solo due intervistati escludono del tutto di continuare gli studi dopo la scuola dell'obbligo.

Nella tabella 3 sono riportati i risultati di tre diversi modelli di regressione logistica³ che trattano come variabile dipendente di volta in volta le tre modalità di scelta della scuola media superiore: cioè il liceo, una scuola tecnica o professionale e la categoria residuale di coloro che non hanno saputo indicare alcuna preferenza o intenzione.

Leggendo i risultati dei tre modelli congiuntamente si nota che essere femmina, avere un alto rendimento scolastico, appartenere ad una famiglia ricca (cioè con un elevato numero di stanze pro-capite), di elevato ceto sociale e con i genitori istruiti sono tutte caratteristiche associate alla scelta di proseguire gli studi in un liceo. Mentre elementi che sono negativamente associati a questa scelta sono un basso rendimento scolastico ed essere indietro rispetto al normale curriculum scolastico.

Chi è indietro negli studi, infatti, ha un basso rendimento e ha una madre casalinga o disoccupata, sceglie più frequentemente una scuola superiore di tipo professionale o tecnica. Tale scelta invece è significativamente meno frequente tra le femmine, tra coloro che hanno un rendimento alto e anche tra gli asiatici (anche se l'effetto dell'origine asiatica è molto più debole dei primi due). Per quanto riguarda gli studenti stranieri, la maggior parte non sa rispondere a questa domanda né negativamente né indicando una possibile scuola. Forse per motivi culturali, l'incertezza è massima fra i latino-americani e molto alta anche fra gli asiatici. Poco incerti, e quindi ben più determinati nelle scelte, coloro che – anche tra gli studenti stranieri – hanno un elevato rendimento scolastico e appartengono a famiglie più ricche e istruite.

Ad una maggiore incertezza nelle intenzioni di prosecuzione degli studi è anche associato il fatto di non sapere indicare il titolo di istruzione della madre: di nuovo questa ignoranza può essere una *proxy* di individui con storie familiari complesse e di altri forse poco maturi.

³ Dal punto di vista statistico sarebbe stato più corretto utilizzare un modello di regressione multipla con la variabile dipendente ordinale, ma non è stato possibile stimare il modello per problemi di numerosità del campione.

Tabella 3. Risultati dell'analisi di regressione logistica sulle scelte della scuola secondaria

	<i>Liceo vs altre scelte</i>		<i>Profess. e tecn. vs altre scelte</i>		<i>Non sa vs altre scelte</i>	
Parametro	Exp	Signif. Pr>Chi2	Exp	Signif. Pr>Chi2	Exp	Signif. Pr>Chi2
Intercetta	0,20	**	0,28	*	2,14	
<u>Sesso</u> (rif. maschi)						
Femmine	4,49	***	0,32	***	0,47	**
<u>Corso di studi</u> (rif. in pari)						
Indietro	0,60	**	3,07	***	0,48	**
<u>Indice di rendimento scolastico</u> (rif. medio)						
Alto	2,80	***	0,54	**	0,34	**
Basso	0,60	*	1,55	*	0,79	
<u>Provenienza</u> (rif. italiano)						
Altri paesi EU	0,32		0,00		6,07	
Est europei	0,70		0,74		1,88	*
Asia	0,54		0,13	*	5,97	**
Africa	1,21		0,85		1,02	
America Latina	0,38		0,00		17,68	**
<u>Tipologia familiare</u> (rif. monoparentali)						
Nucleare	0,68		1,53		1,04	
Allargata	0,62		1,73		1,02	
<u>Titolo di studio madre</u> (rif. basso)	0,95		0,93		1,16	
Medio						
Superiore	1,73		0,59		0,90	
Non conosciuto/n.a.	0,56		1,03		2,19	*
<u>Titolo di studio padre</u> (rif. basso)	1,39		1,40		0,54	*
Medio						
Superiore	2,38	**	1,23		0,27	**
Non conosciuto/n.a.	2,35	*	0,50		0,72	
Madre lav. vs casalinga/disocc.	0,80		1,60	*	0,78	
<u>Classe sociale</u> (rif. bassa)						
Alta	2,86	**	0,72		0,29	**
Media	1,42		0,92		0,67	
Altro	1,73		1,26		0,41	*
Numero di stanze pro-capite a disposizione	1,28	*	0,97		0,66	*
<u>Aiuto nei compiti</u> (rif. nessuno)						
Genitori, altri adulti	1,10		0,90		0,95	
Fratelli o amici	0,93		1,30		0,76	
Significatività del modello (Wald test) 25DF	100,9	***	66,58	***	73,34	***

N=470

Per quanto riguarda il proseguimento negli studi fino all'università, tra oltre la metà degli stranieri, maschi e femmine, prevale l'incertezza. Oltre il 36% delle femmine straniere però pensa che andranno all'università e solo un po' meno frequente (il 32%) risulta la stessa indicazione anche tra i maschi. Quindi, nonostante una forte incertezza⁴ per un futuro di istruzione universitaria ancora piuttosto lontana nel tempo, anche tra gli studenti stranieri pochi sono sicuri di escludere questa possibilità: solo il 16% dei maschi (meno degli italiani) e il 12% delle femmine.

Nella tabella 4 sono riportati i risultati delle analisi di regressione logistica sulle scelte universitarie, computati in maniera analoga ai modelli che abbiamo visto sopra per il proseguimento nelle scuole superiori.

I fattori che incidono sulle scelte universitarie sono molto simili a quelli che danno forma alle opzioni relative alle scuole media superiori: l'intenzione di proseguire gli studi fino all'università è più comune tra le ragazze e tra chi ha un alto rendimento scolastico, un alto titolo di studio della madre, appartiene a famiglie benestanti (stando alla *proxy* dell'elevato numero di stanze pro-capite) e riceve aiuto dai genitori nei compiti a casa in caso di bisogno. I fattori dell'indicazione della scelta di non proseguire gli studi oltre la scuola media superiore sono speculari: cioè essere maschi, meno abbienti, ricevere aiuto solo da fratelli e sorelle nel fare i compiti e, in più, l'origine africana. L'incertezza è più frequente fra gli stranieri (soprattutto africani), fra i meno benestanti ma soprattutto fra coloro che non hanno saputo indicare altre loro caratteristiche, quali ad esempio il titolo di studio della madre.

⁴ I risultati sono simili a quelli di Farina e Terzera (2008), ma nella nostra indagine è ancora più forte la quota di incerti.

Tabella 4. Risultati dell'analisi di regressione logistica sulle scelte universitarie

Parametro	Università		NO		Non sa	
	Exp	Signif. (Pr>Chi2)	Exp	Signif. (Pr>Chi2)	Exp	Signif. (Pr>Chi2)
Intercepta	0,08	***	0,80		2,44	*
<u>Sesso</u> (rif. maschi):						
Femmine	1,80	**	0,41	**	0,89	
<u>Corso di studi</u> (rif. in pari):						
Indietro	0,82		1,06		1,16	
<u>Indice di rendimento scolastico</u> (rif. medio)						
Alto	2,92	***	0,26	**	0,52	**
Basso	0,79		1,77	*	0,78	
<u>Provenienza</u> (rif. italiano)	0,82		0,00		2,07	
Altri paesi EU						
Est europei	0,92		0,79		1,15	
Asia	1,82		0,51		0,79	
Africa	0,64		0,18	*	2,95	*
America Latina	1,68		0,00		1,49	
<u>Tipologia familiare</u> (rif. monoparentali)						
Nucleare	1,09		1,12		0,86	
Allargata	1,46		0,70		0,82	
<u>Titolo di studio madre</u> (rif. basso)	2,11	**	0,91		0,55	*
Medio						
Superiore	2,98	**	1,03		0,35	**
Non conosciuto/n.a.	2,01		1,52		0,43	*
<u>Titolo di studio padre</u> (rif. basso)	0,93		0,70		1,31	
Medio						
Superiore	1,06		0,5		1,35	
Non conosciuto/n.a.	0,67		0,68		1,83	*
Madre lav. vs casalinga/disocc.	0,98		1,38		0,86	
<u>Classe sociale</u> (rif. bassa)						
Alta	1,09		0,82		1,00	
Media	0,82		1,12		1,13	
Altro	0,88		0,79		1,26	
Numero di stanze pro- capite a disposizione	1,73	***	0,66	**	0,69	**
<u>Aiuto nei compiti</u> (rif. nessuno)	1,72	**	0,48	**	0,82	
Genitori, altri adulti						
Fratelli o amici	1,10		1,10	0,76	0,85	
Significatività del modello (Wald test) 25DF	70	***	35,96	*	39,11	**

N=470

6. Note conclusive

Gli studenti stranieri oggetto della nostra indagine risultano avere – a parità di una serie di caratteristiche individuali e familiari considerate – un rendimento scolastico più basso ed intenzioni nel proseguimento della carriera scolastica più incerte e, quando espresse, più modeste dei loro compagni di classe italiani.

Esiste quindi una sorta di 'fardello' che questi ragazzi portano con sé nella loro carriera scolastica. Se da una parte il rendimento scolastico più basso dipende dal genere, con i maschi in netto svantaggio, essere stranieri è una condizione che è associata non solo ad esempio ad una minore possibilità di essere aiutati in maniera fruttuosa nei compiti scolastici a casa (cioè da adulti istruiti, piuttosto che da fratelli e sorelle o coetanei e amici), ma anche a fattori difficili da cogliere con un questionario strutturato, quali probabilmente l'integrazione linguistica e culturale. Molto importanti, nel rendimento scolastico ma anche nelle ambizioni della propria carriera di istruzione, sono infatti le risorse intellettuali possedute dai genitori (quindi un elevato grado di istruzione), e anche la posizione sociale della famiglia e le possibilità economiche. Anzi, nelle scelte di proseguimento degli studi l'influenza più importante è quella della classe di origine, per cui la maggior parte dei figli della classe medio-alta si orienta verso il liceo, mentre la maggior parte degli studenti medi con una famiglia di lavoratori manuali si orienta verso le scuole tecniche e professionalizzanti. Tra gli stranieri, però, anche a parità di capitale umano, non è solo più forte l'incertezza verso il futuro, ma vi è un orientamento maggiore verso le scuole tecniche e professionalizzanti.

Tale fenomeno potrebbe essere legato alla sottoqualifica professionale nel mercato del lavoro italiano dei genitori stranieri rispetto ai loro titoli di studio (Queirolo Palmas 2006). E' plausibile credere che questo abbia ripercussioni negative sui loro figli nati o comunque che crescono in Italia e frequentano la scuola italiana, che sembrano destinati in gran parte verso alcune tipologie di istituti superiori tecnici o professionalizzanti, alimentando una qualche forma di ghettizzazione etnica dell'istruzione. In questo senso, i risultati del nostro studio sugli studenti medi toscani di origine straniera è perfettamente in linea con quanto emerso in altri contesti locali (cfr. anche Fondazione Ismu 2002; Città di Torino 2003; Queirolo Palmas 2003).

TOP
VS
S
E
C

Conclusioni

di Ettore Recchi

Questa ricerca si colloca in un'area di capitale importanza per l'analisi dell'integrazione degli immigrati nella società italiana. Non a caso gli studi sulle seconde generazioni si sono moltiplicati negli ultimi anni, in diverse direzioni tematiche e con diversi approcci metodologici. La definizione stessa di 'seconda generazione', come è noto, è lungi dall'essere approblematica, per la varietà di situazioni esperienziali dei minori che seguono i genitori in un paese straniero. Questo dibattito, ricostruito nel primo capitolo, costituisce il punto di partenza del Quaderno e della ricerca che ne è alla base. Pur nel consapevole ancoraggio territoriale del lavoro, infatti, un inquadramento concettuale ed un confronto ad ampio raggio con altri contesti regionali e locali, con particolare attenzione agli studi sviluppati in ambito scolastico ed educativo, consente di meglio apprezzare l'originalità e la specificità dei risultati che si sono conseguiti.

La strategia complessiva della ricerca consisteva in un confronto tra gli studenti delle scuole medie di origine straniera e i loro compagni di classe figli di italiani, per mettere in luce convergenze e divergenze nei rispettivi comportamenti ed atteggiamenti. Come passaggio preliminare all'esplorazione più dettagliata resa possibile dal questionario cui hanno risposto 473 ragazzi di 22 classi di istituti scolastici medi inferiori collocati nelle diverse province toscane (sul questionario, il campionamento e le modalità di rilevazione dei dati, cfr. nota metodologica in appendice), il capitolo 2 ha illustrato in modo capillare le caratteristiche sociodemografiche dei rispondenti e delle loro famiglie. È opportuno notare che, per massimizzare le possibilità di comparazione tra italiani e stranieri, si sono selezionati istituti in cui la presenza di figli di immigrati è particolarmente numerosa. Il risultato è che nel nostro campione vi è un figlio di immigrati ogni quattro intervistati. I ragazzi con cittadinanza straniera provengono in prevalenza dall'Est Europa. La composizione del campione per sesso è equilibrata sia nel complesso che nel sottogruppo degli stranieri. Quest'ultimo si suddivide significativamente al suo interno sulla base degli anni passati in Italia: una metà è formata da individui nati in Italia o arrivati sotto i dieci anni di età, l'altra da ragazzi che risiedono nella penisola da non più di tre anni. Come emerso nelle analisi successive, la variabile 'tempo' incide in maniera spesso decisiva sulla capacità dei preadolescenti di avvicinarsi ai 'mondi vitali' dei loro coetanei italiani. D'altra parte, il capitolo segnala anche differenze marcate nelle condizioni socioeconomiche delle famiglie di origine – in termini di status occupazionale dei genitori e di disponibilità di beni (la proprietà della casa *in primis*) – che, quantunque non sorprendenti, possono creare le premesse per disuguaglianze di opportunità e quindi anche di occasioni di incontro e socialità tra i ragazzi stranieri e i nativi.

Il capitolo 3 ha spostato l'analisi sui fattori culturali che fissano le coordinate

delle appartenenze percepite e dei criteri orientativi di fondo nella costruzione delle relazioni sociali degli studenti medi toscani, ed in particolare del segmento dei figli di immigrati. Un primo risultato notevole ha a che vedere con l'identità politico-territoriale: oltre il 60% delle seconde generazioni menziona il paese d'origine dei genitori come proprio riferimento identitario precipuo. I preadolescenti stranieri sono, inoltre, più propensi ad un'identità sopranazionale (o postnazionale) che non a quel radicamento localistico che invece caratterizza i loro coetanei italiani. L'esperienza migratoria – diretta o indiretta – genera evidentemente una proiezione del sé su orizzonti più ampi.

Se l'attaccamento alla famiglia è molto forte per tutti gli intervistati (il che non sorprende, tenendo conto della loro età), tra i ragazzi stranieri si segnalano tracce significative di un misconoscimento dell'esistenza di gruppi formali o informali capaci di fare da magneti del senso di appartenenza. Questo 'individualismo' delle seconde generazioni – o almeno, di sue parti non trascurabili – sembra strettamente associato al rischio di isolamento relazionale cui i giovani stranieri sono decisamente più esposti dei loro coetanei italiani. Ma con una significativa differenza di genere, che vede penalizzati i maschi, mentre le giovani di origine straniera manifestano una più vivace propensione ad aprirsi al gruppo dei pari e ai potenziali amici ed amiche italiani, nonché a mettere in discussione – al limite in forma trasgressiva – le norme sociali della cultura d'origine.

D'altro lato, per tutti i ragazzi intervistati l'amicizia si configura come un processo a cascata. Quel che conta prevalentemente per fare un nuovo amico sono "le persone che frequenta", i suoi legami ed il rapporto con un gruppo dei pari che funge da garante. Ciò ha, come effetto indiretto, un'esasperazione per un verso della socialità e per l'altro dell'isolamento: chi ha molti amici ne può avere ancora di più, chi ne ha pochi è 'tagliato fuori'. Come è ovvio, questo meccanismo penalizza i *newcomers* – ed infatti tra costoro il senso di solitudine è decisamente più marcato.

Il capitolo 4 ha posto l'attenzione sui comportamenti effettivi di socialità – in particolare, le relazioni amicali e le forme di aggregazione extra-scolastiche. In linea con quanto emerso in decenni di ricerche sul tema, il gruppo dei pari continua a rivestire un ruolo fondamentale nel processo di socializzazione dei preadolescenti. Nei contesti scolastici indagati, la frequentazione di gruppi etnicamente misti per la metà circa degli intervistati sia italiani sia di origine straniera rappresenta senz'altro un indicatore forte di integrazione e di apertura verso la diversità. Tuttavia, fra le seconde generazioni si avvertono segnali di fragilità all'interno di queste aggregazioni informali, specialmente in termini di posizione occupata all'interno del gruppo. La sensazione di 'essere un membro uguale agli altri' è infatti meno diffusa tra i ragazzi di origine straniera mentre, al contempo, tra gli stessi risulta più frequente 'sentirsi un po' ai margini'. Inoltre, gli studenti stranieri intervistati sembrano proiettare la loro socialità prevalentemente verso contesti esterni. Il processo di costruzione della rete sociale dell'adolescente immigrato segue un percorso storico-biografico, nel senso che le relazioni amicali extra-

scolastiche risultano diffuse soprattutto tra coloro che si sono trasferiti in Italia da meno di due anni, mentre il gruppo-classe diventa più significativo per i ragazzi che risiedono nel nostro paese da un numero di anni superiore a cinque. Infine, l'esperienza della socialità degli intervistati di origine straniera tende a correre parallelamente all'ambito familiare (i genitori esprimono più spesso atteggiamenti di indifferenza o opposizione alle loro frequentazioni amicali) e a svilupparsi più in luoghi pubblici (quali piazze, giardini, ecc.) che privati ('a casa propria o di altri') o 'istituzionali' (centro sportivo, parrocchia). La scuola, invece, viene esperita come luogo specializzato nella sua missione di istruzione, ma con ricadute tutto sommato modeste in termini di integrazione sociale.

Le analisi presentate nel capitolo 5 hanno ribadito e specificato, in maniera metodologicamente rigorosa, questo risultato di ricerca. Esse prendono in esame, infatti, la struttura delle reti sociali dei contesti scolastici, mettendo particolarmente in luce in che modo tale struttura viene influenzata dalle origini etniche degli studenti. Sulla base delle scelte sociometriche operate dagli intervistati, in termini di 'simpatia' e 'cooperazione' con i propri compagni di classe, si sono ricostruiti i network di ciascuna delle classi in cui si è svolta la ricerca. Il risultato di questa ulteriore e sofisticata analisi (le cui fondamenta tecnico-metodologiche sono presentate in appendice) lascia pochi dubbi interpretativi: i ragazzi di origine straniera registrano livelli di 'simpatia' e 'cooperazione' significativamente inferiori rispetto ai compagni di classe italiani. Gli studenti provenienti dal continente asiatico (in particolare di origine cinese) sono tenuti ai margini. La distanza assume contorni meno eclatanti, ma comunque significativi, tra i preadolescenti italiani e i figli di genitori provenienti da altre parti del mondo. A raggiungere l'integrazione relazionale maggiore sono i ragazzi dell'Europa dell'Est.

Un altro risultato interessante riguarda i figli di coppie miste. In particolare, i *pattern* di socialità più aperti si riscontrano non tra i figli di italiani, ma tra gli studenti che provengono da famiglie miste comunitarie. La capacità di entrare in comunicazione con i coetanei e di stabilire relazioni amicali sembrerebbe dunque favorita dallo status ascrivito di 'doppia appartenenza' – purché questa non implichi un qualche stigma, come forse è tra i figli di coppie miste non comunitarie, le cui reti sociali sono più simili a quelle dei figli di stranieri che non a quelle degli italiani.

In linea generale, si riscontra una tendenza abbastanza marcata all'autosegregazione dei ragazzi italiani con i connazionali e degli stranieri con altri che, come loro, sono figli di immigrati. Quale che sia l'indicatore impiegato, i figli degli immigrati dispongono di una rete segnata da una socialità limitata, debole e difficile. Ma ancora una volta, vale la pena osservare che le ragazze di seconda generazione si distinguono per una capacità decisamente superiore ai maschi di stabilire legami di cooperazione al di là delle frontiere simboliche dell'appartenenza etnica.

Le differenze di genere si fanno sentire anche sul versante del rendimento sco-

lastico, come si è evidenziato nel capitolo 6. Ma se le *performances* delle ragazze straniere sono leggermente migliori di quelle dei maschi di seconda generazione, il divario con i figli di italiani risulta comunque notevole. Nelle scuole medie toscane, i figli degli immigrati marcano il passo. Ora, questo deficit può essere dovuto a problemi linguistici (nel caso soprattutto di coloro che si siano trasferiti in Italia da poco tempo), a problemi di inserimento nel gruppo-classe (che, come si è visto, sono considerevoli), o anche ad un 'effetto di selezione'. Infatti, gli studenti stranieri provengono da un ambiente familiare più svantaggiato in termini economici e hanno in media genitori meno istruiti. Queste caratteristiche sembrano incidere anche su una minore capacità dei genitori a seguire i figli fuori dalla scuola, ad esempio nei compiti a casa. Le analisi multivariate presentate nel capitolo consentono di concludere che gli studenti stranieri soffrono di una doppia penalizzazione – perché stranieri e perché provenienti da famiglie in condizioni socioeconomiche mediamente più modeste. I due effetti sono indipendenti e si sommano (con la sola eccezione degli stranieri comunitari, che al contrario eccellono negli studi). Non può sorprendere che, a valle di queste difficoltà nel percorso scolastico dell'obbligo, si registrino molte incertezze fra gli stranieri circa le possibilità di proseguire gli studi e, in particolare, di indirizzarsi a un curriculum liceale e poi universitario. Il peso dell'immigrazione dei padri, insomma, continua a gravare su questi ragazzi – in molte forme e su molti versanti della loro vita quotidiana.

In conclusione: i risultati complessivi di questo studio non sono confortanti per chi ritenga che la *mixité* sia una condizione proficua per gli immigrati di seconda generazione e per la società tutta. Le reti sociali degli studenti italiani e dei loro omologhi stranieri sono significativamente differenti quanto a composizione, ampiezza e densità. I figli di immigrati hanno meno amici, e soprattutto meno amici italiani.

Vero è che le differenze tra italiani e stranieri si stemperano quanto più lungo è il periodo di permanenza in Italia del ragazzo. E che la situazione delle adolescenti è migliore di quella dei loro coetanei maschi, che apparentemente soffrono di un maggiore isolamento. Resta il fatto che, per le seconde generazioni, la scuola si delinea come terreno di sviluppo di una socialità relativamente ridotta e, in molti casi, segregata su base etnica. Si può solo auspicare che la situazione evolva in senso più integrativo con il passare del tempo e lo sviluppo della carriera scolastica a livello medio superiore. Perché se è vero che già compriamo il latte dai coniugi Hussain e portiamo i vestiti sporchi alla lavanderia dei Radu, la sfida dell'integrazione sarà veramente vinta se fra tre-quattro lustri un figlio degli Hussain ci estrarrà il dente del giudizio e uno dei Radu ci difenderà in tribunale – magari di fronte al giudice Wu.

TOP
VS
S
E
C

Nota metodologica

di Emiliana Baldoni

La presente ricerca ha coinvolto 22 classi di scuole medie statali situate nelle diverse province della Toscana (di cui 17 seconde classi, 4 terze e una prima),¹ per un totale di 473 alunni. La fase di selezione degli istituti scolastici, effettuata dopo una prima determinazione quantitativa della presenza di alunni stranieri nel sistema scolastico toscano attraverso i dati dell'Osservatorio Scolastico Regionale, si è avvalsa della collaborazione della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana, nella persona del referente Regionale per l'Intercultura dottoressa Carlotta Cartei. Nello specifico, l'Ufficio Scolastico ha compilato un elenco degli istituti di scuola media inferiore delle diverse province della Toscana che presentano il più alto numero di alunni non italiani e ha inviato a ciascun dirigente scolastico una lettera ufficiale di presentazione dell'indagine e di richiesta di adesione. All'inizio della fase di rilevazione, che si è svolta a ridosso della chiusura dell'anno scolastico 2006/2007 tra la fine di aprile e gli inizi di giugno, si è provveduto a ricontattare i singoli dirigenti scolastici e, dopo l'invio in visione del questionario e l'individuazione della classe da intervistare, è stato concordato un appuntamento. Il campione, dunque, non è stato costruito per massimizzare la rappresentatività statistica della popolazione scolastica, ma piuttosto, in linea con gli obiettivi dell'indagine, per consentire il miglior confronto tra studenti italiani e stranieri nella medesima popolazione.

In particolare, ci si proponeva di esplorare l'universo di relazioni che i ragazzi stranieri che frequentano le medie inferiori stabiliscono con i coetanei (italiani e stranieri) nell'ambito scolastico e al di fuori di esso e le forme di appartenenza esperite (dall'aggregazione a gruppi informali a realtà associative maggiormente strutturate). In considerazione di ciò, il questionario è stato strutturato nelle seguenti aree tematiche:

- situazione familiare (composizione del nucleo, capitale culturale familiare, status socioeconomico, provenienza e periodo di insediamento in Italia per corso migratorio nel caso di alunni stranieri);
- rendimento scolastico (autopercezione) e proseguimento degli studi;
- significato e forme di appartenenza;
- relazioni interpersonali nell'ambito scolastico;
- relazioni interpersonali nell'ambito extrascolastico;
- dati di base.

¹ Hanno partecipato all'indagine i seguenti istituti: Altopascio (Lucca), G. Bandi di Gavorrano (Grosseto), Buonarroti di Carrara (Massa), Busoni-Vanghetti di Empoli (Firenze), Don Milani (Prato), Lorenzetti di Rosia (Siena), Magiotti-Petrarca di Montevarchi (Arezzo), Manzoni-Baracca (Firenze), Montemagno di Quarrata (Pistoia), Pirandello di Lari (Pisa), Ser Lapo Mazzei-Marco Polo (Prato), Severi-IV Novembre (Arezzo).

Il questionario si compone di 55 domande e include un test sociometrico costituito da tre domande finalizzate a rilevare le preferenze di segno positivo (scelte) o negativo (rifiuti) di ciascuno studente nei confronti degli altri membri del gruppo classe ('Chi ti sta più simpatico', 'Con chi fai più spesso i compiti', 'Con chi parli di meno'). Come ulteriore garanzia di anonimato prima della somministrazione dei questionari è stata distribuita ai rispondenti una lista dei nomi dei componenti della classe a cui era stato in precedenza attribuito un codice identificativo alfanumerico.

Al questionario è stata allegata una scheda che l'insegnante o il referente per l'intercultura doveva compilare per ciascuno studente straniero. Nello specifico, la scheda comprendeva cinque domande volte a rilevare le modalità di integrazione dello studente all'interno della classe (anno di inserimento, risultati conseguiti, competenze linguistiche, livello di partecipazione alle attività scolastiche, ecc.).

La somministrazione dei questionari in classe è avvenuta sotto la guida di un ricercatore che ha fornito preliminarmente le spiegazioni necessarie alla compilazione e si è adoperato concretamente per creare un clima positivo di collaborazione, prerequisito fondamentale per la riuscita del test sociometrico (basato appunto sulla liberazione della spontaneità e sincerità).

L'elaborazione statistica dei dati è stata condotta con i software Spss e Unicet (quest'ultimo per l'analisi dei network presentata nel capitolo 5).

TOP
VS
S
E
C

Appendice A

Approfondimenti statistici

di Davide Carbonai

1. Le statistiche di struttura

I primi cinque nominativi indicati da ciascun intervistato sono stati trascritti in matrici sociometriche di forma quadrata. In questo caso, nelle righe di una matrice compaiono gli stessi vertici presenti nelle colonne, mentre in cella

compare il valore del legame che connette il vertice x_i con il vertice z_j (matrici a valori binari). Le matrici così ottenute – matrici quadrate (*square matrix*) – sono denominate anche matrici di adiacenza. In questi reticoli, ciascun ragazzo (origine del legame, in riga della matrici di adiacenza) indica una serie di nominativi (destinazione del legame, in colonna) rispondendo al criterio di ordinalità di preferenza alle domande sociometriche poste.

Le analisi delle statistiche di struttura vengono condotte sulla base di matrici sociometriche derivate dai punteggi assegnati nel questionario. In questo caso, laddove un alunno abbia nominato un altro alunno, nella matrice dei dati è trascritto il valore 1 in corrispondenza della cella di incontro tra origine – in riga – e destinazione – colonna (il compagno indicato); nel caso di assenza di legame è trascritto il valore 0.

La centralità di un adolescente (vertice) in un sistema relazionale viene quindi misurata attraverso i suoi valori di incidenza (*Degree*). Con *Degree* si indica il numero delle connessioni tra i diversi vertici del reticolo; nel caso in cui due vertici siano connessi direttamente, attraverso un legame, la distanza tra i due vertici (adiacenti) è pari ad 1; quanti più vertici (*alters*) sono compresi a distanza 1 tanto maggiore è la centralità per *Degree* assegnata al vertice x_i (*Ego*).

L'indice più semplice che può essere ricavato da una matrice di adiacenza (*binary network*) parte dall'ipotesi che la centralità di un attore dipenda dalla numerosità dei legami di popolarità (in entrata)¹. È comunque importante distinguere tra *InDegree* e *OutDegree*. La numerosità degli *InDegree* indica l'attitudine a risultare simpatici e quindi le probabilità di essere scelti – (*grado di popolarità*) – di n_i ; invece, gli *OutDegree* misurano il *grado di attività* di n_i (il numero dei legami indicati da Ego in direzione di Alter, ossia il livello di socialità del rispondente). La matrice di adiacenza analizzata è ovviamente asimmetrica, giacché le valutazioni in entrata ed in uscita possono divergere, e l'algoritmo che sviluppa l'analisi 'risponde' distinguendo tra *InDegree* e *OutDegree*.

¹ Per dati non simmetrici (*non-symmetric data*) il valore di *InDegree* per un vertice u è il numero totale dei legami in entrata per u ; l'*OutDegree* è il numero di legami con origine in u . La standardizzazione rende l'indice indipendente dall'ampiezza del grafo permettendo comparazioni tra network dello stesso tipo ma di ampiezza diversa (cfr. Freeman 1979, 215-239).

Ai fini interpretativi, si è ritenuto opportuno prestare maggiore attenzione agli *InDegree* piuttosto che agli *OutDegree*. Il rispondente è chiamato comunque ad indicare una serie di nominativi; la tendenza a 'dover comunque scegliere' influenza pesantemente il sistema degli *OutDegree*; gli *InDegree* non sono invece influenzati dalle scelte di Ego poiché derivano dalle scelte degli Alters in direzione di Ego. È dunque preferibile concentrarsi sui valori di *InDegree* piuttosto che su quelli di *OutDegree*.

2. L'indice di omogeneità

Sebbene il campione non risulti particolarmente numeroso, è comunque possibile evidenziare eventuali corrispondenze tra la eterogeneità dei gruppi per classe ed altre caratteristiche ad essa ascritte. Nota infatti la distribuzione di frequenza in ciascuna classe per nazionalità, è possibile calcolare la variabilità della distribuzione attraverso un semplice indice di omogeneità (O):

$$O = p_1^2 + p_2^2 + \dots + p_k^2 = \sum_{i=1}^k p_i^2$$

In questo caso, p_i indica la proporzione di casi che si trovano nella i -esima categoria della variabile categoriale e k il numero totale di modalità (in questo caso cinque); per cui:

$$O = p_1^2 + p_2^2 + p_3^2 + p_4^2 + p_5^2$$

L'indice deriva dalla somma dei quadrati delle frequenze proporzionali. Il valore assunto dall'indice dipende da due fattori: è tanto più elevato quanto più i casi si raccolgono in poche modalità e quanto minore è il numero delle modalità². L'indice assume il massimo valore quando una proporzione è eguale a 1 e tutte le altre risultano eguali a 0 (il valore potenziale massimo è sempre uguale ad 1, quale che sia il numero di modalità della variabile). L'indice assume il minimo valore quando tutte le frequenze sono eguali fra loro e quindi eguali a $1/k$. Tale valore minimo, tuttavia, varia a seconda del numero di modalità della variabile ed è eguale, per l'appunto, a $1/k$. In altre parole, l'indice ha un campo di variazione eguale a $[1/k; 1]$.

² La formula si basa sul seguente ragionamento: tanto più elevata è l'omogeneità di una distribuzione, tanto maggiore è la probabilità che due casi scelti a caso appartengono alla stessa categoria. La probabilità che due casi appartengano alla categoria i è pari a p_i^2 (cfr. Corbetta et alii 2001, 62).

TOP
VS
S
E
C

Appendice B

QUESTIONARIO

Esperienze scolastiche, percorsi individuali e socialità degli studenti delle scuole medie toscane

Caro Studente,
il questionario che hai fra le mani è uno strumento per conoscere la tua esperienza scolastica e come questa esperienza si intreccia con la tua vita sociale. Il questionario sarà analizzato insieme ai questionari di altri studenti delle scuole medie nell'ambito di una ricerca coordinata dall'Università di Firenze, nel rispetto dei codici di ricerca scientifica in maniera totalmente *anonima*. Il tuo contributo è preziosissimo e ti chiediamo di voler rispondere con la massima sincerità e completezza. Ci teniamo a ricordarti che la compilazione NON è un compito; tutte le risposte possibili sono ugualmente legittime; non esistono risposte giuste o sbagliate; se non diversamente indicato, è richiesta una sola risposta per domanda. Grazie!

Ettore Recchi

Professore di sociologia, responsabile della ricerca

Scrivi il codice che ti è stato assegnato	CODICE
---	--------

1. Tu sei ... 1 ☐ Un ragazzo
 2 ☐ Una ragazza
2. In che anno sei nato/nata ? Anno _____
3. Dove sei nato/nata? Nazione _____
 Città _____ (Prov.) _____
4. Da quanto tempo vivi in Italia? 1 ☐ Da sempre
 2 ☐ Da 10 anni o di più
 3 ☐ Da 5-9 anni
 4 ☐ Da 3-4 anni
 5 ☐ Da 1-2
 6 ☐ Da meno di 1 anno
5. Qual è la tua cittadinanza? 1 ☐ Italiana
 2 ☐ Un'altra cittadinanza. Quale? _____
 3 ☐ Non so
6. Parliamo del tuo nucleo familiare... Con chi vivi attualmente?
(Segna tutte le persone che vivono con te in questo momento)
- 1 ☐ Mia madre
2 ☐ Mio padre
3 ☐ Fratelli → Quanti? _____
4 ☐ Sorelle → Quanti? _____
5 ☐ Nonni → Quanti? _____
6 ☐ Zii → Quanti? _____
7 ☐ Altri parenti (Specificare: _____)
8 ☐ Altre persone (Specificare: _____)
7. Hai altri fratelli e sorelle che NON vivono con te?
1 ☐ No
2 ☐ Sì → Quanti? _____
8. Dove vivi?
1 ☐ In una casa in affitto
2 ☐ In una casa di proprietà della mia famiglia
3 ☐ In una casa non nostra, ma senza pagare l'affitto
4 ☐ In una struttura pubblica, religiosa o privata
9. Quante stanze ha la tua casa (compresa la cucina)?
Numero _____
10. Quanti bagni ha la tua casa?
Numero _____

11. La famiglia in cui vivi ha questi oggetti?

(Segna una risposta per ogni oggetto)

	Sì	No
Lavastoviglie	☐	☐
PC (Personal Computer)	☐	☐
Automobile	☐	☐
Cinquanta libri (esclusi i libri scolastici)	☐	☐

Parliamo ora della tua **mamma**...

Se non è più in vita per favore metti una crocetta qui ☐ e rispondi lo stesso alle domande che seguono

12. Quanti anni ha? Anni _____ ☐ Non so

13. È cittadina italiana? 1 ☐ Sì
2 ☐ No
3 ☐ Non so

14. Dove è nata? 1 ☐ In Italia
2 ☐ In un'altra nazione → Quale? _____
3 ☐ Non so

15. Da quanto tempo vive in Italia?

- 1 ☐ Da sempre
- 2 ☐ Da 10 anni o di più
- 3 ☐ Da 5-9 anni
- 4 ☐ Da 1-4 anni
- 5 ☐ Da meno di 1 anno
- 6 ☐ Non vive in Italia
- 7 ☐ Non so

16. Quale titolo di studio ha conseguito?

- 1 ☐ Nessun titolo
- 2 ☐ Licenza elementare
- 3 ☐ Licenza media
- 4 ☐ Diploma di scuola superiore (liceo)
- 5 ☐ Diploma di scuola superiore (istituto tecnico)
- 6 ☐ Diploma di scuola superiore (istituto professionale)
- 5 ☐ Laurea
- 6 ☐ Non so

17. Tua mamma lavora?

- 1 ☐ Sì
- 2 ☐ No, è disoccupata
- 3 ☐ No, è casalinga o pensionata

18. Che lavoro fa, o qual è l'ultimo lavoro che ha fatto?

(Descrivi brevemente il tipo di lavoro che svolge e in che cosa consiste questo lavoro. Ad esempio: è impiegata in banca come ragioniera; assiste una persona anziana presso una famiglia, ecc.)

Parliamo ora del tuo papà...

Se non è più in vita per favore metti una crocetta qui ☐ e rispondi lo stesso alle domande che seguono

19. Quanti anni ha? Anni _____ ☐ Non so

20. È cittadino italiano? 1 ☐ Sì
2 ☐ No
3 ☐ Non so

21. Dove è nato? 1 ☐ In Italia
2 ☐ In un'altra nazione → Quale? _____
3 ☐ Non so

22. Da quanto tempo vive in Italia?

- 1 ☐ Da sempre
2 ☐ Da 10 anni o di più
3 ☐ Da 5-9 anni
4 ☐ Da 1-4 anni
5 ☐ Da meno di 1 anno
6 ☐ Non vive in Italia
7 ☐ Non so

23. Quale titolo di studio ha conseguito?

- 1 ☐ Nessun titolo
2 ☐ Licenza elementare
3 ☐ Licenza media
4 ☐ Diploma di scuola superiore (liceo)
5 ☐ Diploma di scuola superiore (istituto tecnico)
6 ☐ Diploma di scuola superiore (istituto professionale)
5 ☐ Laurea
6 ☐ Non so

24. Tuo papà lavora?

- 1 ☐ Sì
2 ☐ No, è disoccupato
3 ☐ No, è pensionato

25. Che lavoro fa, o qual è l'ultimo lavoro che ha fatto?

(Descrivi brevemente il tipo di lavoro che svolge o svolgeva e in che cosa consiste questo lavoro. Ad esempio: lavora come manovale presso un'impresa edilizia, lavora in un negozio di abbigliamento di sua proprietà, ecc.)

26. In quale lingua parli di solito...

(Segna una risposta per ciascuna riga)

	Italiano	Altra lingua
Con tua madre	☐	☐ Quale? _____
Con tuo padre	☐	☐ Quale? _____
Con i tuoi fratelli/sorelle	☐	☐ Quale? _____
Con i tuoi amici	☐	☐ Quale? _____

27. Quale è stata la valutazione che hai ottenuto nell'ultimo quadrimestre nelle seguenti materie:

	Mediocre	Insufficiente	Sufficiente	Buono
Italiano	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Matematica	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Comportamento	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

	Discreto	Distinto	Ottimo
Italiano	5 ☐	6 ☐	7 ☐
Matematica	5 ☐	6 ☐	7 ☐
Comportamento	5 ☐	6 ☐	7 ☐

28. I tuoi genitori o parenti sono contenti di come vai a scuola?

- 1 ☐ Penso di sì
2 ☐ Penso di no

29. Chi ti aiuta più spesso a fare i compiti, quando ne hai bisogno?

(Indica una sola risposta)

- 1 ☐ Mio papà, mia mamma o altri adulti che vivono in casa con me
2 ☐ Miei fratelli o mie sorelle
3 ☐ I miei amici o i miei compagni di classe
4 ☐ Altri (insegnanti, vicini di casa ...)
5 ☐ Nessuno

30. Quale scuola superiore pensi di fare?

- 1 ☐ Nessuna
2 ☐ Scuola o istituto tecnico
3 ☐ Scuola o istituto professionale
4 ☐ Liceo classico, scientifico, linguistico, sociale o artistico
5 ☐ Non so

31. Pensi che andrai all'università?

- 1 ☐ Sì
2 ☐ No
3 ☐ Non so

32. Gli adulti che vivono con te si lamentano del comportamento degli italiani nei confronti degli stranieri?

- 1 ☐ Mai
2 ☐ A volte
3 ☐ Spesso
4 ☐ Molto spesso

33. Gli adulti che vivono con te si lamentano del comportamento degli stranieri in Italia?

- 1 ☐ Mai
2 ☐ A volte
3 ☐ Spesso
4 ☐ Molto spesso

34. Per ognuno di noi tutte queste appartenenze sono importanti.

Tu a cosa senti di appartenere di più?

(Segna una sola risposta)

- 1 ☐ Alla mia famiglia
- 2 ☐ Ai miei connazionali
- 3 ☐ Al gruppo di amici che frequento
- 4 ☐ Alla mia religione
- 5 ☐ Ai giovani della mia età
- 6 ☐ All'umanità intera
- 7 ☐ Solo a me stesso/a

35. A quale dei seguenti luoghi senti di appartenere?

(Scegli al massimo due risposte e mettile in ordine di importanza segnando il codice nel riquadro)

- 1 ☐ Alla località o alla città in cui vivo
- 2 ☐ Alla regione (Toscana) o provincia in cui vivo
- 3 ☐ All'Italia
- 4 ☐ Ad un'altra nazione → Quale? _____
- 5 ☐ All'Unione Europea
- 6 ☐ Al mondo in generale

Ordine di importanza

Primo luogo: _____

Secondo luogo: _____

36. L'Italia, come probabilmente sai, è uno Stato membro dell'Unione Europea.

Nel prossimo futuro, vedi te stesso come un cittadino...

(Scegli una sola risposta)

- 1 ☐ Solamente italiano
- 2 ☐ Italiano ed europeo
- 3 ☐ Europeo ed italiano
- 4 ☐ Solamente europeo
- 5 ☐ Né italiano, né europeo

37. Se dovessi descrivere te stesso ad una persona che vuole conoscerti, quali caratteristiche useresti?

(Scegli una sola risposta per ogni coppia)

- 1 ☐ Sono una persona solitaria
- 2 ☐ Sono una persona che ama stare in gruppo
- 1 ☐ Sono una persona che non si fida facilmente degli altri
- 2 ☐ Sono una persona che tende a fidarsi facilmente degli altri
- 1 ☐ Per me sentirmi parte di un gruppo è molto importante
- 2 ☐ Per me sentirmi parte di un gruppo non è molto importante
- 1 ☐ Preferisco coltivare i miei interessi da solo/a
- 2 ☐ Preferisco coltivare i miei interessi insieme ad altre persone
- 1 ☐ In genere, lego di più con persone diverse da me
- 2 ☐ In genere, lego di più con persone simili a me
- 1 ☐ Sono una persona che tende a rispettare le regole
- 2 ☐ Sono una persona che tende a trasgredire le regole

38. Ora ti proponiamo due frasi. Segna quella che senti più vicina al tuo modo di pensare.

- 1 ☐ Per una donna la cosa più importante è incontrare l'uomo giusto, sposarlo e avere una bella famiglia
 2 ☐ Per una donna la cosa più importante è studiare e trovare un lavoro

39. Quando fai amicizia con qualcuno, quanto è importante per te...

(Segna una risposta per ciascuna riga)

	Per niente importante	Poco importante	Abbastanza importanti	Molto importante
La nazionalità	☐	☐	☐	☐
Il colore della pelle	☐	☐	☐	☐
Se è maschio o femmina	☐	☐	☐	☐
Il modo di vestire	☐	☐	☐	☐
L'età	☐	☐	☐	☐
Il modo di esprimersi	☐	☐	☐	☐
Le persone che frequenta	☐	☐	☐	☐
La professione dei genitori	☐	☐	☐	☐
La squadra per cui tifa	☐	☐	☐	☐
La sua religione	☐	☐	☐	☐

Le tre domande che seguono sono per noi molto importanti perché ci consentiranno di disegnare una specie di 'mappa delle amicizie della classe'. Ti chiediamo perciò di rispondere con la massima sincerità, ricordando che i questionari sono completamente anonimi.

NOTA BENE: insieme al questionario hai ricevuto una lista in cui ai nomi dei membri della tua classe sono associati dei codici. Devi sempre indicare questi codici, non i nomi dei tuoi compagni!

40. Tra i tuoi compagni di classe, chi ti sta più simpatico?

Indica il codice relativo ai compagni che ti sono più simpatici. Puoi indicare tutti i compagni che vuoi, ma cerca di metterli in ordine di importanza.)

41. Tra i tuoi compagni di classe, con chi fai più spesso i compiti?

Indica il codice relativo ai compagni con cui fai più spesso i compiti. Puoi indicare tutti i compagni che vuoi, ma cerca di metterli in ordine di importanza.)

42. Tra i tuoi compagni, con chi parli di meno?

Indica il codice relativo ai compagni con cui parli di meno. Puoi indicare tutti i compagni che vuoi, ma cerca di metterli in ordine di importanza.)

43. Frequenti un gruppo di amici nel tuo tempo libero?*(Segna una sola risposta)*

- 1 ☐ Sì, frequento un gruppo di amici di scuola
 - 2 ☐ Sì, frequento un gruppo di amici esterni alla scuola
 - 3 ☐ Sì, frequento sia amici di scuola, sia altri amici
 - 4 ☐ Sì, frequento solo il mio migliore amico/migliore amica
 - 5 ☐ Sì, frequento un altro tipo di gruppo → *Quale?*
-

6 ☐ No, trascorro la maggior parte del tempo da solo/a

7 ☐ No, trascorro la maggior parte del tempo con la mia famiglia

SE HAI RISPOSTO NO ('Non frequenti un gruppo di amici')
passa a **DOMANDA 49**

SE HAI RISPOSTO SÌ ALLA DOMANDA PRECEDENTE
(*'Frequenti un gruppo di amici'*) rispondi a tutte le domande contenute
nel riquadro

44. Da quante persone è formato il tuo gruppo di amici, più o meno?

- 1 ☐ Solo una: il mio migliore amico/la mia migliore amica
- 2 ☐ Da 3-4 persone
- 3 ☐ Da 5-10 persone
- 4 ☐ Da 11-20 persone
- 5 ☐ Da più di 20 persone
- 6 ☐ Non so

45. I tuoi amici sono:*(Scegli una sola risposta)*

- 1 ☐ Solo italiani
- 2 ☐ Solo stranieri
- 3 ☐ Più italiani che stranieri
- 4 ☐ Più stranieri che italiani

46. Se hai amici stranieri, di quali nazionalità sono?*(Indica le nazionalità prevalenti)*

_____ ☐ Non ho amici stranieri

47. I tuoi amici sono:

- 1 ☐ Solo maschi
- 2 ☐ Solo femmine
- 3 ☐ Sia maschi, sia femmine

48. Come ti consideri all'interno di questo gruppo?

- 1 ☐ Mi sento un leader
- 2 ☐ Sento di avere un ruolo importante
- 3 ☐ Mi sento un membro uguale agli altri
- 4 ☐ Mi sento un po' ai margini

49. In quali luoghi ti incontri di solito con i tuoi amici?*(Rispondi sì o no per ciascuno dei seguenti luoghi)*

	Sì	No
A casa mia o di altri	☐	☐
In sala giochi	☐	☐
In parchi/giardini pubblici	☐	☐
In una certa strada o piazza del quartiere	☐	☐
In un centro sportivo, in palestra	☐	☐
In parrocchia	☐	☐
A scuola	☐	☐
Su internet (chat, comunità web, ecc.)	☐	☐

50. I tuoi genitori sono contenti degli amici che frequenti?

- 1 ☐ Sì, i miei genitori approvano le mie amicizie
 2 ☐ No, i miei genitori non approvano le mie amicizie
 3 ☐ I miei genitori non conoscono gli amici che frequento
 4 ☐ Non so

51. Attualmente fai parte di qualche gruppo organizzato o associazione?*(Rispondi sì o no per ciascun gruppo)*

	Sì	No
Gruppo religioso	☐	☐
Gruppo di tifosi	☐	☐
Gruppo musicale	☐	☐
Gruppo sportivo, squadra	☐	☐
Associazione culturale	☐	☐
Boy scout	☐	☐
Gruppo di volontariato	☐	☐
Altro gruppo → Quale?	☐	☐

52. Vai a riunioni, feste o incontri fra persone che vengono dal paese dei tuoi genitori?

- 1 ☐ No, noi siamo di qui
 2 ☐ Mai
 3 ☐ A volte
 4 ☐ Spesso
 5 ☐ Molto spesso

53. Ci vai volentieri?

- 1 ☐ Non ci vado mai
- 2 ☐ Sì
- 3 ☐ Abbastanza
- 4 ☐ No

54. Di solito, quante ore al giorno passi davanti alla televisione?

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

55. Di solito, in che lingua sono i programmi televisivi che guardi?

- 1 ☐ Sempre o quasi sempre in italiano
- 2 ☐ Sia in italiano, sia in un'altra lingua
- 3 ☐ Sempre o quasi sempre in un'altra lingua

56. Di solito, quante ore al giorno passi a giocare con i videogiochi o alla play-station?

- 1 ☐ Non gioco ai videogiochi
- 2 ☐ 1 ora o meno
- 3 ☐ 2 ore
- 4 ☐ 3 ore
- 5 ☐ 4 ore o più

57. L'estate scorsa sei stato/a in colonia, al campeggio o al camposcuola con ragazzi della tua età senza i tuoi genitori?

- 1 ☐ Sì
- 2 ☐ No

Il questionario è terminato. Speriamo che tu l'abbia trovato interessante.
Ti ringraziamo ancora molto della tua sincera partecipazione.

TOP
VS
S
E
C

Riferimenti bibliografici

ALWIN D. - BRAUN M. - SCOTT J.

1992 — *The Separation of Work and the Family: Attitudes Towards Women's Labour-Force Participation in Germany, Great Britain, and the United States*, «European Sociological Review», 8, pp. 13-37.

AMBROSINI M. - MOLINA S.

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

AMBROSINI M.

2005 — *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna.

ANDERSON B.

1991 — *Imagined Communities*, Verso, Londra.

ANDALL J.

2003 — *Italiani o stranieri? La seconda generazione in Italia*, in A. Colombo e G. Sciortino (a cura di), *Un'immigrazione normale*, Il Mulino, Bologna.

ANSALONI S. - BORSARI M. (a cura di)

1993 — *Adolescenti in gruppo. Costruzione dell'identità e trasmissione dei valori*, Angeli, Milano.

BERNSTEIN B.

1970 — *Class, Codes and Control*, Routledge and Kegan Paul, Londra.

BESOZZI E.

1999 — *Crescere tra appartenenza e diversità. Una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, Angeli, Milano.

BESOZZI E.

2002 — *L'esperienza scolastica: mobilità, riuscita e significati dell'istruzione*, in G. Giovannini e L. Queirolo Palmas (a cura di), *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multi-etnici italiani*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.

BESOZZI E. (a cura di)

2004 — *I progetti di educazione interculturale in Lombardia. Dal monitoraggio alle buone pratiche*, Osservatorio regionale per l'integrazione e la multiculturalità, Ismu, Milano.

BESOZZI E. - TIANA M.T. (a cura di)

2004 — *Insieme a scuola 3. La presenza degli alunni stranieri in Lombardia*, Osservatorio regionale per l'integrazione e la multiculturalità, Ismu, Milano.

BESOZZI E. - COLOMBO M.

2007 — *Giovani stranieri in Lombardia tra presente e futuro*, Fondazione Ismu, Milano.

BILLIG M.

1995 — *Banal Nationalism*, Sage, Londra.

BORGATTI S. P. - EVERETT M.G. - FREEMAN L.C.

1999 — *Ucinet 5 for Windows: Software for Social Network Analysis*, Analytic Technologies, Harvard.

BRACCINI B.

2000 — *Giovani di origine africana: integrazione socio-culturale delle seconde generazioni in Italia*, L'Harmattan, Torino.

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 — *Immigrazione. Dossier statistico 2007 XVII Rapporto sull'immigrazione*, Anterem, Roma.

CASACCHIA O. - NATALE L. - PATERNO A. - TERZERA L. (a cura di)

2008 — *Studiare insieme, crescere insieme? Un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*, Angeli, Milano.

CHIESI A. M.

1981 — *L'analisi dei reticoli sociali: un'introduzione alle tecniche*, «Rassegna Italiana di Sociologia», 23, 4.

1999 — *L'analisi dei reticoli*, Angeli, Milano.

CITTÀ DI TORINO

2003 — *Osservatorio interistituzionale sugli stranieri in Provincia di Torino, Rapporto 2002*, Torino.

COLLOCA C. (a cura di)

2008 — *Cittadinanze sospese. Per una sociologia del welfare multiculturale in Toscana*, Cesvot, I Quaderni, n. 40.

COLOGNA D. - BREVEGLIERI L. (a cura di)

2003 — *I figli dell'immigrazione. Ricerca sull'integrazione dei giovani immigrati a Milano*, Franco Angeli, Milano.

COLOMBO M.

2004 — *Relazioni interetniche fuori e dentro la scuola: i progetti del Comune di Brescia per l'integrazione degli alunni stranieri e nomadi*, Angeli, Milano.

CORBETTA P. - GASPERONI G. - PISATI M.

2001 — *Statistica per la ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna.

COSPE

1992 — *L'età negata*, Elle Di Ci, Torino.

COTESTA V.

2005 — *Lo straniero. Pluralismo culturale e immagini dell'Altro nella società globale*, Laterza, Roma-Bari.

DALLA ZUANNA G. - FACCHINATO R.

2007 — *Fra nuove e vecchie disuguaglianze. Alcuni risultati di un'indagine nazionale sui figli degli stranieri e degli italiani*, intervento al Convegno "Seconde generazioni in Italia. Presente e futuro dei processi di integrazione dei figli di immigrati", Bologna, 3 Maggio.

DE LILLO A.

2002 — *Il sistema dei valori*, in C. Buzzi, A. Cavalli e A. de Lillo (a cura di), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.

DEMARIE M. - MOLINA S.

2004 — *Le seconde generazioni. Spunti per il dibattito italiano*, in M. Ambrosini e S. Molina (a cura di), *Seconde generazioni: un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, IX-XXIII.

DIAMANTI I.

2002 — *L'appartenenza territoriale*, in C. Buzzi, A. Cavalli e A. de Lillo (a cura di), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.

DUBAR C.

2004 — *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna.

FARINA P. - TERZERA L.

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

FAVARO G.

2003 — *Una scuola in movimento*, in Osservatorio Provincia di Arezzo, *La scuola plurale. Multiculturalità e educazione interculturale nelle scuole della provincia di Arezzo*, Università di Siena, Provincia di Arezzo.

FELD S. L.

1981 — *The Focused Organization of Social Ties*, «American Journal of Sociology», 86, pp. 1015-35.

FISCHER L. - FISCHER M.G.

2002 — *Scuola e società multietnica. Modelli teorici di immigrazione e studenti immigrati a Torino e Genova*, Edizioni Fondazione Agnelli, Torino.

FRAVEGA G. - QUEIROLO PALMAS L. (a cura di)

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

FONDAZIONE CARIPLO-ISMU

2000 — *Insieme a scuola. Alunni stranieri e attività interculturali nelle scuole della Lombardia. Seconda indagine*, Quaderni Ismu, 2.

FONDAZIONE ISMU E OSSERVATORIO REGIONALE PER L'INTEGRAZIONE E LA MULTIETNICITÀ

2002 — *Rapporto 2001*, Franco Angeli, Milano.

FONDAZIONE ISMU

2000 — *Rapporto sulle migrazioni*, Angeli, Milano.

FREDDI C.

2005 — *La funzione del gruppo in adolescenza. Il gruppo dei pari, terapeutico e di classe. I seminari di Area G*, Angeli, Milano.

FREEMAN L. C.

1979 — *Centrality in Social Networks: Conceptual Clarification*, «Social Networks», 1, pp. 215-239.

GELLNER E.

1983 — *Nations and Nationalism*, Basil Blackwell, Oxford.

GIOVANNETTI M.

2007 — *Storie minori. Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori stranieri non accompagnati*, Cesvot, I Quaderni, n. 36.

GIOVANNINI G. E QUEIROLO PALMAS L. (a cura di)

2002 — *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.

GIOVANNINI G. (a cura di)

2001 — *Ragazzi insieme a scuola. Una ricerca sui percorsi di socializzazione di studenti stranieri e italiani nelle scuole medie di Modena*, Homeless Book, Faenza.

GIOVANNINI G. (a cura di)

2004, — *La condizione dei minori stranieri in Italia*, Fondazione Ismu, <http://www.ismu.org/default.php?url=http%3A/www.ismu.org/>.

GUGLIELMI S.

2007 — *Comunità territoriali, individualizzazione e società globale*, in C. Buzzi, A. Cavalli e A. de Lillo (a cura di), *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.

HALLINAN M. T. - WILLIAMS R. A.

1989 — *Interracial Friendship Choices in Secondary Schools*, «American Sociological Review», 54, pp. 67-78.

HOBBSBAWM E. - RANGER T. (a cura di)

1983 — *The Invention of Tradition*, Cambridge University Press, Cambridge.

ISTAT

2006 — *Rapporto Annuale 2006*, Istat, Roma.

ISTITUTO PEDAGOGICO DELLA PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO

2005 — *Alunni stranieri: percorsi e orientamenti scolastici. Rapporto di ricerca I fase*, Bolzano.

JOYNER K. - KAO G.

2000 — *School Racial Composition and Adolescent Racial Homophily*, «Social Science Quarterly», 81, pp. 810-825.

KOHLI M.

2000 — *The Battlegrounds of European Identity*, «European Societies», 2, pp. 113-137.

LECCARDI C.

1993 — *Adolescenti, gruppo dei pari e orientamenti di valore. Alcune considerazioni problematiche*, in S. Ansaloni e M. Borsari (a cura di), *Adolescenti in gruppo. Costruzione dell'identità e trasmissione dei valori*, Angeli, Milano.

LECCARDI C.

2002 — *Ruoli di genere ed immagini della vita di coppia*, in C. Buzzi, A. Cavalli e A. de Lillo (a cura di), *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna.

LIEBKIND K.

1992 — *Ethnic Identity. Challenging the Boundaries of Social Psychology*, in G.M. Breakwell (a cura di), *Social Psychology of Identity and Self-Concept*, Surrey University Press, Guildford.

LUATTI L. - LA MASTRA M.

2007 — *Terzo Rapporto sull'immigrazione in Provincia di Arezzo*, Provincia di Arezzo, Collana Studi e Ricerche n. 7, Arezzo.

MANCINI T.

1999 — *Presentazione di sé e significati dell'appartenenza*, in E. Besozzi (a cura di), *Crescere tra appartenenza e diversità. Una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, Angeli, Milano.

2001 — *Appartenenza e identità etnica*, in P. Bastianoni (a cura di), *Scuola e immigrazione*, Unicopli, Milano.

MARTINI E.

2007 — *Le seconde generazioni nella rete: un approccio di network allo studio delle relazioni sociali tra i banchi di scuola*, relazione al Convegno "Seconde generazioni in Italia. Presente e futuro dei processi di integrazione dei figli di immigrati", Bologna, 3 Maggio 2007.

MAZZI D.

1999 — *Scoprire, capire, vivere la diversità*, in E. Besozzi (a cura di), *Crescere tra appartenenza e diversità. Una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, Angeli, Milano.

2000 — *I risultati dell'indagine*, in Fondazione Ismu, *Insieme a scuola. Alunni stranieri e attività interculturali nelle scuole della Lombardia. Seconda indagine*, Quaderni Ismu, n. 2.

McPHERSON J. M. - SMITH-LOVIN L.

1987 — *Homophily in Voluntary Organizations: Status Distance and the Composition of Face to Face Groups*, «American Sociological Review», 52, pp. 370-9.

McPHERSON J. M. - SMITH-LOVIN L. - COOK J. M.

2001 — *Birds of a Feather: Homophily in Social Networks*, «Annual Review of Sociology», 17, pp. 415-438.

MERTON R. K.

1949 — *Social Theory and Social Structure*, The Free Press, Glencoe; trad. it. *Teoria e struttura sociale*, Il Mulino, Bologna, 2000.

MENCARINI L.

2007 — *Cronaca vera di un ultimo giorno di scuola negli United Colours of Italy*, in *Neodemos*, 10 giugno,
http://www.neodemos.it/index.php?file=onenews&form_id_notizia=120&form_search_key=mencarini.

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

2008a — *La dispersione scolastica. Indicatori di base. Anno Scolastico 2006/07*, Roma,
http://www.pubblica.istruzione.it/mp_i/pubblicazioni/2008/allegati/dispersione_2007.pdf

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

2008b — *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali*, Roma,
http://www.pubblica.istruzione.it/mp_i/pubblicazioni/2008/allegati/alunni_n_ita_08.pdf

MIUR

2006 — *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2005-2006*, Roma,
http://www.pubblica.istruzione.it/mp_i/pubblicazioni/2006/cittadinanza_non_italia.shtml.

MIUR

2008 — *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano, A.S. 2007/2008*, Roma,
http://www.pubblica.istruzione.it/dg_studieprogrammazione/notiziario_stranieri_0708.pdf

MORENO J.L.

1934 — *Who Shall Survive?*, Beacon House, New York.

OSSERVATORIO ECONOMICO DELLA PROVINCIA DI TREVISO

2003 — *L'integrazione degli alunni extracomunitari nelle scuole medie della Provincia di Treviso*, Treviso.

OSSERVATORIO PROVINCIA DI AREZZO

2003 — *La scuola plurale. Multiculturalità e educazione interculturale nelle scuole della provincia di Arezzo*, Università di Siena, Provincia di Arezzo.

OSSERVATORIO SCOLASTICO PROVINCIALE DI PISA

2004 — *Alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole pisane: presenze, esiti e ritardi*, Pisa.

PAGANI C. - ROBUSTELLI F.

2005 — *Marek a scuola. Gli insegnanti e l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola italiana*, Angeli, Milano.

PALETTI F. - RUSSO F.

2007 — *Toscana. Rapporto immigrazione 2007*, in Caritas-Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2007. XVII rapporto*, Anterem, Roma, pp. 374-381.

PATERNÒ A. - TERZERA L.

2008 — *Foto di classe in giro per l'Italia*, in O. Casacchia, L. Natale, A. Paternò e L. Terzera (a cura di), *Studiare insieme, crescere insieme? Un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*, Angeli, Milano, pp. 199-216.

PISELLI F. (a cura di)

1995 — *Reti. L'analisi di network nelle scienze sociali*, Donzelli, Roma.

PORTES A. - RUMBAUT R. G.

2001 — *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*, University of California Press, Berkeley.

QUADRELLI E.

2003 — *Consumi ed esclusione sociale. Un'indagine etnografica*, in E. Fravega e L. Queirolo Palmas (a cura di), *Classi meticce. Giovani, studenti e insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Carocci, Roma.

QUEIROLO PALMAS L.

2003 — *Lo spazio del meticciato fra tensioni educative e azioni possibili*, in E. Fravega e L. Queirolo Palmas (a cura di), *Classi meticce. Giovani, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Carocci, Roma.

QUEIROLO PALMAS L.

2006 — *Prove di seconde generazioni. Giovani di origine immigrata tra scuole e spazi urbani*, Angeli, Milano.

RECCHI E.

2001 — *Il legame con il territorio tra sradicamento e bricolage*, in G. Bettin Lattes (a cura di), *Giovani Jeunes Jóvenes. Rapporto di ricerca sulle nuove generazioni e la politica nell'Europa del Sud*, Firenze University Press, Firenze.

RECCHI E. (a cura di)

2006 *L'arcobaleno della partecipazione. Immigrati e associazionismo in Toscana*, Cesvot, I Quaderni, n. 31.

RICUCCI R.

2007 — *I minori stranieri in Italia: dinamiche e prospettive*, in Caritas-Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2007. XVII rapporto*, Anterem, Roma, pp.148-156.

RINALDI G. - SCHIAVONI, R.

2004 — *Andiamo a scuola insieme? L'inserimento scolastico degli alunni di origine straniera. Risultati dell'inchiesta nel distretto di Acqui Terme*, Acqui Terme.

RUMBAUT R.

1997 — *Assimilation and its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, «International Migration Review», 31, pp. 923-960.

SCHÜTZ A.

1976 — *Collected Papers*, 2 volumi, Nijhoff, L'Aia.

SCOTT J.

1991 — *Social Network Analysis: A Handbook*, Newbury Park, CA, Sage Publications; ed. italiana a cura di E. Amato (1997), *L'analisi delle reti sociali*, Nis, Roma.

SMELSER N. J.

1981 — *Sociology*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs; trad. it. *Sociologia*, Il Mulino, Bologna, 1987.

SMITH A. D.

1986 — *The Ethnic Origins of Nations*, Basil Blackwell, Oxford.

TUÉ P.

2003 — *La dispersione scolastica. Un'indagine sui percorsi formativi irregolari nelle scuole medie superiori in provincia di Milano*, Angeli, Milano.

VARDANEGA A. (a cura di)

2003 — *Stranieri a scuola. Educazione interculturale ed integrazione scolastica nella provincia di Teramo*, Angeli, Milano.

VIS - MIUR

2003 — *Interculturalità e integrazione nella scuola elementare. Il punto di vista del bambino straniero*, Vis, Roma.

VERBRUGGE L. M.

1977 — *The Structure of Adult Friendship Choices*, «Social Forces», 56, pp. 576-97.

WASSERMAN S. - FAUST K.

1994 — *Social Network Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge.

WELLMAN B. - BERKOWITZ S. D.

1988 — *Social Structures. A Network Approach*, Cambridge University Press, New York.

ZOLL R.

1989 — *Nicht so wie unsere Eltern! Ein neues kulturelles Modell?*, Westdeutscher Verlag, Opladen.

ZURLA P. (a cura di)

2004 — *Volti della dispersione scolastica e formativa. Un'indagine in provincia di Forlì-Cesena*, Angeli, Milano.

TOP
VS
S
E
C

Indice

Introduzione

di Ettore Recchi

1. Alcuni numeri della Toscana multietnica	p.	3
2. Insediamento e integrazione: un modello toscano?	»	4
3. La società e la politica toscana di fronte all'immigrazione	»	5
4. Toscani nuovissimi: il destino delle seconde generazioni	»	6

Capitolo 1

Le seconde generazioni in Italia: un filone di studi in via di sviluppo

di Emiliana Baldoni e Letizia Mencarini

1. Introduzione	»	11
2. L'inserimento delle seconde generazioni nel sistema scolastico	»	12
3. Una questione chiave della riuscita scolastica	»	14
4. Dopo la scuola dell'obbligo: accesso alla scuola secondaria	»	17
5. L'universo relazionale delle seconde generazioni	»	18

Capitolo 2

Il campione di studenti intervistati: caratteristiche individuali e familiari

di Letizia Mencarini

1. L'universo di riferimento: i minori stranieri in Toscana	»	23
2. Chi sono i ragazzi stranieri	»	25
3. La famiglia degli studenti	»	26
4. Casa e ricchezza	»	28
5. I genitori	»	30

Capitolo 3

Al proprio posto nel mondo: rappresentazioni e contesti dell'identità sociale

di Ettore Recchi

1. Introduzione	»	35
2. Una, cento, mille patrie: l'intersecazione delle appartenenze politico-territoriali	»	35
3. Tra attaccamento familiare e isolamento individualista	»	39
4. L'incerto equilibrio fra tradizione e innovazione	»	44
5. Note conclusive	»	47

Capitolo 4

Le forme della socialità

di Emiliana Baldoni

1. Introduzione	p.	49
2. 'Stare insieme' per 'stare insieme': la centralità del gruppo dei pari	»	50
3. La composizione del gruppo e l'inclusione delle seconde generazioni.	»	52
4. I luoghi dell'amicizia	»	56
5. Gruppo dei pari e relazioni familiari: continuità o contrasto?	»	57
6. Associazionismo e tempo libero	»	58
7. Note conclusive	»	62

Capitolo 5

Le reti sociali all'interno della classe: un'analisi sociometrica

di Emiliana Baldoni e Davide Carbonai

1. Introduzione	»	67
2. Il test sociometrico.	»	68
3. La struttura dei reticoli: una prima approssimazione descrittiva	»	70
4. Studenti italiani e stranieri: le differenze strutturali	»	75
5. Il migliore amico	»	79
6. La centralità nei flussi	»	80
7. Reti sociali e rendimento scolastico	»	81
8. Dall'individuo al sistema-classe: alcune osservazioni su omogeneità etnica e omogeneità relazionale nelle scuole medie toscane	»	83
9. Note conclusive	»	84

Capitolo 6

Tra presente e futuro: il rendimento scolastico e i progetti formativi

di Letizia Mencarini

1. Pari opportunità e socializzazione primaria	»	87
2. Il ritardo scolastico	»	87
3. Il rendimento scolastico.	»	88
4. Ancora sul rendimento scolastico: gli aiuti nei compiti e le caratteristiche individuali e familiari	»	91
5. L'istruzione futura: genere, famiglia e rendimento scolastico	»	95
6. Note conclusive	»	100

Conclusioni

<i>di Ettore Recchi</i>	»	103
-----------------------------------	---	-----

Nota metodologica

<i>di Emiliana Baldoni</i>	»	109
--------------------------------------	---	-----

Appendice A**Approfondimenti statistici**

di Davide Carbonai p. 113

Appendice B

Questionario » 117

Riferimenti bibliografici » 129

TOP
VS
S
E
C

"I Quaderni" del Cesvot

- ❶ **Lo stato di attuazione del D.M. 21/11/91 e successive modifiche**
Relazione assemblea del seminario
 - ❷ **Volontari e politiche sociali: la Legge regionale 72/97**
Atti del Convegno
 - ❸ **Gli strumenti della programmazione nella raccolta del sangue e del plasma**
Cristiana Guccinelli, Regina Podestà
 - ❹ **Terzo settore, Europa e nuova legislazione italiana sulle Onlus**
Cristiana Guccinelli, Regina Podestà
 - ❺ **Privacy e volontariato**
Regina Podestà
 - ❻ **La comunicazione per il volontariato**
Andrea Volterrani
 - ❼ **Identità e bisogni del volontariato in Toscana**
Andrea Salvini
 - ❽ **Le domande e i dubbi delle organizzazioni di volontariato**
Gisella Seghettini
 - ❾ **La popolazione anziana: servizi e bisogni. La realtà aretina**
Roberto Barbieri, Marco La Mastra
 - ❿ **Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato**
Stefano Ragghianti
 - ⓫ **Oltre il disagio. Identità territoriale e condizione giovanile in Valdera**
Giovanni Bechelloni, Felicità Gabellieri
 - ⓬ **Dare credito all'economia sociale. Strumenti del credito per i soggetti non profit**
Atti del convegno
 - ⓭ **Volontariato e Beni Culturali**
Atti Conferenza Regionale
 - ⓮ **I centri di documentazione in area sociale, sanitaria e sociosanitaria: storia, identità, caratteristiche, prospettive di sviluppo**
Centro Nazionale del volontariato, Fondazione Istituto Andrea Devoto
-

- 15 **L'uso responsabile del denaro. Le organizzazioni pubbliche e private nella promozione dell'economia civile in toscana**
Atti del convegno
 - 16 **Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato**
Stefano Ragghianti
 - 17 **Le domande e i dubbi delle organizzazioni di volontariato**
Stefano Ragghianti, Gisella Seghettini
 - 18 **Accessibilità dell'informazione. Abbattere le barriere fisiche e virtuali nelle biblioteche e nei centri di documentazione**
Francesca Giovagnoli
 - 19 **Servizi alla persona e volontariato nell'Europa sociale in costruzione**
Mauro Pellegrino
 - 20 **Le dichiarazioni fiscali degli Enti non Profit**
Stefano Ragghianti
 - 21 **Le buone prassi di bilancio sociale nel volontariato**
Maurizio Catalano
 - 22 **Raccolta fondi per le Associazioni di Volontariato. Criteri ed opportunità**
Sabrina Lemmetti
 - 23 **Le opportunità "finanziarie e reali" per le associazioni di volontariato toscane**
Riccardo Bemi
 - 24 **Il cittadino e l'Amministrazione di sostegno. Un nuovo diritto per i malati di mente (e non solo)**
Gemma Brandi
 - 25 **Viaggio nella sostenibilità locale: concetti, metodi, progetti realizzati in Toscana**
Marina Marengo
 - 26 **Raccolta normativa commentata. Leggi fiscali e volontariato**
Stefano Ragghianti
 - 27 **Le trasformazioni del volontariato in Toscana. 2° rapporto di indagine**
Andrea Salvini, Dania Cordaz
 - 28 **La tutela dei minori: esperienza e ricerca**
Fondazione Il Forteto onlus - Nicola Casanova, Luigi Goffredi
 - 29 **Raccontare il volontariato**
Andrea Volterrani
-

-
- 30 **Cose da ragazzi. Percorso innovativo di Peer Education**
Luca Napoli, Evelina Marallo
 - 31 **L'arcobaleno della partecipazione. Immigrati e associazionismo in Toscana**
Ettore Recchi
 - 32 **Non ti scordar di te. Catalogo dei fondi documentari del volontariato toscano**
Barbara Anglani
 - 33 **Buone prassi di fund raising nel volontariato toscano**
Sabrina Lemmetti
 - 34 **Il bilancio sociale delle organizzazioni di volontariato**
Luca Bagnoli
 - 35 **Le responsabilità degli organi amministrativi delle associazioni di volontariato**
Stefano Ragghianti, Rachele Settesoldi
 - 36 **Storie minori - Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori stranieri non accompagnati**
Monia Giovannetti
 - 37 **Ultime notizie! La rappresentazione del volontariato nella stampa toscana**
Carlo Sorrentino
 - 38 **Contributi e finanziamenti per le associazioni di volontariato Guida pratica**
Riccardo Bemi
 - 39 **Le domande e i dubbi delle associazioni di volontariato**
Riccardo Bemi, Stefano Ragghianti
 - 40 **Cittadinanze sospese. Per una sociologia del welfare multiculturale in Toscana**
Carlo Colloca
-

