

DISU- GUA GLIA NZE

Fondazione
CARIPLO

TUTE SERVARE MUNIFICE DONARE • 1816



RAPPORTO DISUGUAGLIANZE

a cura di Federico Fubini

Superare gli ostacoli
nell'età della formazione

LA CRESCITA E I PERCORSI DI ISTRUZIONE

Dalla scuola dell'infanzia agli istituti superiori,
un'indagine sui fattori di freno e di sviluppo dei giovani

2023

N. 1



Fondazione
CARIPLO

TUTE SERVARE MUNIFICE DONARE · 1816





DISU-
GUA
GLIA
INZE

2023

N.1

La disuguaglianza Una ferita per la singola persona, ma anche per la comunità



Un fenomeno da indagare nella sua complessità, comprendendolo in modo trasversale e condiviso, per individuare nuove modalità di intervento che aiutino a ricucire i legami delle nostre comunità, da cui dipende il futuro delle nostre persone e delle nostre istituzioni

di Giovanni Fosti

Presidente Fondazione Cariplo

Da anni assistiamo a un aumento della frammentazione sociale, dove persone che vivono a poca distanza le une dalle altre spesso sperimentano condizioni di vita e hanno accesso a un ventaglio di opportunità molto differenti.

Questi solchi, che lacerano le nostre comunità, sono diventati ancora più profondi durante la pandemia, quando le distanze che esistono all'interno delle nostre comunità sono emerse con maggiore evidenza.

L'esigenza di un rapporto sulle disuguaglianze emerge in questo contesto, da una riflessione che la Fondazione Cariplo ha approfondito durante e dopo la pandemia, e che ha interpellato la funzione di promuovere e rafforzare le nostre comunità, che da sempre caratterizza l'operato della Fondazione.

La frammentazione delle nostre comunità si declina in una disuguaglianza di opportunità, che ha molte dimensioni e che segna in modo profondo la vita delle persone e della società.

Assistiamo a una disuguaglianza crescente che crea un divario di futuro e di prospettiva di vita ed è in questo spazio che perdiamo il potenziale umano di tanti ragazzi, di tanti lavoratori, di tanti cittadini

del domani. E questo avviene in un momento storico che ci vede immersi in una trasformazione demografica, dove i giovani saranno sempre meno e dove il talento di ciascuno è e sarà sempre più indispensabile.

La Fondazione Cariplo è un soggetto che viene costantemente interrogato da queste dinamiche, perché opera in stretta relazione con i territori e soprattutto con le istituzioni e i soggetti del terzo settore che vivono da vicino i bisogni delle persone.

Dal nostro osservatorio emerge un quadro dove la disuguaglianza è una ferita per il singolo, ma anche per la comunità, in termini di sviluppo e in termini di prospettiva per il futuro. **Per questo riteniamo sia cruciale porre la disuguaglianza come tema chiave e indagare il fenomeno nella sua complessità, comprendendolo in modo trasversale e condiviso.**

Nel 2022 la Fondazione ha lanciato il primo bando "Inequalities Research - Generare conoscenza per ridurre le disuguaglianze", investendo 2,5 milioni di euro, con lo scopo di promuovere, attraverso la ricerca, lo sviluppo di conoscenze in grado di rafforzare e sostenere politiche più efficaci per il contrasto alla disuguaglianza.

Contemporaneamente ha avviato un lavoro di ricerca attraverso il primo rapporto disuguaglianze, per fornire uno strumento utile a sviluppare una visione d'insieme sulla problematica, approfondendo di volta in volta temi diversi.

Il presente lavoro prende in considerazione la disuguaglianza nelle sue diverse dimensioni, focalizzandosi in questa prima edizione sulle disuguaglianze di apprendimento.

L'analisi sulla disuguaglianza dei redditi e dei patrimoni, approfondita nel primo capitolo del rapporto, evidenzia che negli ultimi 30 anni c'è stato un aumento del divario nelle condizioni di partenza. Tale situazione si rispecchia nei percorsi di apprendimento: nel secondo capitolo del rapporto emerge che diversi fattori legati alle condizioni socioeconomiche e culturali degli studenti hanno una relazione con vari aspetti della loro esperienza educativa.

Queste differenze tendono a persistere e, attraverso l'analisi dei dati INVALSI affrontata nel terzo capitolo, vediamo che all'interno del sistema scolastico le disuguaglianze di apprendimento rimangono stabili dalle scuole elementari alle medie.

All'interno di questa cornice si collocano le indagini quali-quantitative condotte in ambiente scolastico su due fasce di età particolarmente significative - pre-scolare e adolescenziale - da cui emerge una divaricazione di sguardo e di prospettiva sulla propria vita. Chi vive condizioni più fragili esprime aspettative più limitate, e minore fiducia nella propria possibilità di vederle soddisfatte, indipendentemente dal proprio talento o dal proprio potenziale.

Non si tratta quindi solo di diversità nelle condizioni di partenza, che possono rendere più o meno faticosi i percorsi di ciascuno, ma di **condizioni talmente disuguali da rimuovere l'accesso ad alcune opportunità di crescita nei primi anni di vita.**

L'aspirazione personale, il desiderio di futuro e lo sguardo sul mondo di bambini e ragazzi che vivono nella stessa città diventano frammentati e distanti. Chi ha meno possibilità solitamente ha anche meno informazioni, meno relazioni, meno canali per accedere

alle opportunità disponibili. Se vogliamo scardinare la dinamica dove chi ha poche opportunità è destinato ad averne sempre meno non possiamo attendere che siano proprio queste persone a prendere l'iniziativa, ma dobbiamo deliberatamente e tenacemente "andare a cercarle".

In altre parole, siamo convinti che davanti a questa disuguaglianza delle possibilità sia necessario passare da un atteggiamento "di attesa" a uno "di iniziativa".

Questo atteggiamento "di iniziativa" emerge come un metodo necessario di fronte a una disuguaglianza di futuro sempre più pericolosa per le nostre persone, per il nostro Paese e per la nostra democrazia, e rappresenta la chiave di volta per liberare le potenzialità delle persone e offrire occasioni di crescita realmente accessibili.

Non è sufficiente creare opportunità, è necessario invece portare queste opportunità allo scoperto proprio dove ce ne sono di meno, andare a cercare chi ha una condizione più fragile e sostenerlo nel proprio percorso.

L'individuazione dei beneficiari degli interventi, che richiede uno sforzo intenzionale e mirato, emerge come una necessità. Non tanto una opzione di metodo, quanto una strategia per le persone e per lo sviluppo del Paese. La semplice offerta di opportunità, al contrario, rischia di risultare un alibi, una dichiarazione di intenti, che non intercetta il potenziale o il talento di chi è in condizioni più fragili, e riduce il proprio valore a una componente minoritaria e più "facilitata" di beneficiari.

La convinzione, che da sempre anima la Fondazione Cariplo, di voler investire sulle potenzialità delle persone e sui legami di comunità, emerge corroborata da questo rapporto. Si tratta di una sfida che impegna noi, i soggetti dell'economia, gli attori istituzionali e le organizzazioni non profit per individuare nuove modalità di intervento, che aiutino in modo consapevole ed efficace a ricucire i legami delle nostre comunità, da cui dipende il futuro delle nostre persone e delle nostre istituzioni. ■

Perché riguardano tutti noi

Una nota di metodo

di **Federico Fubini**

Pochi temi sono difficili da trattare come quello delle disuguaglianze, perché spesso il disaccordo riguarda persino il metodo e l'ambito di discussione: è un tema che riguarda il volontariato, le politiche di sostegno per i più deboli, gli esperti delle scienze sociali?

Questo rapporto muove dall'idea che le disuguaglianze riguardino la collettività nel senso più ampio e questa convinzione dà forma al nostro lavoro.

Certi che la diversità sia un valore da coltivare piuttosto che causa di frammentazione, abbiamo deciso di impostare il lavoro integrando approcci e metodologie diversi mettendoli in dialogo fra loro, perché potessero contribuire assieme alla costruzione di una visione unitaria e comune. Nelle pagine che leggerete si alternano, infatti, **approfondimenti quantitativi e analisi di campo**. Il metodo utilizzato parte da un inquadramento generale del fenomeno della disuguaglianza per poi addentrarsi in un'analisi più specifica e locale che ci ha portato dentro le scuole a incontrare personalmente i bambini e i ragazzi protagonisti di questo rapporto.

È un approccio reso possibile dalla particolarità del punto di osservazione di Fondazione Cariplo, ossia un soggetto che cerca di sviluppare la propria riflessione a partire dal contatto con la realtà e con le persone.

Da pagina **8**, **Simone Pellegrino** analizza la questione nel suo senso più immediato: l'evoluzione delle disuguaglianze di reddito, di patrimonio e come l'Italia sia in parte tipica di tendenze diffuse in tutto l'Occidente e in parte un'eccezione.

Da pagina **20**, **Daniela Fadda, Marta Pellegrini e Giuliano Vivonet** entrano nel cuore dell'inchiesta, che riguarda in particolare l'età dello sviluppo. Il quadro che tracciano dell'impatto della scuola italiana, con i suoi punti di forza e di debolezza, fa riflettere.

Come lascia il segno la scoperta che **Gian Paolo Barbetta, Luca Stella e Lorenzo Vaiani** illustrano da pagina **32** sulla base di un'innovativa analisi dei dati individuali dei test Invalsi: troppo di rado la scuola italiana facilita il recupero di chi ha ritardi di rendimento nei primi anni; e spesso i ritardi sono concentrati tra i meno privilegiati.

Abbiamo esaminato i dati e incontrato bambini e ragazzi per inquadrare la questione

Ciò è vero anche di un insieme di attitudini (fiducia nel prossimo, autocontrollo, attitudine a comprendere l'altro) che si riscontrano nei bambini in età prescolare: spesso queste competenze sono diverse in contesti sociali diversi già all'età di quattro o cinque anni, come mostriamo da pagina **46**.

Tali differenze poi, quando si interrogano gli adolescenti, si confermano anche in altre caratteristiche: da pagine **60** mostriamo le risposte, differenziate sulla base delle condizioni di origine, quando si chiede agli allievi delle scuole superiori di descrivere le proprie aspirazioni, il proprio livello di autostima o la visione del proprio spazio di vita futuro.

Da pagina **72** infine **Valentina Amorese** approfondisce il punto di partenza: le disuguaglianze non sono mai a una sola dimensione, ma sono sociali, educative o sanitarie allo stesso tempo. **E, appunto, non riguardano solo coloro che ne subiscono le conseguenze più dirette. Ma tutti noi.** ■

Sommario

RAPPORTO DISUGUAGLIANZE

Fondazione
CARIPLO

TUTE SERVARE MUNIFICE DONARE • 1816



4

**LA DISUGUAGLIANZA:
UNA FERITA PER
LA SINGOLA PERSONA,
MA ANCHE
PER LA COMUNITÀ**

Introduzione
di Giovanni Fosti



8

**REDDITI E PATRIMONI
IN ITALIA:
TRENT'ANNI DI
TRASFORMAZIONI**

di Simone Pellegrino

20

**LE ISTITUZIONI
EDUCATIVE IN ITALIA:
LA SCUOLA IN SALITA**

di Daniela Fadda,
Marta Pellegrini
e Giuliano Vivanet

32

**NATI DIVERSI:
LA SCUOLA COMPENSA
I RITARDI DI PARTENZA?**

di Gian Paolo Barbetta,
Luca Stella
e Lorenzo Vaiani

46

**OSTACOLI INVISIBILI:
A CHE ETÀ SI FORMA
LA MENTE?**

di Federico Fubini



56

**NULLA È GIÀ SCRITTO,
TUTTO È POSSIBILE**

Parla la pedagista
Paola Milani



60

**ESSERE ADOLESCENTI
A MILANO:**

**LE STRADE CHE
NON SI INCONTRANO**

di Federico Fubini

72

**DALL'EDUCAZIONE
ALLA SALUTE:
LA PROPAGAZIONE
DELLE FRAGILITÀ**

di Valentina Amorese




Redditi e patrimoni in Italia

Trent'anni di trasformazioni

È tempo di valutare la dinamica della disuguaglianza dei redditi e della ricchezza negli ultimi decenni, per capire le possibili soluzioni

di Simone Pellegrino



*Più un Paese è disuguale
rispetto al patrimonio,
più è probabile che nel tempo
la sua disuguaglianza
aumenti ulteriormente*

La disuguaglianza dei redditi è al centro del dibattito politico e mediatico da ormai molti anni.

Destano sempre molto scalpore le notizie che sottolineano il forte divario tra le retribuzioni dei grandi manager e degli operai, oppure quelle che annunciano il numero delle famiglie povere. Altrettanto importante è la disuguaglianza della ricchezza (sia immobiliare, sia finanziaria), legata sia ad aspetti sociali, economici, politici e culturali, sia alla disuguaglianza dei redditi che si è verificata nel corso del tempo. Si pensi ad un semplice insieme di relazioni che possono aiutare ad intuire come la disuguaglianza possa divenire persistente nel tempo: il reddito non destinato al consumo viene risparmiato; il risparmio non è però indipendente

dal livello di reddito, perché a risparmiare di più sono le famiglie più benestanti, che per questa via accrescono il loro patrimonio, che poi viene lasciato in eredità ai figli, ponendo le basi per la persistenza di una maggiore disuguaglianza sia dei redditi sia delle ricchezze nelle generazioni successive.

Risulta quindi evidente che non è importante conoscere e studiare solamente la disuguaglianza dei redditi e della ricchezza in un dato anno; molto spesso è altrettanto rilevante valutare la dinamica che essa ha avuto nel corso del tempo, al fine di capirne le determinanti e le possibili soluzioni. Le variabili che incidono su queste grandezze sono in realtà molteplici, e la loro interdipendenza non è semplice da identificare.

In generale, la disuguaglianza dei redditi è spinta, da un lato, dalla disuguaglianza dei redditi da capitale (correlata alla disuguaglianza della ricchezza) e, dall'altro, dalla disuguaglianza dei redditi da lavoro. Questa dipende a sua volta dal ruolo dell'investimento in

La disuguaglianza dei redditi è spinta, da un lato, dalla disuguaglianza dei redditi da capitale e, dall'altro, dalla disuguaglianza dei redditi da lavoro

Disuguaglianza di ricchezza e di reddito

Non è semplice descrivere e analizzare compiutamente il fenomeno della disuguaglianza nel tempo e nello spazio (tra paesi diversi). La disponibilità e la fruibilità dei dati è recentemente migliorata consentendo analisi più dettagliate.

Questo lavoro utilizza le informazioni derivanti da diversi dataset che fanno riferimento, dove possibile, sia alle risultanze delle indagini campionarie, sia ai dati di natura fiscale e di contabilità nazionale. Tutto ciò consente di svolgere un'analisi dell'evoluzione della quota dei redditi percepiti e dei patrimoni posseduti dalla parte più ricca e più povera della popolazione, fondamentale per specificare al meglio la magnitudine della disuguaglianza, in un paese e tra paesi, nonché per determinare la sua evoluzione nel tempo.

L'indice di Gini è un indicatore sintetico della disuguaglianza di una variabile quantitativa (ad es. ricchezza e reddito). Assume valore 0 quando tutti i redditi di una distribuzione sono uguali (ovvero non vi è disuguaglianza) e assume valore 1 quando tutti i valori sono pari a zero e solo uno assume un valore positivo (massima disuguaglianza possibile).

formazione, dalla domanda e dall'offerta di lavoro qualificato e meno qualificato, in relazione anche all'investimento in tecnologia, alla flessibilità del mercato del lavoro, al potere dei sindacati e, in generale, alla normativa del mercato del lavoro. Incidono inoltre profondamente altre variabili, come il tasso di crescita dell'economia, il tasso di interesse, il tasso di risparmio, lo stock di capitale e il suo tasso di rendimento e i lasciti ereditari. Non sono poi soltanto le variabili economiche interne ad un Paese ad influire sulla dinamica della disuguaglianza nel lungo periodo, perché molte altre giocano un ruolo cruciale: le norme sociali, le tradizioni culturali e religiose, le istituzioni (come ad esempio il potere contrattuale dei sindacati o degli ordini professionali), le forze di mercato (lo sviluppo della tecnologia, la globalizzazione, la più elevata mobilità dei lavoratori, l'apertura dei mercati nazionali, la struttura dei prezzi, i grandi cambiamenti economici e gli shock), la distribuzione del capitale, il ruolo del capitale umano, finanziario o dei beni d'investimento e l'accumulazione nel tempo di tutti questi fattori. Anche l'intervento pubblico, attraverso gli strumenti della spesa pubblica e dell'imposizione fiscale, è un tassello fondamentale di questo puzzle.

Dobbiamo dunque preoccuparci per la crescita della disuguaglianza?

La risposta è affermativa. Bastano poche considerazioni per capirne la portata: più un Paese è disuguale rispetto al patrimonio, più è probabile che nel tempo la sua disuguaglianza

aumenti ulteriormente (se il tasso di rendimento del capitale rimane sufficientemente alto rispetto al tasso di crescita dell'economia), ponendo le basi anche per la crescita della disuguaglianza dei redditi, se le politiche redistributive attivate dall'intervento pubblico non neutralizzano questa tendenza. La crescita della disuguaglianza dei redditi e delle ricchezze determina conseguenze anche su una più elevata "disuguaglianza delle opportunità", che a sua volta ha ripercussioni negative sulla mobilità sociale. Ma non solo. Nei casi in cui la disuguaglianza è eccessiva, essa può contribuire in misura determinante a rendere instabile il sistema politico e finanziario.

Come si colloca l'Italia in termini di disuguaglianza? Essa è più alta o più bassa di quella registrata negli altri Paesi europei? E rispetto al resto del mondo? In Italia è più preoccupante la disuguaglianza dei redditi o quella della ricchezza?

Occorre subito osservare che misurare, descrivere e analizzare compiutamente il fenomeno della disuguaglianza nel tempo e nello spazio è molto complesso, per svariate di ragioni. In primo luogo, sono necessarie serie storiche di dati, non sempre disponibili e, quando disponibili, non sempre omogenee tra loro. La disponibilità di dati è però decisamente migliorata nel corso del tempo e le innovazioni tecnologiche permettono un accesso rapido ai dati stessi, consentendo analisi più dettagliate almeno per quanto riguarda gli ultimi decenni.



Destano sempre molto scalpore le notizie che sottolineano il forte divario tra le retribuzioni dei grandi manager e degli operai

— TRENT'ANNI DI TRASFORMAZIONI —

L'intervento pubblico

Come correggere gli squilibri

In Italia l'indice Gini dei redditi prima del welfare è pari a 44,4% (2021). Per l'Europa nel suo complesso arriva invece fino a 48 nello stesso anno

Concentriamo inizialmente l'attenzione sulla disuguaglianza dei redditi prima dell'intervento pubblico, per poi analizzare lo stesso fenomeno dopo l'applicazione di imposte e trasferimenti; successivamente, sposteremo l'attenzione sulla disuguaglianza della ricchezza. Per fornire una indicazione sintetica della disuguaglianza si fa riferimento all'indice di Gini, ideato all'inizio del '900 dallo statistico italiano Corrado Gini. Tale coefficiente

assegna valore zero quando non vi è disuguaglianza, ovvero nell'ipotetico caso in cui tutti i membri di una collettività siano caratterizzati dal medesimo reddito (o ricchezza); similmente, esso assegna valore uno nell'ipotetico caso in cui tutti i membri di una collettività siano caratterizzati da reddito (o patrimonio) nullo e un solo membro della collettività percepisca tutto il reddito o detenga tutto il patrimonio. Per agevolare la lettura, si considera l'indice di Gini moltiplicato per cento.

Focalizzando l'attenzione sulla banca dati WID (World Inequality Database), che contiene le informazioni sulla distribuzione del reddito complessivamente dichiarato al fisco dagli individui, **in Italia l'indice di Gini dei redditi prima dell'intervento pubblico è pari, nel 2021, a 44,4. Per l'Europa nel suo complesso – che è il meno disuguale tra i continenti – l'indice è invece pari a 48 nel medesimo anno.** Nel 2021 l'indice di Gini dei redditi è pari a 40,6 in Svezia, a 42,6 in

Francia, a 46,5 in Gran Bretagna, 48,5 in Germania, 53,6 in Giappone e 57,7 negli Stati Uniti. In Italia, come negli altri Paesi considerati, ad eccezione della Francia, nel corso del tempo l'aumento della disuguaglianza dei redditi lordi è stato importante: l'indice di Gini era pari a 35,4 nel 1980, quindi è salito a 38,8 nel 1990, a 42,6 nel 2000, a 43,0 nel 2010 e, come detto, a 44,4 nel 2021. Dunque in Italia, come in gran parte delle economie avanzate, abbiamo assistito negli ultimi quarant'anni ad un costante aumento delle disuguaglianze di reddito fra gli abitanti, se misurate prima che essi pagassero i tributi o ricevessero trasferimenti pubblici.

Per spiegare questa dinamica, si può considerare la quota dei redditi posseduti dalla metà più povera e dal 10 e dall'1% più ricco della popolazione: sono evidenti anche in Italia **la forte riduzione della quota di redditi percepiti dalla metà più povera della popolazione** (in calo dal 26,0% nel 1980 al 20,7% nel 2021) e la corrispondente crescita della quota di redditi percepiti dal 10% più ricco della popolazione (in crescita dal 24,6% nel 1980 al 32,2 nel 2021) e dall'1% più ricco (in crescita dal 5,5 al 8,7). Più nello specifico, volendo considerare il rapporto tra i redditi del 10% più ricco e del 10% più povero, nel nostro Paese si osserva una dinamica fortemente crescente di questo rapporto negli ultimi quarant'anni; è un campanello dall'allarme, perché implica una disparità crescente tra ricchi e poveri.

L'analisi appena descritta può essere valutata anche considerando la distribuzione dei redditi netti, ovvero quelli osservati dopo

l'intervento pubblico di imposte e sussidi o trasferimenti. In questo caso le banche dati utilizzate per le analisi sono state molteplici: la già menzionata WID e le statistiche prodotte dall'Eurostat e dall'Istat. Secondo WID, l'Italia era caratterizzata da un indice di Gini dei redditi netti pari a 28,4 nel 1980, salito a 36,1 nel 2020. Calcolando la differenza tra l'indice di Gini dei redditi lordi e dei redditi netti si può avere una misura di quanto la Pubblica Amministrazione contribuisca alla riduzione della disuguaglianza generata dal mercato: il suo contributo è solo lievemente salito in questo lungo periodo, e risulta essere il più basso tra i principali Paesi prima menzionati.

“**Calcolando la differenza tra l'indice di Gini dei redditi lordi e dei redditi netti si può avere una misura di quanto la Pubblica Amministrazione contribuisca alla riduzione della disuguaglianza generata dal mercato**”

Le statistiche rese disponibili dall'Eurostat e dall'Istat, invece, considerano la disuguaglianza del reddito disponibile familiare equivalente (ovvero la somma del reddito disponibile monetario di tutti i componenti il nucleo familiare è divisa per un coefficiente, la scala di

equivalenza; così procedendo si rendono confrontabili i redditi tra famiglie caratterizzate da una diversa ampiezza e composizione) e focalizzano l'attenzione su un arco temporale più ristretto. Nell'ultimo decennio, l'Eurostat evidenzia solo un lieve aumento della disuguaglianza dei redditi. La media europea è pari a circa 30, ma la variabilità territoriale è di un certo rilievo: il Paese con la disuguaglianza minore è la Slovacchia, mentre il Paese con la disuguaglianza maggiore è la Turchia. Ordinando i Paesi dal meno disuguale al più disuguale, l'Italia si colloca nella parte medio bassa della classifica, con un indice di Gini pari a 32,9 nel 2021; il massimo del periodo si registra nel 2016 (33,1). **Ma tra i Paesi più importanti, l'Italia oggi è quello con la disuguaglianza maggiore, seguito da Germania, Francia e Svezia.** L'unico Paese che registra una disuguaglianza decrescente nel periodo è la Francia.

I dati ufficiali dell'Istat, sempre sul reddito disponibile familiare equivalente, mostrano una lieve riduzione della disuguaglianza dal 2003 fino alla fine della decade e, successivamente, un suo aumento, anche se altalenante: nel 2017, anno in cui ha raggiunto il massimo, l'indice di Gini è pari a 33,8 escludendo gli affitti imputati e 30,7 considerandoli, mentre risulta lievemente in diminuzione nel 2018 e nel 2019. Complessivamente, la disuguaglianza dei redditi risulta maggiore nelle Isole e al Sud e minore nel Nord Est, mentre è più vicina alle medie nazionali nel Nord Ovest e al Centro.

— TRENT'ANNI DI TRASFORMAZIONI —

Il grande boom di (pochi) patrimoni

La forte crescita della ricchezza in proporzione ai redditi delle persone

Un problema emerge quando l'accumulazione diventa sempre più concentrata nelle mani di una minoranza esigua

Nel mondo la disuguaglianza della ricchezza netta è molto più alta della disuguaglianza dei redditi, e anche relativamente più stabile nell'ultimo ventennio. In Europa essa è alta, ma meno di quella osservata negli altri continenti. Nei principali Paesi considerati (Regno Unito, Francia, Svezia, Germania e Giappone), la disuguaglianza della ricchezza è rimasta pressoché invariata nell'ultimo decennio, e presenta valori abbastanza simili.

Fa eccezione, assieme agli Stati Uniti, l'Italia: essa presenta oggi una disuguaglianza della ricchezza simile agli altri Paesi (75,3%), ma l'accentuarsi di questo fenomeno nel corso del tempo è stato sostenuto: l'indice di Gini era solamente 61,6% nel 1995; da allora ad oggi si sono verificati sostanziali cambiamenti: la metà più povera della popolazione ha visto ridursi la propria quota del patrimonio totale delle famiglie italiane dal 10,2% al 2,5%, mentre lo 0,1%

più ricco ha visto aumentare considerevolmente la propria quota dal 5,5% del 1995 all'attuale 9,2%. L'aumento è avvenuto considerando sia il 10% sia l'1% più ricco, da 44,7% a 56,2% e da 16,4% a 22,1%, rispettivamente.

Dove l'Italia rappresenta davvero un'eccezione rispetto agli altri Paesi è nella dinamica del rapporto tra il valore del patrimonio rispetto al reddito. In sostanza, mentre le entrate annue delle famiglie ai

World Inequality Database Net national wealth to net national income ratio, Italy, 1966-2021



Fonte: <https://wid.world>

diversi livelli di reddito hanno seguito tendenze non molto diverse dalle medie europee, **l'anomalia del nostro Paese riguarda la ricchezza finanziaria e immobiliare dei privati. Essa è fortemente cresciuta, in proporzione ai redditi.**

Nel 1966, il primo anno in cui sono disponibili i dati WID, era il 225,7% dei redditi. Questo rapporto ha poi raggiunto il massimo (670,7%) nel biennio 2012-2013; poi è diminuito fino a quota 589,0% nel 2017, per poi risalire a quota 609,7% nel 2021. In sostanza i patrimoni sono passati in poco più di mezzo secolo da valere in media un po' più del

doppio delle entrate annue delle famiglie a valere fra cinque e sei volte le entrate annue delle famiglie. Naturalmente questo in sé può essere uno sviluppo positivo, ma **lo è meno quando la ricchezza diventa sempre più concentrata nelle mani di una minoranza relativamente esigua della popolazione.**

“ Dove l'Italia rappresenta davvero un'eccezione rispetto agli altri Paesi è nella dinamica del rapporto tra il valore del patrimonio rispetto al reddito ”

— TRENT'ANNI DI TRASFORMAZIONI —

Quanto è cresciuta l'area della povertà? L'aumento (a ondate) dell'ultimo decennio

Il numero delle singole persone e di nuclei familiari in situazione di povertà è più che raddoppiato nel 2021 rispetto al 2005

Finora si è posta prevalentemente l'attenzione su cosa è accaduto nella parte più ricca della distribuzione dei redditi. È altrettanto importante, se non di più, mettere in luce anche quanto accade nella parte più povera della popolazione. Vediamo dunque cosa è successo negli ultimi quindici o vent'anni riguardo a quella che nelle scienze

sociali si descrive come “**povertà relativa**” e “**povertà assoluta**”. La prima definizione considera povere le famiglie che sono al di sotto della soglia di povertà assoluta, ovvero la spesa minima necessaria per acquisire un determinato paniere di beni e servizi considerato imprescindibile per la sopravvivenza o comunque per vivere senza privazioni

basilari. L'approccio relativo, invece, considera povere quelle famiglie le cui risorse economiche sono inferiori al livello medio della collettività di riferimento.

I dati dell'Istat sottolineano che l'incidenza della povertà assoluta è decisamente aumentata dal 2005, poiché è passata da poco meno del 4% delle famiglie del Paese a

circa il 7% nel 2021; per quanto riguarda la povertà relativa, essa è – come atteso – aumentata molto meno, passando da un po' più del 10% del 2005 a circa l'11% del 2021. In particolare, nel 2021 circa **due milioni** di famiglie si trovano in una situazione di povertà assoluta; il numero è più che raddoppiato rispetto al 2005, quando erano appena 819 mila. Per quanto riguarda la ripartizione geografica, è interessante osservare che nel 2021 il numero di famiglie in povertà assoluta residenti nelle regioni settentrionali (**835 mila**) supera quello dei nuclei poveri che vivono nel Sud (**826 mila**). Considerando gli individui, invece, **sono povere attualmente in Italia quasi 5,6 milioni di persone** (2,3 milioni al Nord, 2,5 al Sud e 861 mila al Centro), mentre lo erano 1,9 milioni di individui nel 2005: anche in questo caso c'è stato più che un raddoppio.

In termini di povertà relativa, invece, nel 2021 sono povere **2,9 milioni** di famiglie. In questo caso il numero è cresciuto negli ultimi venticinque anni, ma non così tanto come osservato per la povertà assoluta: le famiglie povere in termini relativi erano circa 400 mila di meno nel 1997. È però evidente una forte differenziazione territoriale: nel 2021, delle 2,9 milioni di famiglie povere totali, 1,7 erano residenti al Sud, un po' più del doppio rispetto al Nord (808 mila) e più di quattro volte rispetto

“ Sono povere attualmente in Italia quasi 5,6 milioni di persone, mentre lo erano 1,9 milioni di individui nel 2005 ”

al Centro (368 mila). Considerando gli individui, invece, sono povere attualmente in Italia quasi **8,8 milioni** di persone, 5,1 milioni al Sud, 2,5 al Nord e 1,2 milioni al Centro. Complessivamente, erano poveri 1,9 milioni di individui nel 1997, registrando anche in questo caso una crescita molto più che doppia. C'è però da osservare che nel periodo 1997-2005 il numero di individui poveri è stato altalenante ma più o meno costante, mentre una crescita sostenuta del loro numero si registra a partire dal 2010. Sempre in termini relativi, sia per le famiglie, sia per gli individui, si registra una riduzione tra il 2017 e il 2020, e una ripresa tra il 2020 e il 2021.

Povertà relativa e povertà assoluta

Secondo l'Istat, la soglia di povertà assoluta corrisponde alla spesa minima necessaria per acquisire un determinato paniere di beni e servizi considerato imprescindibile per la sopravvivenza o che consenta di evitare privazioni basilari. Tale soglia si compone di tre spese principali: per gli alimentari; per l'abitazione (in particolare canone di locazione e consumi energetici) e una categoria residuale che include le spese per il vestiario, i trasporti e altre tipologie di spesa (ad es. sanitarie, istruzione e cura personale). La linea della povertà assoluta è funzione anche della dimensione della famiglia.

Sempre secondo l'Istat, vivono in condizioni di povertà relativa le famiglie o gli individui le cui risorse economiche sono significativamente inferiori al reddito o al consumo medio o mediano della collettività di riferimento. Si è quindi poveri in senso relativo se il proprio tenore di vita, per quanto alto, è decisamente inferiore a quello generalmente sperimentato dalle persone che risiedono nella stessa area.

Le tendenze nella società

Viene dal lavoro una quota decrescente dei grandi redditi nel paese

Il ruolo della ricchezza immobiliare per le famiglie

Negli ultimi decenni l'Italia ha avuto tassi di risparmio delle famiglie molto alti (anche se decrescenti nell'ultimo ventennio), una ricchezza privata molto alta, bassa crescita del reddito, bassa crescita della popolazione e una struttura per età della popolazione a favore delle classi più anziane. Per questa via si spiega il forte aumento della disuguaglianza della ricchezza; conseguentemente è aumentato anche il rapporto tra ricchezza e reddito. Nell'ultimo decennio è aumentata anche la disuguaglianza dei redditi – benché più lentamente nell'ultimo decennio – in un contesto dove l'effetto redistributivo dell'intervento pubblico è migliorato poco.

Occorre quindi analizzare più a fondo cosa può aver determinato queste tendenze e quali possono essere i piani strategici per il futuro. Recenti analisi sull'Italia (si veda lo studio condotto da Guzzardi et al., 2022) concentrano l'attenzione

sia sulla composizione dei redditi lordi, sia sulla composizione della ricchezza. Con riferimento al primo aspetto, l'analisi comprende tutti i tributi e i trasferimenti, e presenta un quadro differente rispetto alle consuete analisi basate prevalentemente sulle indagini campionarie.

In particolare, considerando tutte le possibili fonti reddituali, si osserva che, **per i contribuenti più ricchi, il reddito percepito non deriva prevalentemente da redditi da lavoro, ma da altre tipologie:** redditi finanziari, canoni di locazione immobiliare, redditi da lavoro autonomo e d'impresa, redditi che notoriamente sfuggono alla progressività dell'Irpef e sono soggetti ad aliquote sostitutive nel complesso più basse. Come detto, all'aumento della quota di redditi percepiti dai più ricchi, si è ridotta la quota percepita dalla metà della popolazione che percepisce redditi più bassi. In Italia si

osserva anche una forte diversità nella distribuzione dei redditi per genere: sostanzialmente, al crescere del reddito, si riduce la quota di contribuenti di genere femminile. Volendo valutare la progressività complessiva del sistema fiscale (studiando l'andamento dell'incidenza media di imposte e contributi al variare del reddito), il nostro sistema fiscale risulta essere solo lievemente progressivo (l'incidenza varia tra il 40% e il 50% al crescere del reddito), e lo è solamente per i primi 95 percentili della distribuzione dei redditi individuali. Per il 5% più ricco della distribuzione, l'incidenza del prelievo addirittura diminuisce fino a raggiungere quota **36%** per il top 0,1% dei contribuenti. In questo senso l'imposizione della quota di popolazione caratterizzata da redditi molto elevati non sembra in linea con gli obiettivi di progressività dell'imposta indicati dalla Costituzione italiana.

I motivi sono da ricercarsi nella **composizione della pressione fiscale** e nelle caratteristiche peculiari dei principali tributi. La pressione fiscale, circa il **43,5%** del PIL nel 2021, è pari al peso, rispetto al prodotto interno lordo, di tre componenti: le imposte dirette, le imposte indirette e i contributi sociali. I contributi sociali sono sostanzialmente proporzionali rispetto al reddito – cioè hanno più o meno la stessa incidenza a tutti i livelli di reddito – mentre l'Irpef è progressiva. È legittimo chiedersi se il passaggio ad imposte sostitutive di minore entità per alcuni redditi precedentemente inclusi nella base imponibile dell'Irpef (si pensi ai canoni di locazione e alla “flat tax” per i lavoratori autonomi) non rischino di erodere il potere redistributivo dell'intervento pubblico. Al contrario, l'Iva, pur essendo lievemente progressiva rispetto ai consumi, è regressiva rispetto al reddito – in sostanza incide di più in termini relativi sulle famiglie che hanno minori redditi – in particolare nella parte iniziale della distribuzione. Per quanto riguarda invece le imposte sul patrimonio immobiliare, anch'esse sono lievemente regressive rispetto al reddito. Ne deriva che il sistema tributario nel suo complesso non può che essere solo lievemente progressivo, fatta eccezione, come osservato, per i redditi particolarmente elevati.

Anche lo studio della distribuzione della ricchezza può dare indicazioni rilevanti sulle possibili azioni future (si veda lo studio di Acciari et al., 2021). Negli ultimi anni la parte di popolazione italiana più ricca di patrimonio è caratterizzata da una composizione della ricchezza diversa dalla parte restante della

popolazione. In particolare, la stragrande maggioranza (circa il 90%) della ricchezza posseduta dallo 0,01% più ricco delle famiglie è costituita da **attività finanziarie e attività imprenditoriali**, quota che scende a circa il 60% per il top 0,1% e a meno del 40% per il top 1%; la parte rimanente della distribuzione, ovvero il 90-95% più povero, detiene invece una quota compresa tra il 20 e il 25%. La quota di **ricchezza immobiliare** rappresenta meno del 20% del totale per la metà meno ricca delle famiglie e il 70% per il 10% più ricco; nell'ultimo decimo della popolazione però si osservano quote decrescenti nell'importanza della ricchezza immobiliare. Per la metà più ricca della popolazione, invece, la quota di **debiti e di depositi sui conti correnti** è molto bassa.

“**La stragrande maggioranza della ricchezza posseduta dallo 0,01% più ricco delle famiglie è costituita da attività finanziarie e attività imprenditoriali**”

Si osserva anche, mediamente, che le famiglie italiane tendono ad essere cash-poor e asset-rich – **relativamente sprovviste di liquidità disponibile e dotate di patrimoni di valore ma illiquidi** – come evidenzia, ad esempio, il numero considerevole di contribuenti che detengono una o più abitazioni nonostante percepiscano redditi relativamente bassi. Queste caratteristiche

distributive frenano, dal punto di vista politico, una ricomposizione del prelievo, anche al fine di evitare vincoli di liquidità per i contribuenti interessati. Nonostante queste limitazioni – come si accennava più sopra – occorre comunque domandarsi se l'attuale struttura dell'intervento pubblico consideri pienamente il rispetto del dettato costituzionale della progressività del sistema fiscale o sia invece possibile prevedere aggiustamenti, anche non marginali, al fine di contemperare esigenze sia di maggiore equità, sia di maggiore efficienza.

Dal punto di vista dell'equità, al momento forse la più preoccupante, la revisione della progressività del sistema dovrebbe prioritariamente prendere atto delle attuali distribuzioni di reddito e ricchezza e chiedersi, ad esempio, se non sia possibile una revisione condivisa tra le forze politiche, che eviti eccessive frammentazioni delle basi imponibili, e se non sia nel contempo possibile basare la progressività sia sui redditi, sia sui patrimoni, anche al fine di ridurre le imposte sul fattore lavoro, così come le principali organizzazioni internazionali richiedono da tempo al nostro Paese. ■

Riferimenti bibliografici

- Acciari P., Alvaredo F., Morelli S. (2021), The concentration of personal wealth in Italy 1995-2016, World Inequality Lab working paper n. 14.
- Guzzardi D., Palagi E., Roventini A., Santoro A. (2022), Reconstructing Income Inequality in Italy: New Evidence and Tax Policy Implications from Distributional National Accounts. World Inequality Lab working paper n. 2.
- World inequality Database – WID (2022), wid.world.

Le istituzioni educative in Italia La scuola in salita

L'equilibrio (difficile) tra condizioni di origine dei ragazzi e l'efficacia dei percorsi di istruzione

di Daniela Fadda, Marta Pellegrini e Giuliano Vivanet





*Chi raggiunge
competenze elevate
ha maggiori probabilità
di assumere un ruolo
attivo nella società*



**La letteratura sulle
disuguaglianze educative
è ampia e con una lunga
tradizione.**

Qui ci concentreremo sulla scuola italiana, andando a vedere quanto le condizioni socioeconomiche e culturali possano influenzare i percorsi di apprendimento delle nostre studentesse e dei nostri studenti.

Partiremo da un dato più generale proveniente dall'OCSE, un'organizzazione internazionale che promuove differenti indagini sui grandi temi di interesse mondiale. Tra queste, il **Better Life Index** consente di confrontare il grado di benessere di diversi Paesi, sulla base di più dimensioni. Osservando l'Italia, notiamo un Paese dalle differenti facce, con buoni risultati (al di sopra della media) per le condizioni generali di salute, l'equilibrio tra il lavoro e la vita privata e l'impegno civile; e risultati meno positivi (al di sotto della media) per il reddito, l'occupazione, la qualità dell'ambiente, le relazioni sociali, la soddisfazione per la vita e l'istruzione.

Riguardo a quest'ultima, esistono ormai risultati di ricerca chiari sulla stretta relazione esistente tra qualità dell'istruzione e qualità della vita, a livello sia del singolo individuo sia della società nel suo complesso.

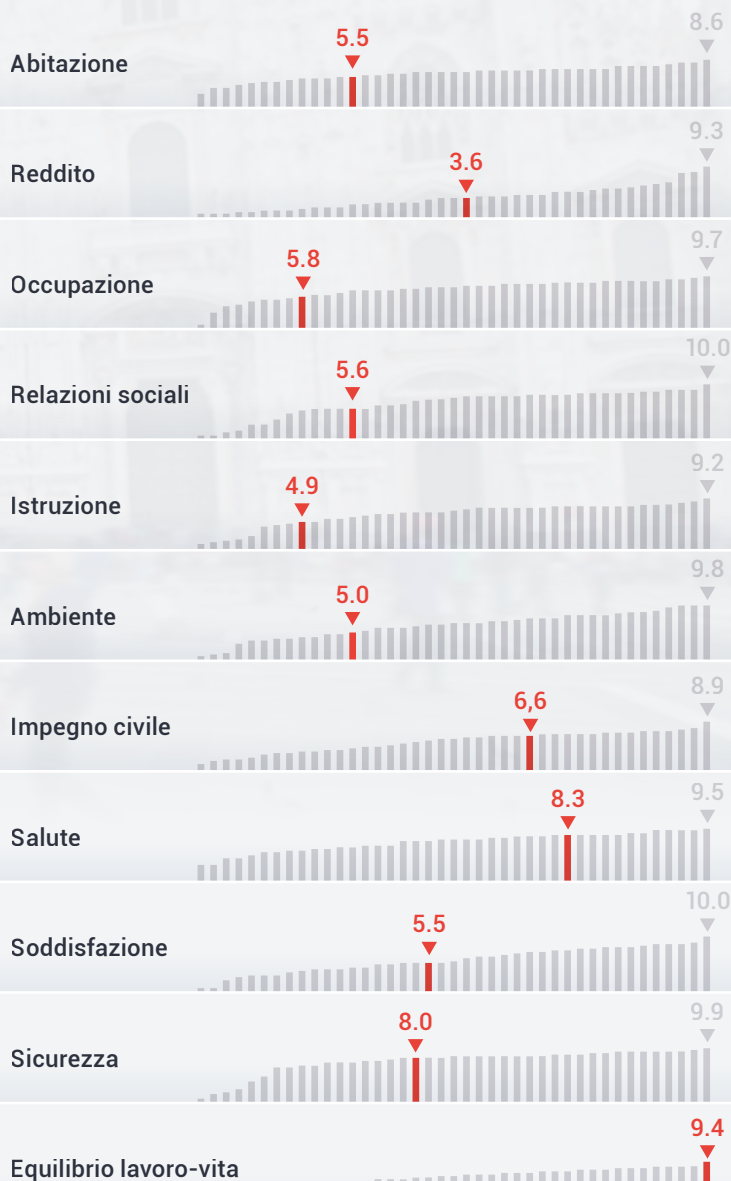
Mediamente, infatti, chi ha una buona istruzione ha maggiori probabilità di assumere un ruolo attivo nella società, di sentirsi più realizzato, di godere di una salute migliore e vivere più a lungo. Allo stesso modo, sono evidenti i rischi legati all'abbandono scolastico e a bassi livelli di



istruzione, tra cui un minore reddito medio, con ciò che ne deriva in termini di opportunità; minori entrate per lo Stato, con le conseguenti ripercussioni sull'economia pubblica; un maggiore costo per l'assistenza sociosanitaria e la giustizia.

Eppure, a oggi, la realizzazione di un sistema equo di istruzione, in grado di offrire a tutti pari opportunità di apprendimento è un obiettivo che, pur con grandi differenze tra un Paese e l'altro, non può dirsi pienamente raggiunto in nessuna nazione dell'area OCSE.

OCSE Better Life Index Risultati dell'Italia rispetto agli altri Paesi



Fonte: www.oecdbetterlifeindex.org

Quando parliamo di un sistema “equo” di istruzione non intendiamo che tutti gli studenti debbano necessariamente acquisire le stesse conoscenze e competenze al termine degli studi, piuttosto che le naturali differenze che ci possono essere in termini di livelli di apprendimento tra

uno studente e l'altro non siano determinate da, ad esempio, le origini familiari, il genere, la provenienza geografica, la disponibilità di beni o il fatto di essere immigrati; tutti elementi su cui i nostri figli non hanno responsabilità né possibilità di controllo.

“**Esistono risultati di ricerca chiari sulla stretta relazione tra qualità dell'istruzione e qualità della vita, a livello sia del singolo individuo sia della società nel suo complesso**”

Fatta questa premessa, di seguito cercheremo pertanto di fornire un quadro dei risultati disponibili sulla relazione tra status socioeconomico e culturale e istruzione scolastica in Italia. Ci chiederemo quanto quei fattori appena richiamati influenzano i risultati di apprendimento; la scelta tra i diversi percorsi di scuola superiore; la probabilità di conseguire determinati livelli di istruzione o piuttosto di abbandonare gli studi precocemente, oltreché il benessere stesso dei nostri studenti.

Come vedremo, si tratta di dimensioni tra loro strettamente interconnesse; si pensi, ad esempio, a come un “cattivo” andamento negli studi possa alimentare il sentimento di sfiducia nelle proprie capacità in un adolescente, e come questo, a sua volta, possa portare a un minore impegno e a sviluppare una scarsa motivazione negli studi, e ancora a quanto tutto ciò, reciprocamente, possa determinare un peggioramento nei risultati scolastici, condizionando la scelta stessa di proseguire negli studi e, dunque, il suo futuro successo.

LA SCUOLA IN SALITA

I risultati di apprendimento

L'ingresso a scuola e le condizioni di partenza

Il rischio che gli studenti più svantaggiati tendano a frequentare in prevalenza scuole anch'esse "svantaggiate"

Con riferimento agli apprendimenti, il già citato **Better Life Index** colloca l'Italia al **31° posto su 41** per il livello di competenze dei propri studenti, che ottengono un punteggio medio di 477 in lettura, matematica e

scienze, contro una media OCSE di 488. I risultati dei nostri studenti, rispetto a quelli dei coetanei degli altri Paesi, sono più bassi in lettura e soprattutto scienze, mentre sono sostanzialmente nella media per le competenze matematiche.

Si notano differenze marcate in base all'istituto scolastico e al genere. Da una parte, infatti, gli studenti dei licei ottengono punteggi migliori in lettura, rispetto a quelli degli istituti tecnici, degli istituti professionali



“ **I risultati dei nostri studenti, rispetto a quelli dei coetanei degli altri Paesi, sono più bassi in lettura e soprattutto scienze** ”

Considerando l'effetto delle disuguaglianze sociali sulle abilità degli studenti, la situazione italiana, in cui pur tali disuguaglianze sono chiaramente evidenti, appare più favorevole rispetto a quella dell'area OCSE, collocandosi al 13° posto su 39 Paesi indagati. Tuttavia, si tratta di una situazione non omogenea nel territorio nazionale, con il centro-nord che presenta uno scenario meno preoccupante rispetto a quello del sud e delle isole, in cui lo svantaggio, secondo i più recenti dati Invalsi, aumenta al crescere dei gradi scolastici. Oltretutto, è interessante sottolineare come tale effetto agisca non solo a livello individuale, ma anche a livello di scuola, registrandosi chiare differenze tra istituti avvantaggiati e svantaggiati in tutti i cicli di istruzione, ma specialmente alla fine della scuola secondaria di primo grado, dunque all'uscita dalla scuola media. In altre parole, **gli studenti più svantaggiati tenderebbero a concentrarsi in scuole più svantaggiate** e quelli più avvantaggiati in scuole caratterizzate mediamente da una migliore condizione socioeconomica e culturale, amplificando così le differenze sociali preesistenti.

È evidente la relazione tra **livello di istruzione dei genitori e rendimento dei figli**; tendenzialmente quanto più alto è il primo, maggiore ci si può attendere sia il secondo. Il vantaggio in termini di risultati di apprendimento a favore degli allievi con almeno un genitore laureato si mantiene pressoché costante in tutti i cicli di istruzione, con un divario che si accentua in italiano e inglese al passaggio tra la scuola primaria e la secondaria.

Allo stesso modo, sono evidenti le differenze, pari a 43 punti, nelle **capacità di lettura tra nativi e studenti stranieri** (pari al 10,3% della popolazione studentesca nell'anno scolastico 2020/2021); un divario che è più accentuato per gli immigrati di prima generazione e che diminuisce già nella scuola primaria per quelli di seconda generazione, facendo così ipotizzare che vi sia un effetto positivo della scuola nel ridurre lo svantaggio linguistico di questi allievi.

È altrettanto interessante osservare come alcuni fattori appaiono avere un certo “effetto protettivo” rispetto al rischio di non raggiungere competenze sufficienti. Infatti, chi ha la disponibilità di tanti libri a casa, chi parla abitualmente italiano in famiglia, chi possiede nella propria abitazione un pc e una connessione internet, e chi ha frequentato la scuola dell'infanzia tende a raggiungere risultati di apprendimento migliori rispetto a chi non ha simili caratteristiche.

e della formazione professionale. Dall'altra, le ragazze, rispetto ai coetanei maschi, conseguono risultati migliori in italiano e peggiori in matematica; una differenza che inizia a manifestarsi già nella seconda classe della scuola primaria, secondo i dati dell'Invalsi (2022), l'Istituto italiano che si occupa della valutazione del nostro sistema di istruzione.

LA SCUOLA IN SALITA

Come si orientano le scelte

L'importanza delle famiglie nel determinare i percorsi di studio

La quota di diplomati i cui genitori appartengono alla classe sociale più elevata è al 30,5% nei licei

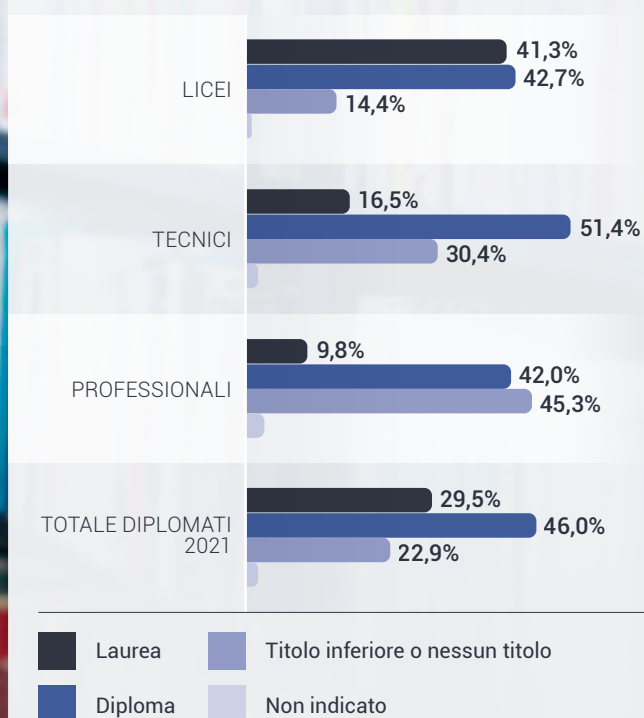
Spostando l'attenzione sulla scelta compiuta al termine della scuola secondaria di primo grado, i più recenti dati del Ministero dell'Istruzione e del Merito (relativi all'anno scolastico 2023/2024) indicano che oltre la metà degli studenti italiani preferisce i licei (57,1%); rispetto

agli istituti tecnici (30,9%) e a quelli professionali (12,1%).

L'influenza delle condizioni socioeconomiche e culturali su tale scelta è testimoniata dal fatto che gli studenti dei licei hanno genitori mediamente più istruiti e più agiati rispetto

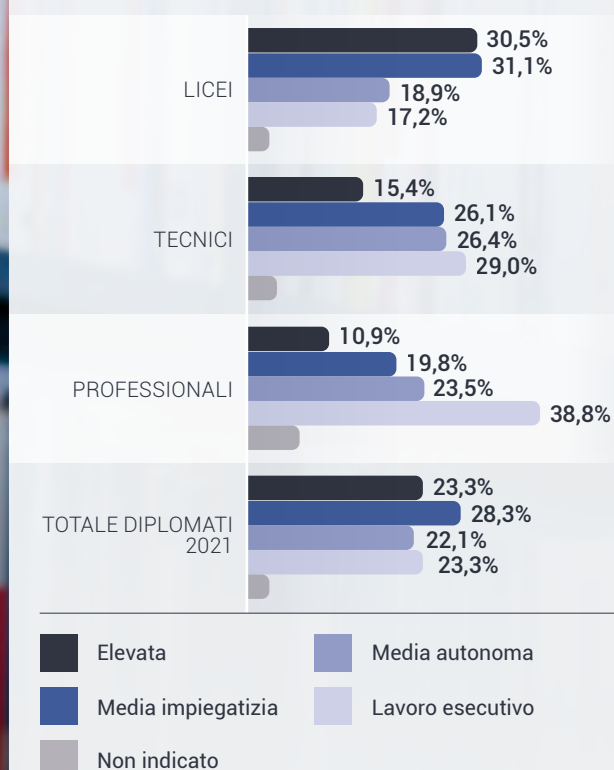
a quelli degli istituti professionali o tecnici, come emerge dai dati di AlmaDiploma (2022), una iniziativa che mette a disposizione strumenti per la valutazione della scuola secondaria e per l'orientamento scolastico.

Figura 1

Coorte diplomati 2021:
titolo di studio dei genitori
per tipo di diploma.

Fonte: Adattata da AlmaDiploma (2022).

Figura 2

Coorte diplomati 2021:
classe sociale dei genitori
per tipo di diploma.

Fonte: Adattata da AlmaDiploma (2022).

La percentuale di studenti diplomati, con almeno un genitore laureato passa dal **41,3%** nei licei, al **16,5%** negli istituti tecnici e al **9,8%** nei professionali (Figura 1). Allo stesso modo, la percentuale di diplomati i cui genitori appartengono alla classe sociale più elevata passa dal **30,5%** nei licei, al **15,4%** negli istituti tecnici e al **10,9%** in quelli professionali (Figura 2).

**Gli studenti dei licei
hanno genitori
mediamente più istruiti
e più agiati rispetto
a quelli degli istituti
professionali o tecnici**

Pertanto, i dati portano a pensare che l'origine familiare influenzi il percorso scolastico degli studenti ben prima del loro ingresso nella scuola secondaria di secondo grado. Un titolo di studio elevato dei genitori è associato, infatti, anche a una maggiore probabilità di concludere la scuola media con voti elevati e quest'ultima, a sua volta, alla scelta di quale percorso intraprendere al termine della stessa.

LA SCUOLA IN SALITA

I livelli di istruzione e i tassi di abbandono

Troppi giovani a rischio di marginalità

La pandemia ha accentuato un nuovo fenomeno:
si raggiunge il diploma ma senza le competenze necessarie

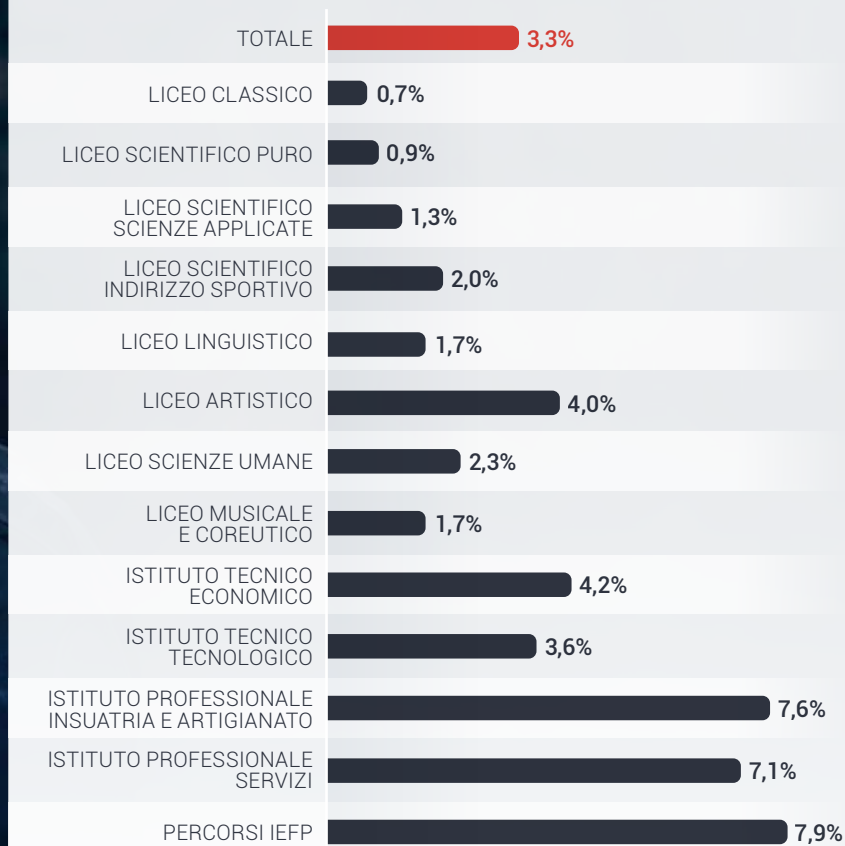
Particolarmente preoccupante è il dato sugli abbandoni, espresso dalla quota di giovani compresi tra i 18 e i 24 anni che hanno al massimo un titolo secondario inferiore (la “licenza media”) e che non segue più nessun percorso di istruzione e formazione. L'Italia, infatti, registra uno dei tassi più elevati nell'Unione Europea, pari al **13,1%** (si tratta di circa 543.000 giovani), secondo i dati 2021 dell'Istat, l'istituto di statistica nazionale. Si tratta di un dato ben lontano dall'obiettivo del **9%**

prefissato dal Consiglio dell'Unione Europea per il 2030 e che, seppur in calo rispetto agli anni precedenti, ci colloca in questa classifica al quartultimo posto in Europa.

Su tale fenomeno, nel rapporto annuale Istat del 2022 su istruzione e formazione, si nota una forte influenza del territorio e del genere, con quote più elevate di abbandoni nel mezzogiorno e tra la popolazione maschile (**15,6%** contro il **10,4%** delle ragazze).

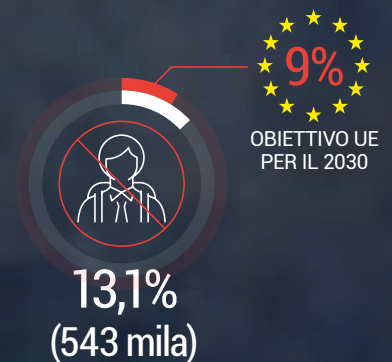
Ricollegando il discorso con quanto appena discusso per l'orientamento, nel secondo ciclo di istruzione notiamo come i tassi di abbandono si differenzino chiaramente a seconda del percorso scelto, a riprova della stretta relazione reciproca tra le diverse dimensioni indagate (**Figura 3**), passando dal **1,6%** nei licei, al **3,8%** negli istituti tecnici e al **7,2%** nei professionali, così come risulta dai dati del Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIUR, 2021).

Figura 3 Abbandono per indirizzi di studio della scuola secondaria di II grado, anni scolastici 2018/2019 e 2019/2020.



Fonte: MI-DGSIS-Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - ANS.
Adattata da MIUR (2021).

“I tassi di abbandono si differenziano chiaramente a seconda del percorso scelto”



GIOVANI TRA I 18 E I 24 ANNI
CON LICENZA MEDIA, CHE
NON SEGUE PIÙ NESSUN PERCORSO
DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE

Complessivamente, il fenomeno appare fortemente condizionato dall'origine familiare, con una percentuale molto elevata di abbandoni tra i giovani i cui genitori hanno un livello d'istruzione più basso e una posizione professionale meno qualificata. Come ci si poteva attendere, **il dato è particolarmente preoccupante poi tra i giovani con cittadinanza non italiana** e, tra questi, sono evidenti le differenze legate all'età di ingresso nel nostro Paese. Secondo i dati Istat (2021), tendenzialmente più si arriva in

età avanzata in Italia, maggiore è la probabilità di lasciare gli studi anticipatamente.

Il problema, tuttavia, non è limitato al solo numero di studenti che abbandonano gli studi precocemente; un altro dato merita grande attenzione: quello relativo a quei giovani che, pur conseguendo il diploma di maturità, non riescono a raggiungere i traguardi minimi di competenze attesi. È il fenomeno della cosiddetta “**dispersione implicita**”, accentuato dalla pandemia COVID-19.

Secondo i dati Invalsi del 2022, essa è pari al 9,7%, ed è distribuita su tutto il territorio nazionale, ma con percentuali più alte al sud e nelle isole. **Si tratta di una consistente fetta di giovani a forte rischio di marginalità sociale**; fatto ancor più evidente se lo si legge associato alle statistiche sulla popolazione compresa tra i 15 e i 29 anni che ha abbandonato sia gli studi sia la ricerca di una occupazione (i cosiddetti NEET, Not in Education, Employment and Training), e che in Italia attualmente è pari al 34,6% (39% se si considerano le sole donne), contro una media OCSE del 15%.

LA SCUOLA IN SALITA

Il benessere dei ragazzi

La qualità di vita e le motivazioni personali

Fra gli studenti svantaggiati c'è minore resistenza allo stress e si registra una soddisfazione più bassa per la propria vita

Infine, una quarta dimensione assume grande rilievo per gli scopi di questo rapporto: il benessere degli studenti; un concetto molto ampio che, pur nella difficoltà di una sua definizione, rimanda all'idea di "qualità della vita" degli studenti e che racchiude differenti aspetti, quali, ad esempio, lo stato di salute fisico ed emotivo o la soddisfazione per la vita e per la propria crescita personale.

Per mettere in relazione il benessere degli studenti con le condizioni socioeconomiche e culturali, dobbiamo ricorrere ai dati PISA 2015, l'indagine triennale promossa dall'OCSE per rilevare le competenze degli studenti di 15 anni in lettura, matematica e scienze. Da essi, risulta che gli studenti più svantaggiati provano un senso di appartenenza alla scuola più debole rispetto a quello dei più avvantaggiati, sentendosi meno accettati e legati ai loro

coetanei; un sentimento che può influenzare negativamente la percezione di sé, la soddisfazione per la vita e la volontà di imparare e impegnarsi nello studio. Gli studenti più svantaggiati riportano, inoltre, una minore motivazione nel raggiungere i propri obiettivi di apprendimento e livelli più bassi di autoefficacia (ossia la fiducia nelle proprie capacità di riuscita) e aspettative di carriera, anche a parità di conoscenze e abilità scientifiche.



Considerato ciò, assume importanza il concetto di resilienza, ossia l'insieme di capacità degli studenti utili per far fronte alle difficoltà che si incontrano nella vita e che può consentire loro, pur partendo da situazioni svantaggiate, di eccellere a scuola e nel loro futuro. Gli studenti svantaggiati si considerano emotivamente resilienti se presentano alcune caratteristiche, quali l'essere soddisfatti della propria vita,

“**Gli studenti più svantaggiati riportano, inoltre, una minore motivazione nel raggiungere i propri obiettivi di apprendimento**”

il sentirsi socialmente integrati a scuola e l'essere liberi da un'eccessiva ansia da test. I dati italiani mostrano che, rispetto alla media OCSE, **i nostri studenti svantaggiati hanno una minore resilienza** (39° posto su 48 Paesi) e, in particolare, **una maggiore ansia da test e una minore soddisfazione per la vita.**

È interessante osservare, al riguardo, come certi fattori possano favorire una maggiore resilienza e dunque aiutare gli studenti svantaggiati a far fronte alle proprie difficoltà, quali la fruizione di un nido o di un servizio per l'infanzia; un clima scolastico più favorevole dal punto di vista disciplinare e con buone relazioni insegnanti-alunni-genitori; oltre che strutture scolastiche di qualità e una buona offerta di attività extracurricolari.

Conclusione e passaggi successivi

Il quadro qui presentato, relativo alla relazione tra condizioni socioeconomiche e culturali e istruzione scolastica in Italia, non può considerarsi né esaustivo né definitivo; tuttavia, è evidente l'effetto delle disuguaglianze nel nostro Paese, pur con differenze interne rilevanti. In conclusione, ci preme sottolineare come il fatto di conoscere quante e quali disuguaglianze caratterizzano la scuola italiana è solo un primo raggiungimento, che nulla ci dice su cosa fare per affrontare il

problema, per quanto alcune prime indicazioni possano essere dedotte da esso.

Il passaggio successivo, secondo chi scrive, dovrebbe essere quello di partire dai risultati della migliore ricerca scientifica disponibile per prendere decisioni in grado di determinare un miglioramento sostanziale nella riduzione delle disuguaglianze. Dapprima, si dovrebbero raccogliere e confrontare i dati sull'efficacia dei diversi programmi internazionali e nazionali intrapresi a tal fine

nei percorsi di istruzione, quindi – sulla base di essi – progettare e realizzare un intervento sull'intero sistema nazionale, i cui risultati, a medio e lungo termine, e la cui sostenibilità dovrebbero essere valutati rigorosamente. Queste passaggi appaiono necessari per arrivare a **un piano su larga scala nel Paese, per una politica educativa che voglia avere un forte impatto sulla realtà sociale**, riducendo le disuguaglianze tra i banchi della scuola italiana. ■

*“Sin all’inizio del loro
percorso formativo
gli studenti italiani mostrano
livelli di apprendimento
molto diversi tra loro”*



Nati diversi

La scuola compensa
i ritardi di partenza?

L'analisi dei risultati delle prove Invalsi
ci consentono di capire i livelli
di apprendimento degli studenti italiani

di Gian Paolo Barbetta, Luca Stella, Lorenzo Vaiani



Sin all'inizio del loro percorso formativo, quando sostengono i test **INVALSI** nel secondo anno della scuola primaria, gli studenti italiani mostrano livelli di apprendimento molto diversi tra loro; ciò dipende dal fatto che qualcuno sia entrato nel sistema scolastico già capace di

leggere e scrivere, mentre altri faticano anche solo ad esprimersi correttamente. Le differenze sono determinate da una molteplicità di fattori, tra cui le condizioni economiche, culturali e sociali delle famiglie in cui i ragazzi sono nati e vivono. La domanda che ci siamo posti

in questo lavoro è dunque semplice: **in Italia, il percorso di istruzione obbligatoria e gratuita previsto dall'art. 34 della Costituzione contribuisce a ridurre le disuguaglianze tra studenti nei livelli di apprendimento, già molto marcate all'inizio della scuola?**



“
Se si osservano gli studenti sei anni più tardi, in terza media, notiamo come la gran parte di coloro che partono svantaggiati non riescano a recuperare i divari con cui si erano affacciati al sistema dell'istruzione
”

di primo grado, secondo e, ultimamente, quinto anno della secondaria di secondo grado. Per rispondere alla domanda, abbiamo dunque fatto uso dei risultati delle prove di seconda e quinta elementare e terza media di ognuno degli studenti che frequentavano la seconda elementare nell'anno scolastico 2012/13 e li abbiamo confrontati con quelli dei compagni della stessa età. L'analisi ci consente di capire se, nel percorso di istruzione obbligatoria, gli studenti che partono svantaggiati siano, oppure no, in grado di recuperare il terreno che avevano perduto prima ancora di entrare a scuola.

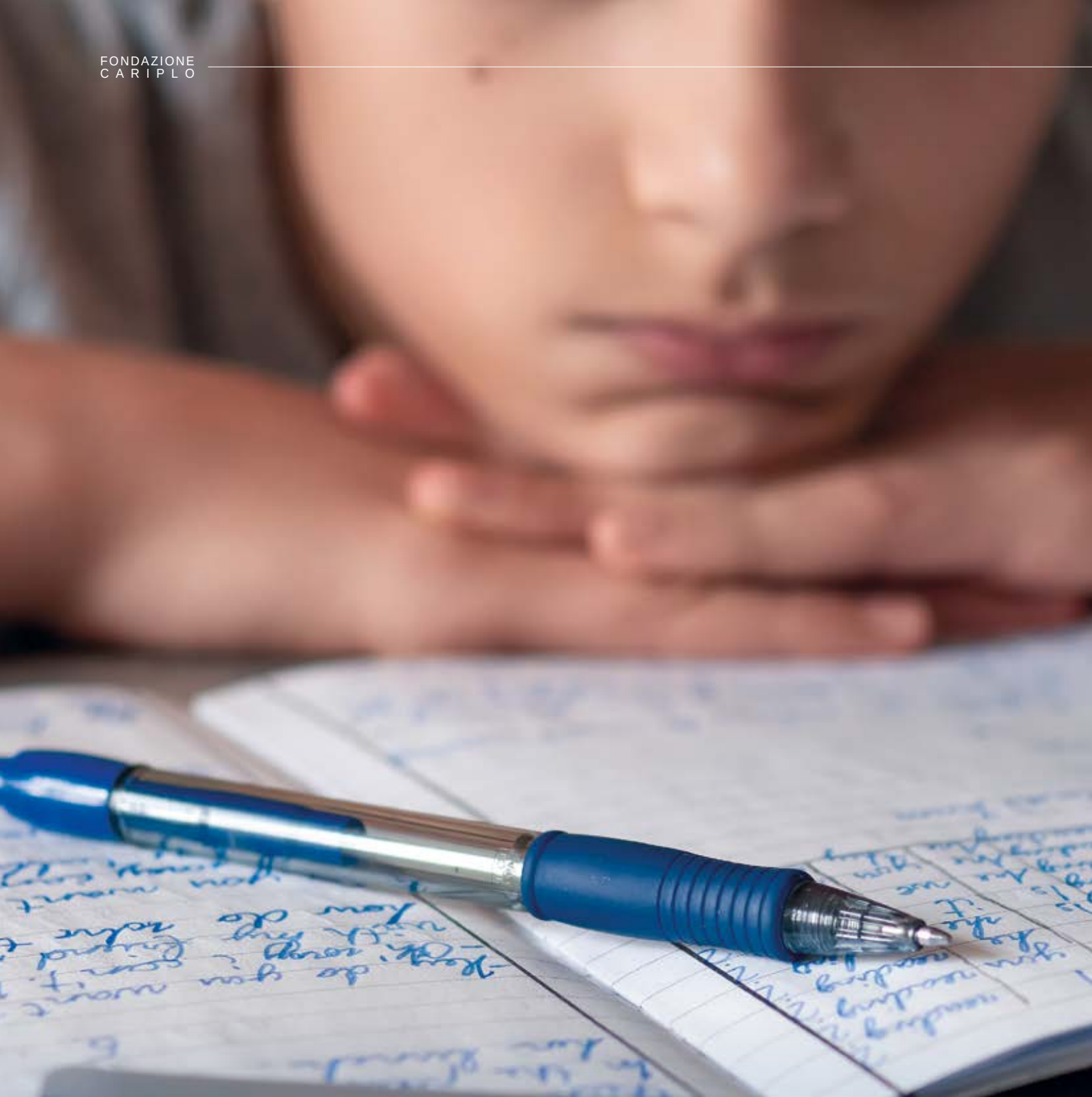
I risultati che otteniamo mostrano che **le disuguaglianze iniziali, misurate dalle prove Invalsi di seconda elementare, penalizzano soprattutto i maschi, gli stranieri e gli studenti che provengono da retroterra economico-culturali svantaggiati** – i cui genitori hanno bassi titoli di studio e svolgono professioni operaie – così come gli studenti residenti al Sud e, in misura minore, quelli che non hanno

frequentato la scuola dell'infanzia e l'asilo nido.

Questi studenti mostrano livelli di apprendimento iniziali più bassi dei loro coetanei.

Questi risultati sono certamente attesi, ma molto più sorprendente è quello che accade negli anni successivi, dentro il sistema dell'istruzione obbligatoria. Infatti, osservando gli studenti sei anni più tardi, in terza media, notiamo come la gran parte di coloro che partono svantaggiati non riescano a recuperare i divari con cui si erano affacciati al sistema dell'istruzione. Per loro la scuola dell'obbligo sembra sedimentare le differenze di partenza anziché fungere da ascensore sociale: da scuola delle opportunità a scuola delle disuguaglianze.

I livelli di apprendimento degli studenti italiani possono essere misurati – ormai da parecchi anni e con precisione crescente – grazie alle prove standardizzate condotte dall'**INVALSI** in alcuni momenti del percorso scolastico: secondo e quinto anno della scuola primaria, terzo anno della secondaria



NATI DIVERSI

I risultati dell'Invalsi

Così ricostruiamo con i dati
le carriere scolastiche

I dati completi per seguire il percorso scolastico fino in terza media riguardano oltre 300 mila studenti

I dati Invalsi ci consentono di ricostruire la carriera scolastica

– dall’inizio della scuola primaria al termine della secondaria di primo grado – della coorte di studenti che frequentava la seconda elementare (grado 2) nell’anno scolastico 2012/13 misurandone i livelli di apprendimento anche in quinta elementare (grado 5) nell’anno scolastico 2015/2016 e in terza media (grado 8) nell’anno scolastico 2018/19.

Nel 2012/13, in seconda elementare, la coorte che analizziamo è costituita da oltre 510 mila studenti. Tuttavia, disponiamo di dati completi per seguire il percorso scolastico fino in terza media **solo di un sottoinsieme di circa 312 mila di loro.**

La mancanza dei dati relativi ad alcuni studenti può dipendere dalla loro assenza nel giorno di somministrazione delle prove,

dall’aver lasciato l’Italia per rientrare nel Paese di origine, dall’essere stati bocciati (e dunque avere sostenuto le prove Invalsi in anni successivi) o, ipotesi peggiore, dall’abbandono scolastico. Inoltre, pur in presenza dei risultati alle prove Invalsi, i dati possono essere inutilizzabili per la nostra analisi a causa della mancanza di informazioni sulle caratteristiche dello studente e della sua famiglia.

Il confronto tra il nostro campione e la popolazione di partenza rivela che i soggetti di cui si perde traccia nel corso del tempo (perché non è stato registrato l’esito del loro test Invalsi nell’anno atteso) **e che dunque, ragionevolmente, hanno rallentato il proprio percorso di studi a causa di una bocciatura, se non di un abbandono, sono soprattutto gli studenti maschi, stranieri, residenti al**

Sud, provenienti da famiglie con basso livello di istruzione e di reddito, con risultati scolastici bassi o che non hanno frequentato l’asilo nido.

Questo solo indizio mette già in evidenza alcune disuguaglianze sulle quali si concentrerà ulteriormente la nostra analisi.

“ **I soggetti di cui si perde traccia nel corso del tempo sono soprattutto gli studenti maschi, stranieri, residenti al sud, provenienti da famiglie con basso livello di istruzione e di reddito, con risultati scolastici bassi o che non hanno frequentato l’asilo nido** ”

Variazioni della coorte di studenti analizzata durante le misurazioni effettuate.



NATI DIVERSI

Livelli e divari

Contiamo cinque fasce di apprendimento

In molti non migliorano la loro posizione in confronto agli altri, anche dopo vari anni

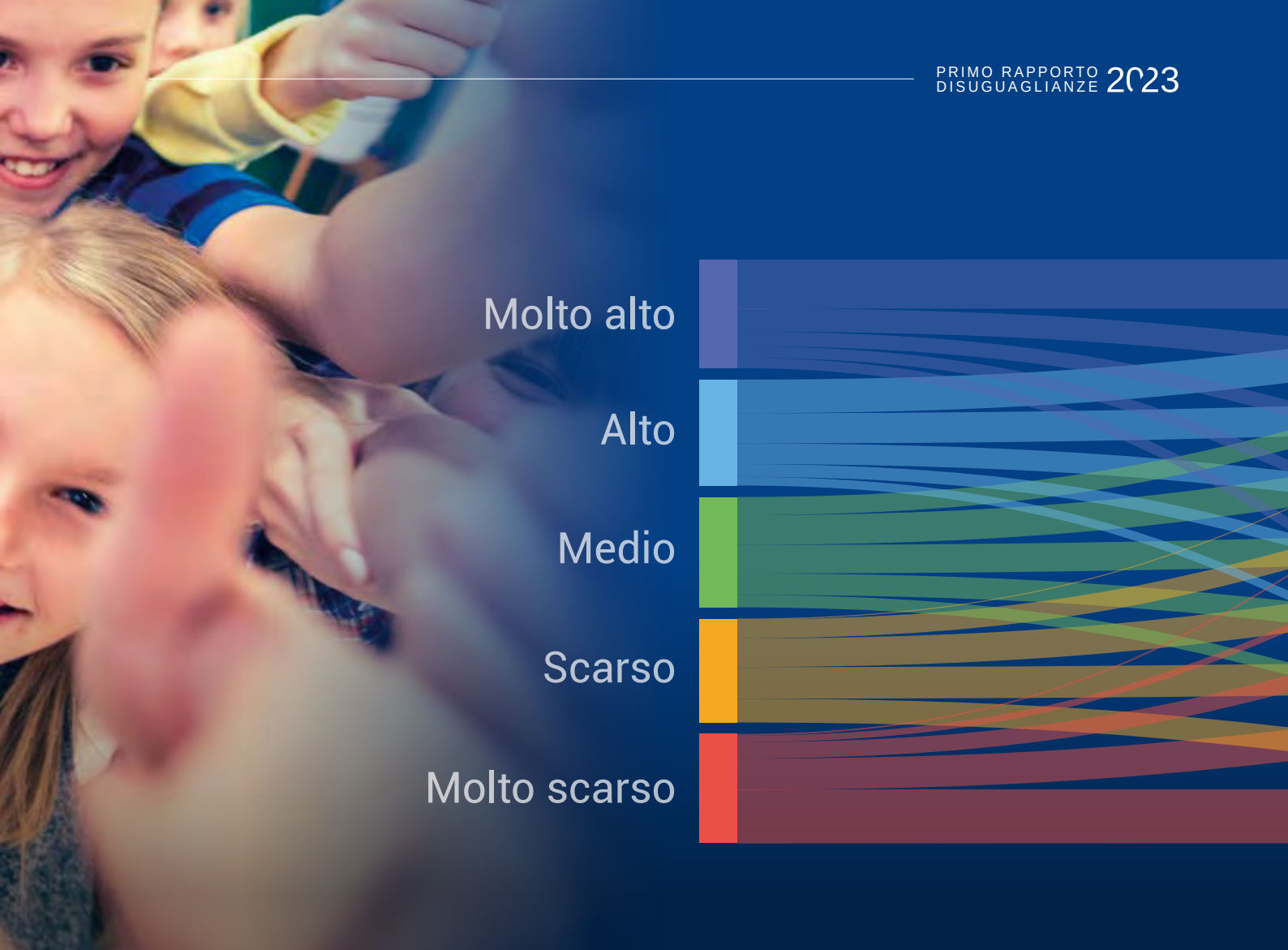
Per illustrare gli esiti della nostra analisi abbiamo costruito dei grafici che misurano la posizione relativa di ogni studente (in termini di apprendimento) in seconda elementare e in terza media.

Gli studenti sono stati classificati in cinque gruppi di uguale numerosità (quintili) sulla base del loro livello di apprendimento – definito, rispettivamente, “Molto alto”, “Alto”, “Medio”, “Scarso” e “Molto scarso” – identificati dai colori delle (Figura 4) a pagina 39 e (Figura 5) a pagina 40.

La parte sinistra delle figure illustra il gruppo a cui gli studenti appartengono in seconda elementare, quella di destra il gruppo in cui si collocano in terza media, mentre i flussi che legano le due parti mostrano gli spostamenti degli studenti da un gruppo all’altro.

Il riquadro (A) della (Figura 4) mostra lo sviluppo degli apprendimenti dell’insieme di studenti del nostro campione. Considerando solo il gruppo degli studenti che in seconda elementare

consegua i peggiori risultati scolastici (con apprendimento “Molto scarso”, rappresentato dalla parte rossa del riquadro (A) siamo in grado di calcolare che, **sei anni dopo, in terza media, circa il 50% di loro si trova ancora nello stesso gruppo**; molti di questi studenti non riescono dunque a migliorare la propria posizione relativa. Inoltre, considerando l’insieme degli studenti che in seconda elementare ottiene i risultati più bassi (cioè gli studenti con apprendimento “Medio” o



peggiore) calcoliamo che oltre il 90% di loro si trova negli stessi gruppi in terza media, con una fortissima persistenza della distribuzione iniziale dei risultati scolastici.

Infine, è assai esiguo il numero di coloro che, partendo dalla posizione di apprendimento “Molto scarso”, riescono a raggiungere il gruppo degli studenti con apprendimento “Molto alto”: solo lo 0,31% della popolazione totale, cioè meno del 2% degli studenti con livelli molto scarsi di apprendimento in seconda elementare.

In maniera simmetrica, osserviamo che quasi il 50% degli studenti che in seconda elementare si collocano nel gruppo dei ragazzi con

“**Quasi il 50% degli studenti che in seconda elementare si collocano nel gruppo dei ragazzi con apprendimento “Molto alto” riesce a mantenere la propria posizione anche in terza media**”

apprendimento “Molto alto” riesce a mantenere la propria posizione anche in terza media, mentre solo una piccola quota, pari all’1,92% della popolazione totale (meno del

10% degli studenti con risultato “Molto alto”) cade nel gruppo con risultato “Molto scarso”.

Il riquadro (A) della (Figura 4) suggerisce dunque che i risultati scolastici ottenuti in seconda elementare condizionano fortemente anche i risultati nei gradi successivi, evidenziando una forte persistenza delle disuguaglianze. Avviare il proprio percorso scolastico da una posizione di svantaggio significa affrontare un futuro in cui è assai difficile migliorare la propria posizione relativa.

NATI DIVERSI

Quanto contano le caratteristiche degli studenti?

L'importanza della famiglia di origine

L'importanza della nazionalità e titolo di studio dei genitori
Il ruolo del quartiere e del percorso prescolare

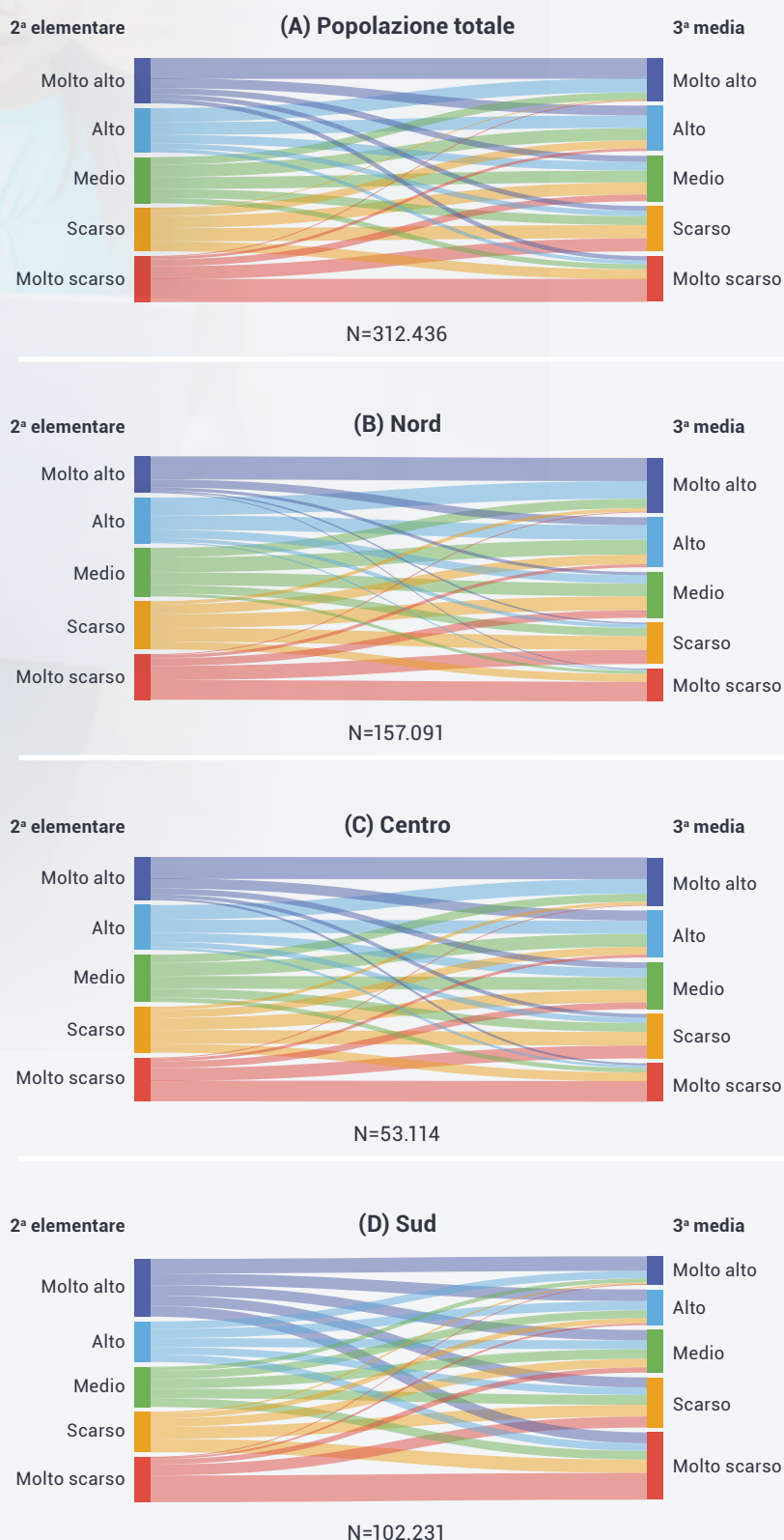
I risultati presentati fino a questo momento sono stati ottenuti considerando l'insieme della popolazione analizzata.

Per comprendere meglio se alcune caratteristiche individuali degli studenti e delle loro famiglie possano influenzare i risultati che abbiamo descritto, abbiamo

ridisegnato il riquadro (A) della (Figura 4) nel caso di alcune popolazioni specifiche, definite sulla base delle caratteristiche demografiche e socioeconomiche degli studenti: la nazionalità, il titolo di studio e l'occupazione dei genitori, l'area geografica di residenza e il percorso prescolare.

I livelli di apprendimento che separano i diversi gruppi di studenti – calcolati sulla base del riquadro (A) della (Figura 4) – sono stati mantenuti costanti anche nei riquadri successivi della stessa figura e nella (Figura 5). Per questa ragione, i gruppi potranno includere numeri diversi di studenti.

Figura 4 Transizione tra seconda elementare e terza media nella popolazione generale e nelle diverse zone geografiche



Fonte: elaborazioni su dati Invalsi.

Il dato che osserviamo nei riquadri (B), (C) e (D) della (Figura 4) riguarda gli studenti residenti nelle diverse zone del Paese. Innanzitutto, si può osservare come siano i ragazzi del Nord che, in seconda elementare, mostrano la maggiore probabilità di trovarsi nel gruppo di studenti con i peggiori risultati scolastici (20%), mentre sono quelli del Sud che hanno la maggiore probabilità di trovarsi nel gruppo degli studenti con apprendimento “Molto alto” (26%).

“La graduatoria appare ribaltata osservando i risultati in terza media, sei anni più tardi”

Tuttavia, osservando i risultati in terza media, sei anni più tardi, la graduatoria appare ribaltata: solo il 14,5% degli studenti del Nord si trova nel gruppo con risultato “Molto scarso”, contro il 30% di quelli del Sud; analogamente, il 24% degli studenti del Nord è nel gruppo con apprendimento “Molto alto”, contro il 13% di quelli del Sud. Sembra dunque che il percorso scolastico al Sud evidenzii due fatti principali:

1. una elevata probabilità, vicina al 60%, di restare nel gruppo degli studenti con risultato “Molto scarso”, contro il 40% del Nord.
2. una elevata probabilità di peggiorare partendo dal gruppo con risultato “Molto alto” (pari al 75%, contro il 37% del Nord).

Al contrario, il confronto tra Nord e Centro mostra risultati abbastanza simili.

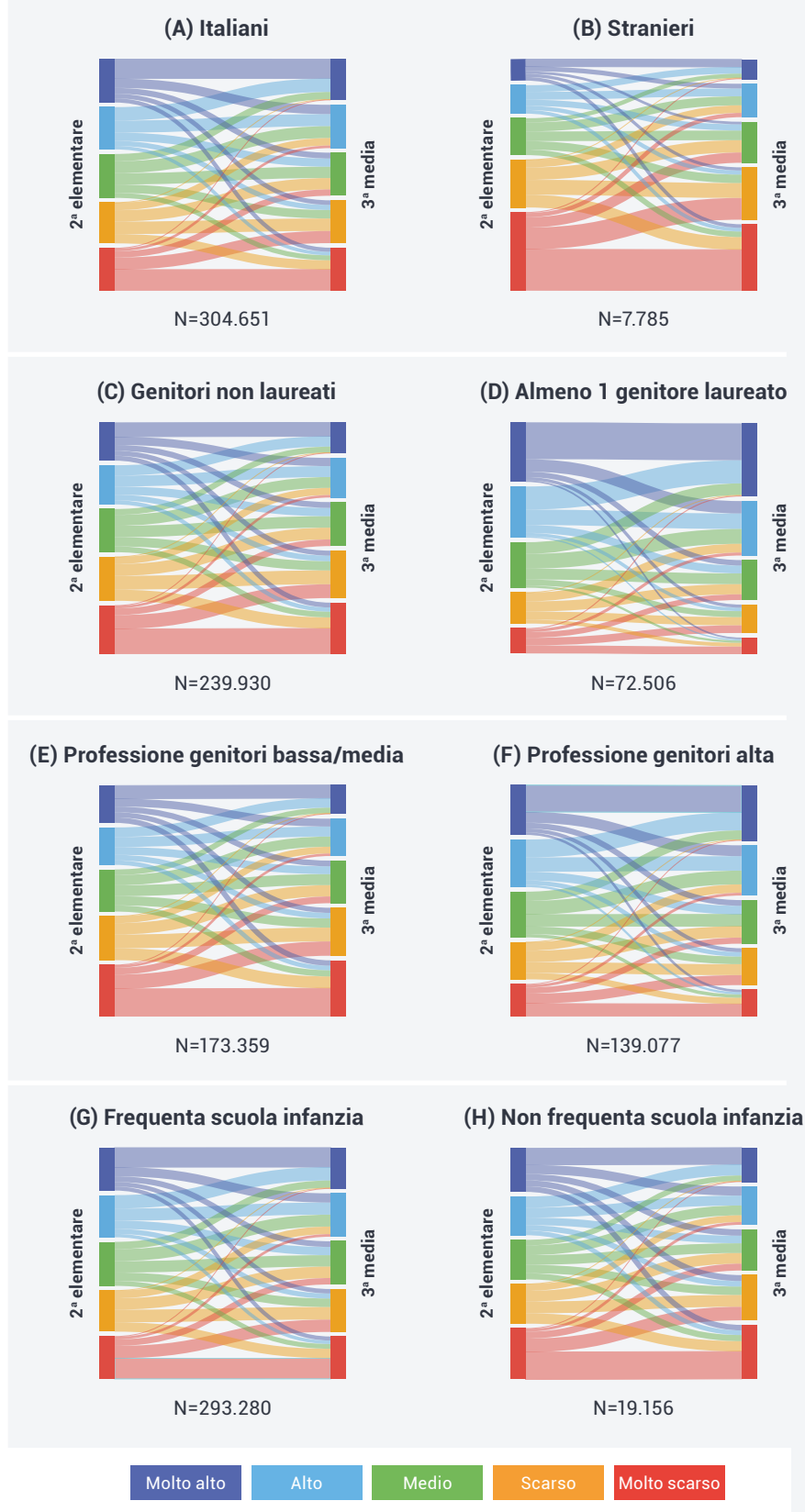
I riquadri (A) e (B) della (Figura 5) distinguono gli **studenti nati in Italia da quelli nati all'estero** ed evidenziano, all'inizio del loro percorso scolastico, lo svantaggio di cui soffrono i ragazzi stranieri rispetto agli italiani; infatti, circa il **35%** dei primi ricade nel gruppo degli studenti con apprendimento "Molto scarso", contro meno del **20%** dei secondi. Inoltre, il percorso scolastico non sembra contribuire a colmare il divario.

Infatti, oltre il **52%** dei ragazzi stranieri che iniziavano la propria carriera scolastica nella posizione di maggior svantaggio si trovano nella stessa posizione sei anni più tardi; addirittura, oltre il **70%** degli studenti stranieri che erano nei due gruppi con apprendimenti più bassi in seconda elementare rimangono negli stessi gruppi al termine della terza media.

L'istruzione dei genitori svolge un ruolo rilevante nel determinare sia le competenze iniziali degli studenti sia la mobilità scolastica

Ai fini della nostra analisi è importante capire anche il ruolo del contesto culturale, sociale ed economico delle famiglie in cui gli studenti nascono e crescono. Per questo, i riquadri (C) e (D) distinguono tra **studenti senza, e con, almeno un genitore laureato**. I grafici mostrano che l'istruzione dei genitori svolge un ruolo rilevante nel determinare sia le competenze iniziali degli

Figura 5 Transizione tra seconda elementare e terza media per caratteristiche degli studenti e delle loro famiglie



Fonte: elaborazioni su dati Invalsi.

studenti sia la mobilità scolastica. Infatti, in seconda elementare, gli studenti con almeno un genitore laureato (che rappresentano poco più del 23% della popolazione totale sono molto sotto-rappresentati nel gruppo degli studenti con apprendimento “Molto scarso” (12%) e molto sovra-rappresentati nel gruppo con risultato “Molto alto” (28%). L’istruzione dei genitori fa sì che gli studenti si presentino all’inizio del percorso scolastico in condizioni di forte disuguaglianza e influenza fortemente anche il percorso scolastico successivo. Infatti, tra gli studenti con almeno un genitore laureato, solo il 30% di coloro che si trovavano nel gruppo con risultato “Molto scarso” in seconda elementare rimane nello stesso gruppo in terza media; tra gli studenti con nessun genitore laureato, tale quota supera invece il 50%. Quando consideriamo gli studenti che in seconda elementare erano nel gruppo con apprendimento “Molto alto”, possiamo osservare una dinamica opposta. La quota di chi riesce a mantenere la propria posizione di elevato successo scolastico anche in terza media supera il 60% per chi ha almeno un genitore laureato, ma è solo del 37% per gli studenti con genitori senza laurea.

Oltre al livello di istruzione dei genitori, anche la loro professione può influenzare sia il livello di competenze iniziali dei figli, sia la sua evoluzione nel tempo. Per questa ragione, i riquadri (E) ed (F) della (Figura 5) rappresentano gli **studenti i cui genitori hanno professione operaia o impiegatizia** (“bassa” o “media”, per sintesi) e quelli che presentano una **professione intellettuale o imprenditoriale** (“alta”).

I risultati appaiono consistenti con quelli ottenuti nei due riquadri precedenti, con una maggiore presenza di risultati scolastici “Molto scarso” all’inizio del periodo formativo per gli studenti i cui genitori svolgono professioni “basse” o “medie”, una maggiore persistenza nel tempo di tali risultati e una maggiore probabilità di peggiorare nel caso in cui i livelli di partenza siano invece elevati. Sembra dunque che anche la condizione occupazionale dei genitori eserciti un ruolo nel determinare gli sviluppi della carriera scolastica dei loro figli.

Come abbiamo visto, il retroterra culturale ed economico genera una forte eterogeneità (un’elevata disuguaglianza) tra gli studenti già nel momento in cui essi iniziano il loro percorso scolastico. Per tale ragione, nel dibattito culturale italiano si è molto discusso sulla necessità di offrire occasioni precoci di miglioramento agli studenti più fragili, allargando il più possibile la frequenza alla scuola dell’infanzia e agli asili nido. Diventa dunque interessante comprendere se la frequenza di istituzioni educative prima dell’avvio dell’obbligo scolastico sia correlata ai risultati di partenza degli studenti e al loro sviluppo nel corso del tempo.

Si è molto discusso sulla necessità di offrire occasioni precoci di miglioramento agli studenti più fragili, allargando il più possibile la frequenza alla scuola dell’infanzia e agli asili nido

A questo scopo, i riquadri (G) e (H) della (Figura 5) mostrano il caso della **scuola dell’infanzia**.

I grafici mostrano che, in seconda elementare, gli studenti che non hanno frequentato la scuola dell’infanzia sono presenti con maggiore frequenza nel gruppo che ottiene un risultato “Molto scarso” (24% contro 20%); sembrerebbe inoltre che la frequenza della scuola dell’infanzia possa favorire il miglioramento dei risultati degli studenti con maggiori difficoltà all’inizio della carriera scolastica: oltre il 53% dei ragazzi che non hanno frequentato la scuola dell’infanzia e si trovavano nel gruppo con i risultati peggiori in seconda elementare rimangono in quel gruppo anche in terza media; al contrario, il fenomeno riguarda solo il 48% dei ragazzi che ha frequentato la scuola dell’infanzia che sembra dunque svolgere un ruolo positivo nel favorire una maggiore eguaglianza nei risultati scolastici.

Risultati analoghi si ottengono per l’asilo nido che sembra contribuire a ridurre la probabilità di trovarsi, in seconda elementare, nel gruppo di studenti con i peggiori risultati scolastici e aumentare la probabilità di migliorare la propria posizione durante il percorso dell’obbligo.



NATI DIVERSI

Perché dobbiamo trarre lezioni dai dati sulla scuola

L'opzione di nuovi percorsi gratuiti di istruzione ed educazione ai bambini delle famiglie più fragili

Il nostro lavoro si pone l'obiettivo di comprendere e valutare se in Italia il sistema dell'istruzione obbligatoria e gratuita previsto dall'art. 34 della Costituzione contribuisca a ridurre le disuguaglianze di apprendimento e di competenze che, già all'inizio della scuola, appaiono molto marcate. Facendo ricorso ad un *dataset* originale di dati longitudinali che raccoglie i risultati delle prove Invalsi in alcuni momenti cruciali della loro carriera scolastica, troviamo che le disuguaglianze di rendimento scolastico in seconda elementare svantaggiano soprattutto i maschi, gli stranieri

e gli studenti che provengono da retroterra socioeconomici più svantaggiati. Rileviamo altresì che per questi gruppi di studenti il livello dei risultati scolastici ottenuti in seconda elementare influenza fortemente anche i risultati nei gradi successivi, sottolineando quindi l'esistenza di una scarsa mobilità nei risultati scolastici nel nostro Paese. **I nostri risultati suggeriscono che il percorso di istruzione obbligatoria faticosi a svolgere il ruolo di ascensore sociale per i gruppi di studenti più svantaggiati**, contribuendo anzi a sedimentare le disuguaglianze iniziali di apprendimento che

derivano dai diversi retroterra socioeconomici.

Alla luce di queste considerazioni, viene naturale chiedersi che cosa si possa fare per favorire il miglioramento dei livelli di apprendimento degli studenti più svantaggiati. Certamente esistono già molti interventi che mirano a questo obiettivo, realizzati sia da enti pubblici che da organizzazioni del terzo settore. In questi casi, sarebbe estremamente importante poter usare le sperimentazioni avviate per **individuare con rigore gli approcci pedagogici ed educativi più efficaci nel favorire lo sviluppo delle competenze**

cognitive e non cognitive degli studenti. Andrebbero cioè individuati con cura gli interventi che permettono di limitare l'influsso e il peso rivestito da contesti familiari svantaggiati sulla formazione degli studenti, contribuendo perciò a ridurre le disuguaglianze legate al loro retroterra socioeconomico. Nonostante le molte risorse pubbliche e private investite nel miglioramento dei percorsi scolastici ed educativi, in Italia è però ancora difficile capire che cosa abbia funzionato e che cosa invece no, al di là della narrazione dei singoli soggetti attuatori o delle mode del momento. Infatti, la misurazione dell'efficacia degli interventi educativi è tuttora carente nel nostro Paese, sia per scarsa attitudine sia per l'utilizzo di metodologie inappropriate o insufficienti. È ancora ridotto, ad esempio, l'uso di rigorose metodologie controfattuali di **stima degli effetti degli interventi**, mentre prevalgono approcci legati alle sensazioni dei singoli soggetti attuatori. In questo caso, sia i policy makers che il terzo settore italiani potrebbero trarre ispirazione dall'esperienza inglese della *Education Endowment Foundation* che ha molto investito sulla valutazione rigorosa degli effetti di interventi educativi.

Oltre a questo suggerimento di metodo, si potrebbero immaginare, tra l'altro, di concentrare l'attenzione su alcuni elementi che sono emersi dall'analisi. In primo luogo, è emerso che alcuni studenti si trovano in condizioni peggiori di altri e, di conseguenza, **potrebbe essere utile concentrare su di loro gli sforzi di intervento.** La nostra descrizione, che dovrà

essere approfondita utilizzando strumenti di analisi multivariata, fornisce alcuni criteri per una più facile identificazione di questi soggetti: studenti stranieri e con retroterra culturale e socioeconomico svantaggiato.

In secondo luogo, l'analisi ha mostrato quanto le differenze di partenza siano difficili da colmare. Per questo, potrebbe essere opportuno attivare interventi volti a contrastare l'insorgenza di tali differenze prima che i bambini entrino nel percorso di istruzione obbligatoria. Ad esempio, e a titolo esemplificativo, si potrebbe pensare di **offrire percorsi gratuiti di istruzione ed educazione prescolare ai bambini di famiglie a rischio.**

“**I ragazzi che hanno frequentato l'asilo nido e la scuola dell'infanzia tendono ad avere una posizione relativa migliore negli apprendimenti scolastici**”

Pur con le cautele che è necessario adottare in presenza di analisi bivariate, i nostri risultati mostrano infatti che i ragazzi che hanno frequentato l'asilo nido e la scuola dell'infanzia tendono ad avere una posizione relativa migliore negli apprendimenti scolastici. Potrebbe pertanto essere opportuno rendere accessibili questi servizi anche alle fasce di popolazione oggi escluse.

Se ciò non dovesse bastare a colmare le lacune dei soggetti più svantaggiati, l'offerta formativa potrebbe essere rimodulata all'inizio del percorso dell'istruzione obbligatoria; in questo caso, sulla base delle caratteristiche di ciascuno studente, potrebbero essere identificati percorsi individualizzati che consentano il recupero dei ritardi.

In terzo luogo, mentre l'analisi si è concentrata sui risultati cognitivi, **occorre ricordare come la letteratura abbia sottolineato il ruolo delle competenze non cognitive nello spiegare il successo scolastico (e anche il “successo” nella vita).**

Per questo, potrebbe essere opportuno sperimentare – partendo proprio da quelle aree e periferie che nelle diverse città mostrano una maggiore concentrazione di gruppi di studenti svantaggiati – interventi di *service learning* che utilizzano le competenze sviluppate dal terzo settore e dal volontariato nel campo dell'inclusione sociale per favorire lo sviluppo delle competenze non cognitive degli studenti, come la capacità di lavorare in gruppo o la resilienza. La creazione di momenti pomeridiani di incontro all'interno della scuola, e anche al di fuori della stessa, potrebbe consentire ai ragazzi e alle ragazze di non vivere il processo di istruzione solo come un dovere e una fatica ma anche, e soprattutto, come un'occasione per conoscere meglio sé stessi e le proprie abilità, sviluppare un pensiero critico e coltivare passioni e interessi.

Si tratta solo di alcuni dei molti suggerimenti che possono essere tratti da una esperienza già molto ricca di interventi e progetti. ■

Ostacoli invisibili

A che età si forma la mente?

Alla ricerca di nuovi elementi
per orientare le politiche pubbliche
in modo sempre più preciso

di Federico Fubini¹

1. Ringrazio Valentina Amorese, Veronica Berni, Camilla Figini, Tecla Morettin, Sara Scalabrin, Matteo Silva e Francesca Sozzi per la collaborazione essenziale alla ricerca presentata in questo capitolo.

È nella memoria di ciascun adulto il ricordo dei compagni di classe fin dagli anni della scuola d'infanzia o delle elementari. Alcuni mostravano attitudini del tutto ordinarie al gioco o alle attività in classe, altri sembravano stranamente tranquilli e appartati, altri ancora turbolenti. Non di rado queste caratteristiche persistevano durante gli anni del percorso scolastico e a volte, quando abbiamo potuto seguire i nostri compagni nel seguito degli studi e nella vita, ci siamo resi conto che qualcosa della personalità infantile restava presente nelle attitudini, nelle realizzazioni o nei progetti delle persone adulte.

Non a caso quando incontriamo quelle stesse persone con cui abbiamo condiviso i giochi della scuola materna o un'aula dei primi anni scolastici, abbiamo la sensazione di sapere di loro più degli altri. Solo per averli visti frequentati nell'infanzia, ci sembra di conoscere il nucleo profondo della loro personalità meglio dei loro colleghi, degli amici attuali o persino dei loro coniugi.

Naturalmente, è un'illusione. Nel corso della vita le persone evolvono, apprendono, si mettono in discussione e si trasformano di continuo. A qualunque stadio della vita, ciascun incontro o attività ci influenza e ci cambia. Pensare di detenere le chiavi di qualcun altro solo per averlo visto all'età di cinque anni, con le sue passioni e insicurezze, è semplicemente miope e arrogante.

“Il crescere in un certo contesto sociale tende a influenzare fin dai primissimi anni di vita le attitudini delle persone”



Eppure quei ricordi e il loro confronto con i tempi lunghi della vita adulta pongono alcune domande. Esse diventano difficili da eludere oggi, in una società nella quale tendono ad emergere presto nella vita e ad aumentare in seguito le disuguaglianze di reddito o di ricchezza, di istruzione, prospettive, di sicurezza nel lavoro e di accesso alle cure sanitarie di qualità per sé o all'educazione dei propri figli.

Sono domande brutali e antiche, per niente originali. **Cosa resta, negli adulti che conosciamo, delle loro attitudini infantili? Quanto contano nel definire il percorso delle persone le circostanze sociali della nascita e dei primi anni di vita?** Quanto quelle circostanze influenzano decenni a venire di apprendimento, lavoro, integrazione nella società, convivenza, scelte familiari? E a cosa si devono queste attitudini: biologia, casualità, esperienza dei primissimi anni o degli anni successivi, ceto sociale, influenza familiare, frequenza scolastica?

Se queste sono domande troppo ampie e cariche di diramazioni perché questo rapporto possa scioglierle, comunque esse restano alla base del progetto che presentiamo qui. L'intento immediato non è fornire risposte risolutive. Al contrario, attraverso una serie di lavori sperimentali, cercheremo elementi per alimentare nuove riflessioni e incoraggiare magari nuovi lavori empirici sugli stessi temi.

L'obiettivo di fondo è più concreto. La stagione della prima infanzia sembra essere determinante non solo nel formare le capacità di apprendere - come ha

messo in luce James Heckman dell'Università di Chicago - ma anche di intraprendere, mettersi in rapporto con gli altri, accettare una giusta dose di rischio o imparare a governare la propria volontà. Il nostro lavoro, quanto a questo, qualche indizio lo offre: suggerisce sulla base di rilevazioni empiriche che le differenze nelle competenze e nelle attitudini psicologiche e sociali fra gruppi diversi di persone sono già visibili nei primi anni di vita. E tali differenze molto probabilmente precedono il formarsi di conoscenze misurabili attraverso il rendimento scolastico.

Gli scarti nelle competenze e nelle attitudini dei bambini di quattro o cinque anni di età sembrano legate anche al contesto nel quale quelli crescono

Gli scarti nelle competenze e nelle attitudini dei bambini di quattro o cinque anni di età sembrano legate anche al contesto nel quale quelli crescono. Le disuguaglianze di reddito, di patrimonio, di livello educativo, culturale, professionale o fra le reti sociali dei genitori sembrano fattori importanti nel formare le attitudini dei bambini prescolari e gli strumenti cognitivi con i quali essi affronteranno il resto della vita. Questa impronta si dimostra infatti profonda e duratura: differenze paragonabili a quelle fra gruppi diversi di bambini prescolari sembrano riscontrarsi, in buona parte, anche negli adolescenti in contesti sociali molto distanti fra loro.

La lezione da trarre da queste osservazioni è potenzialmente utile. Se le ipotesi emerse nel nostro lavoro si confermassero, allora avremmo un argomento in più per orientare in modo sempre più preciso le politiche pubbliche, gli interventi per la coesione sociale e le relative risorse. **Concentrare gli sforzi educativi sui bambini prescolari in condizioni sociali sfavorite, nell'età in cui questi sono più percettivi e formano le proprie attitudini, potrebbe rivelarsi particolarmente efficace.** Sicuramente rafforzare la formazione della prima infanzia nei quartieri a più basso reddito richiederebbe un forte impiego di risorse. Ma i fenomeni di abbandono degli studi ed emarginazione sociale e dal lavoro fra i giovani adulti sono per la collettività un onere molto maggiore: un investimento che miri a prevenire l'abbandono scolastico e l'inattività sociale di massa sarebbe vantaggioso sotto ogni punto di vista. A maggior ragione in un Paese come l'Italia, dove la quota di persone fra i 15 e i 29 anni che non studiano, non lavorano e non seguono alcuna formazione è la più alta nell'Unione europea.

Veniamo dunque al merito dell'indagine che è alla base di queste conclusioni, non senza un'avvertenza: per rispetto della privacy dei bambini nei nostri campioni, non abbiamo preso i loro nomi né messo in atto alcuna strategia per poterli individuare o rintracciare in futuro; non sarà dunque possibile uno studio successivo per capire come le risposte di oggi si correlano alle attitudini o ai risultati di domani delle stesse persone.

Il nostro lavoro si articola in due approfondimenti che presentiamo in questo contributo e nel successivo, sui bambini della scuola d'infanzia e sugli adolescenti fra i 14 e i 16 anni di età. Siamo partiti appunto dall'ipotesi che il crescere in un certo contesto sociale tenda a influenzare fin dai primissimi anni di vita le attitudini delle persone. Abbiamo dunque cercato indizi per comprendere se queste attitudini dimostrino poi una loro persistenza nei decenni della formazione scolastica.

Naturalmente è impossibile misurare nei bambini prescolari tutte le caratteristiche visibili negli adolescenti. A questi ultimi si possono semplicemente rivolgere delle domande. Con bambini di quattro o cinque anni si può proporre invece di fare ciò che riesce loro meglio: giocare.

Attraverso dei semplici giochi abbiamo dunque provato a saggiare **attitudini e competenze di tre tipi:**

- **la capacità di mettersi nei panni del prossimo**, comprendendo che esistono punti di vista diversi dal proprio;
- **la capacità di dare fiducia al prossimo** e al sistema di relazioni nel quale viviamo, anche per ottenerne in cambio qualcosa che è nel nostro interesse;
- **la capacità di essere pazienti e esercitare su se stessi un certo autocontrollo** e gestione dello stress, con l'obiettivo di raggiungere un certo risultato.

Pochi contesterebbero l'idea che queste tre competenze e attitudini si trovino alla base dell'apprendimento e della piena realizzazione della persona. **Ma come si formano, a causa di cosa,**

e quando? Quali persone è più probabile che ne siano dotate dall'inizio della vita e quali no?

Per provare a fornire elementi di risposta, abbiamo svolto tre serie di test con bambini di quattro e cinque anni, organizzati ogni volta in due gruppi distinti. Ogni esercizio è stato proposto a un gruppo di bambini che vivono in un ambiente socio-culturale agiato dell'area milanese e a un secondo gruppo, sempre dell'area di Milano, caratterizzato da difficoltà economiche, basso grado di istruzione e da occupazione poco qualificata nelle famiglie. Con il permesso dei genitori e con la collaborazione delle scuole d'infanzia, ai due gruppi sono stati fatti svolgere esercizi in tutto e per tutto uguali. Nella stragrande maggioranza, i test sono stati somministrati ciascuno sempre attraverso lo stesso ricercatore e, nei rari casi nei quali interveniva un ricercatore supplente, sempre attraverso modalità identiche. L'obiettivo era misurare se i bambini nel complesso rispondevano in maniera simile oppure no.

I campioni sono formati come segue.

- Il campione di bambini di contesti socialmente privilegiati è formato da **64 allievi nati nel 2018** di cinque scuole private dell'infanzia di Milano ed immediati dintorni caratterizzate da rette elevate e da **59 allievi** delle stesse scuole **nati nel 2017**.
- Il campione di bambini di contesto socialmente meno agiato è composto da **74 bambini nati nel 2018** di quattro scuole dell'infanzia di due comuni dell'hinterland milanese e da **73 bambini nati nel 2017** delle stesse scuole.



Le tariffe d'iscrizione alle scuole private del primo gruppo selezionano di fatto famiglie caratterizzate da condizioni professionali e redditi elevati. Quanto alle condizioni socio-economiche dei bambini delle altre quattro scuole dell'infanzia, valga l'annotazione seguente: secondo le statistiche più aggiornate del sito comuni-italiani.it, nel 2016 il reddito medio Irpef per abitante in uno dei due comuni interessati era pari a poco meno della metà del reddito medio per abitante del limitrofo comune di Milano; e il reddito medio Irpef per abitante dell'altro comune interessato era pari a poco meno di due terzi del reddito medio del limitrofo comune di Milano. Non ci sono indicazioni che dal 2016 la situazione sia cambiata in maniera sostanziale. Aggiungiamo solo che il reddito presumibile delle famiglie dei bambini dei due gruppi, naturalmente, può essere presumibilmente un'approssimazione di altri fattori: titoli di studio dei genitori o dei nonni, numero di libri in casa, possibilità di viaggiare e altro.

Ecco dunque una descrizione dei test e i relativi risultati.

OSTACOLI INVISIBILI

Marshmallow Test

Cosa rivela il “test dell’uovo di cioccolato”

Ai bambini viene chiesto di esercitare il proprio autocontrollo per dodici minuti

Il Marshmallow Test è stato praticato almeno a partire dagli anni '60 per la prima volta dallo psicologo Walter Mischel, allora all'Università di Stanford. Il test mette alla prova la forza di volontà e la capacità di autocontrollo dei bambini prescolari, sottoponendoli a un piccolo esercizio di pazienza. Una persona nella quale i bambini ripongono totale fiducia – nel nostro caso l'insegnante – offre a ciascun alunno di quattro anni un dolcume e lascia la bambina o il bambino da solo in un'aula vuota dandogli un semplice messaggio: *“Tu mi aspetti qui, io tra poco torno. Se quando torno tu non avrai ancora mangiato il dolcume, allora avrai diritto a riceverne in dono un secondo. Ma se*

lo mangi, allora non te ne regalerò un altro: avrai solo questo”.

L'esercizio nel nostro caso è stato proposto nell'autunno del 2022 a bambini nati nel 2018, le classi dei “medi” delle scuole dell'infanzia tradizionali. Ai bambini abbiamo offerto un ovetto di cioccolata – parzialmente scartato perché se ne sentisse il profumo – al posto del marshmallow di zucchero, che è popolare negli Stati Uniti ma generalmente sconosciuto in Italia. Le aule nelle quali i bambini sono stati lasciati erano piuttosto spoglie, prive di giochi o stimoli alternativi, in modo che non vi fossero distrazioni con le quali ingannare l'attesa e dunque la

capacità di autocontrollo dei singoli fosse realmente messa alla prova. Osservati dall'esterno dell'aula, i bambini sono stati lasciati da soli ciascuno per dodici minuti (un tempo più breve di quello previsto nel marshmallow test di Mischel, che va dai 15 ai venti minuti).

Ecco dunque i risultati:

- Nelle periferie popolari il **57%** dei bambini ha aspettato a mangiare l'ovetto per poter così ricevere il secondo.
- Nelle scuole private di contesto socio-economico elevato il **73%** dei bambini ha aspettato a mangiare l'ovetto per poter così ricevere il secondo.

In sostanza, la probabilità di saper esercitare con successo la propria forza di volontà in vista di un risultato ambito (ricevere il secondo ovetto) è risultata del **28%** più alta fra i bambini di un contesto socio-economico elevato: questa è la dimensione percentuale dello scarto - il delta - fra la quota di bambini del secondo gruppo che passano il test e la quota di bambini che lo passano nel primo gruppo. Dunque sembra esserci una differenza sensibile nelle attitudini, determinata dall'ambiente sociale nel quale quelli stanno crescendo. Per lo meno, quest'ultimo sembra essere uno dei fattori rilevanti.

Un simile risultato ha potenzialmente implicazioni concrete. Mischel ha seguito per decenni lo sviluppo in età scolare ed adulta dei primi bambini sui quali ha praticato il "Marshmallow test" negli anni '60. Nel corso del tempo, ha osservato una correlazione fra i risultati della prova e gli esiti nella vita dei singoli bambini sottoposti al test: chi non riusciva a resistere all'attesa, finendo per mangiare il primo dolcine prima di aver ricevuto il secondo, in seguito tendeva ad avere maggiori

probabilità di andare male a scuola, di abbandonare gli studi, di sperimentare la disoccupazione, il carcere oppure di soffrire di obesità o di dipendenza da sostanze.

Ha spiegato Mischel: "Bambini che ritardano la gratificazione all'età di quattro, cinque o sei anni hanno una possibilità molto più alta di andare bene a scuola e sviluppare il proprio potenziale come adolescenti e avanzare nella vita". Ma se l'ambiente nel quale i bambini crescono sembra avere un impatto sul loro autocontrollo e sulla loro capacità di focalizzarsi su un obiettivo, allora queste competenze si possono apprendere e possono essere incoraggiate fin dai primi anni di vita.

Bambini che ritardano la gratificazione all'età di quattro, cinque o sei anni hanno una possibilità molto più alta di andare bene a scuola e sviluppare il proprio potenziale come adolescenti e avanzare nella vita

Ha detto infatti Mischel, in un'intervista rilasciata tre anni prima di morire nel 2018: "La forza di volontà e l'autocontrollo sono facilmente insegnabili, non solo nei bambini ma anche negli adulti". Secondo lo psicologo, esistono "strategie molto semplici che ci aiutano a regolare le nostre emozioni, a regolare le nostre

tentazioni e permetterci di prendere le future conseguenze in conto".

Le implicazioni – continua Mischel – "sono particolarmente importanti per l'educazione, per aiutare bambini che vivono in condizioni di stress elevato e in ambienti di povertà opprimente per avere una migliore possibilità di realizzare il loro potenziale e sviluppare le competenze cognitive di cui hanno bisogno per sviluppare il loro potenziale nella vita".

Questa osservazione sembra particolarmente rilevante per il fenomeno dell'abbandono scolastico prima del diploma delle scuole superiori o per la rinuncia a proseguire gli studi dopo il diploma. Dopo Spagna e Romania, l'Italia presenta la quota più alta nell'Unione europea di persone fra i 18 e i 24 anni che hanno già lasciato gli studi prima di un diploma universitario. Anche nella dispersione scolastica in anni precedenti l'Italia è agli ultimi posti dell'Unione europea dopo Malta, Spagna e Romania. La Lombardia, in questo, registra risultati migliori delle medie nazionali ma inferiori alle medie dei Paesi europei a livelli comparabili di reddito e dinamismo economico. Le cause di queste tendenze sono complesse, ma la capacità di esercitare l'autocontrollo e la pazienza in vista di un premio successivo – un diploma, un posto di lavoro migliore – è senz'altro una di esse.

Di certo il nostro esercizio condotto in condizioni di omogeneità temporale territoriale – su bambini di quattro anni, nella conurbazione milanese, nell'autunno del 2022 – suggerisce come possano crearsi dotazioni psicologiche di partenza disuguali fra coetanei in Italia.

Bambini che hanno aspettato a mangiare l'uovo di cioccolato per poter ricevere il secondo



OSTACOLI INVISIBILI

Il test di Sara e Anna

Comprendere il punto di vista dell'altro

Così un gioco con due bambole fa emergere la capacità di lettura del prossimo in età prescolare

Questa seconda serie si basa su test sviluppati da Simon Baron-Cohen, Alan M. Leslie e Uta Frith in Gran Bretagna alla metà degli anni '80. I tre psicologi cercavano un modello che permettesse loro di individuare alcune forme di deficit cognitivo nei bambini autistici. Baron-Cohen e i suoi colleghi si sono concentrati sulla "teoria della mente", cioè sulla capacità dei bambini autistici di **attribuire ad**

altri punti di vista diversi dai propri e dunque di comprendere che esistono "credenze" degli altri (anche se sono "false", non corrispondenti alla realtà). Per questo i ricercatori hanno messo a confronto un gruppo di alcune decine di bambini autistici con un secondo gruppo di bambini con la sindrome di down e un terzo gruppo che non presentava ritardi cognitivi.

Noi nell'autunno del 2022 abbiamo proposto lo stesso esercizio ai nostri due gruppi di bambini nati nel 2017, il primo appartenente a un contesto sociale agiato e il secondo a contesto molto più vulnerabile. Quello che in inglese viene chiamato il "*Sally and Anne test*", per noi diventa il "**test di Sara e Anna**" e si articola come segue.

Una ricercatrice, sempre con le stesse modalità, presenta a ciascun bambino due bambole: Sara e Anna. Ciascuna delle due ha davanti a sé un cestino coperto ma solo all'interno del cestino di Sara si trova una pallina, che viene mostrata al bambino. Quindi la bambola Sara si assenta dalla scena “per fare una passeggiata” che dura fra dieci o venti secondi e, mentre Sara non assiste, la bambola Anna sposta la pallina nel proprio cestino e lo copre con il coperchio.

Quando la bambola Sara torna sulla scena, la ricercatrice chiede al bambino dove – a suo avviso – Sara cercherà la pallina. Il bambino sa che la pallina ora si trova nel cestino di Anna, perché ha assistito allo spostamento, ma il personaggio di Sara era assente quando è avvenuto e non sa che la pallina non è più dove lei l'aveva lasciata. **Dunque se il bambino di cinque anni riesce a comprendere il punto di vista di Sara, risponderà che Sara cercherà erroneamente la pallina nel proprio cestino (che ora è vuoto).** Se invece il bambino non riesce a comprendere il punto di vista altrui, dirà che Sara cercherà la pallina nel cestino di Anna (dove in effetti è).

In altri termini il bambino che passa il test riesce a formarsi una “teoria della falsa credenza” della bambola Sara: capisce che Sara è portata dalla sua esperienza a pensare qualcosa che noi sappiamo non essere vero. Il bambino che non passa il test, al contrario, non riesce a tenere conto che esiste il punto di vista dell'altro e a leggere dunque la mente dell'altro.

Nel test di Baron-Cohen e colleghi, i campioni di bambini avevano in media un'età più elevata rispetto ai gruppi con i quali abbiamo lavorato noi. In quel caso comunque quasi tutti i bambini autistici falliscono il test e quasi tutti quelli senza ritardi o con sindrome di down lo passano.

Veniamo dunque ai risultati dei bambini di cinque anni dell'hinterland milanese:

- Nel gruppo di bambini di contesto socio-economico agiato, il **54%** passa il test di Sara e Anna con successo
- Nel gruppo di bambini di contesto socio-economico più vulnerabile, il **40%** passa il test di Sara e Anna con successo

In altri termini, sempre calcolando lo scarto percentuale o delta fra le quote di bambini dei due gruppi che superano il test con successo, il risultato è il seguente: la probabilità di superare il test è del **35%** più alta per gli allievi dell'ultimo anno della scuola d'infanzia provenienti da famiglie ad alto reddito, rispetto a quelli provenienti da famiglie prevalentemente a basso reddito. Possono esservi molte chiavi di lettura diverse di questi risultati. Vale però la pena enucleare un aspetto che si ripresenterà più volte nei nostri esperimenti comportamentali: avere la sensazione di comprendere il prossimo è presumibilmente un ingrediente primario della fiducia; e a sua volta la **fiducia nel prossimo e nel sistema nel quale si vive è un presupposto per avere relazioni costruttive e per investire su se stessi attraverso la collaborazione con gli altri.**

A nostro avviso dunque i risultati del test di Anna e Sara vanno visti insieme ai risultati di un test di fiducia, svolto sempre sugli stessi bambini, che presentiamo qui di seguito.

“**La probabilità di superare il test è del 35% più alta per gli allievi dell'ultimo anno della scuola d'infanzia provenienti da famiglie ad alto reddito**”

Risultati del test di Sara e Anna dei bambini di cinque anni dell'hinterland milanese



OSTACOLI INVISIBILI

La fiducia a cinque anni

Investire sugli altri durante l'infanzia

Da uno scambio di giochi con un compagno sconosciuto si può intuire come un bambino vede il resto del mondo

Con gli stessi due gruppi di bambini nati nel 2017 abbiamo anche svolto nell'autunno 2022 un esercizio che cerca di **misurare la fiducia nel prossimo e nell'ambiente circostante**.

Sempre a una stessa ricercatrice, vengono condotti dall'insegnante i bambini uno per uno. A loro la ricercatrice propone un dono: un bambino "Giovanni" che vive in un'altra città – dice – spedisce al bambino qui presente dieci carte per giocare. Non appena il regalo

viene consegnato, la ricercatrice propone che il bambino ne condivida metà con "Giovanni", in modo da permettere anche a lui di giocare. Come ricompensa – assicura la ricercatrice – "Giovanni" ringrazierà spendendo domani al bambino qui presente altre dieci carte. Ma ciascuno può scegliere anche di non condividere le carte e tornare in classe.

In altri termini, ogni bambino viene posto di fronte a

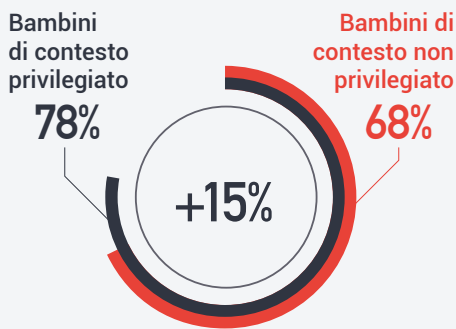
un'alternativa. Può decidere di fidarsi della ricercatrice (che non aveva mai visto prima) e di "Giovanni" (che non ha mai visto) e entrare in uno scambio con loro che per lui è potenzialmente vantaggioso: domani avrà ancora più carte. Oppure può decidere di rinunciare allo scambio, quindi di rientrare in classe con un numero minore di carte rispetto a quelle che potenzialmente avrebbe avuto domani: ma almeno queste sono sicure.

L'esercizio mette dunque alla prova la capacità del bambino di riporre fiducia nel prossimo e nel "sistema", nel proprio interesse di ricevere una ricompensa differita nel tempo.

Ecco dunque i risultati:

- Fra i bambini di contesto privilegiato, l'**78%** accetta di restituire metà delle carte per averne di più l'indomani
- Fra i bambini di contesto non privilegiato, il **68%** accetta

Risultati del test per misurare la fiducia nel prossimo e nell'ambiente circostante



In altri termini, **fra i bambini di contesto privilegiato è risultata di circa il 15% più alta la probabilità di entrare nello scambio basato sulla fiducia.**

Anche in questo caso naturalmente si possono fornire molte interpretazioni diverse. Quarant'anni fa l'economista Kenneth Arrow, nel riconoscere l'importanza della fiducia reciproca nelle transazioni, osservava: "Si può sostenere in modo plausibile che gran parte dell'arretratezza nel mondo sia spiegabile con una mancanza di fiducia reciproca". Da allora quest'affermazione è stata dimostrata in molti modi.

Jeffrey Butler, Luigi Guiso e Paola Giuliano si sono concentrati sul rapporto fra la fiducia al livello delle singole persone e il loro successo economico. In un articolo del 2016, i tre economisti mostrano come esista a livello individuale **"la giusta quantità di fiducia"**.

Chi tende a fidarsi al massimo grado registra in media perdite di reddito di circa il 7% rispetto a chi esercita la "giusta quantità di fiducia". Ma chi tende a non fidarsi affatto registra redditi del 14% inferiori in media rispetto allo stesso parametro: una differenza paragonabile a quella fra chi ha e chi non ha un diploma universitario.

Sembrirebbe esserci una correlazione fra l'attitudine a leggere la mente del prossimo e l'attitudine alla fiducia, ma i bambini che hanno passato il test di fiducia non evidenziano un tasso di successo nel test di Sara e Anna superiore alla media del loro gruppo. Di certo anche fra gli adolescenti di gruppi sociali diversi a Milano nel 2022 chi mostra una migliore predisposizione a leggere la mente del prossimo mostra – nelle medie generali – anche più fiducia. Ma di questo parleremo nell'articolo seguente. ■

Sembrirebbe esserci una correlazione fra l'attitudine a leggere la mente del prossimo e l'attitudine alla fiducia

Riferimenti bibliografici

- Sull'incidenza in Italia dei giovani che non studiano e non lavorano, vedi Eurostat https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training



- James Heckman, *Giving Kids a Fair Chance*, MIT Press, 2013.
- Walter Mischel, Yuichi Shoda e Monica L. Rodriguez, "Delay in Gratification in Children", *Science*, 26 maggio 1989.
- Intervista a Walter Mischel <https://www.youtube.com/watch?v=XcmrCLL7Rtw>



- Sull'abbandono degli studi in Italia e in Europa https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training



- Simon Baron-Cohen, Alan M. Leslie e Uta Frith, "Does the Autistic Child Have a Theory of Mind?", *Cognition*, novembre 1985.
- Kenneth Arrow, "Gifts and Exchanges" *Philosophy and Public Affairs*, 1, 1972.
- Jeffrey Butler, Luigi Guiso e Paola Giuliano, "The Right Amount of Trust", *Journal of the European Economic Association*, ottobre 2016.

“Nulla è già scritto, tutto è possibile”

Parla la pedagoga Paola Milani: “Ci sono dei punti-luce, rivelano il potenziale dei bambini”



Paola Milani, ordinaria di Pedagogia generale dell'Università di Padova, ha seguito con consigli e osservazioni il lavoro di ricerca della Fondazione Cariplo con i bambini prescolari e gli adolescenti di Milano. In questa intervista, offre la sua lettura e il suo punto di vista sugli esiti dei test e dei questionari presentati in questo rapporto.

Professoressa, ritiene che i risultati che emergono dai lavori sperimentali che presentiamo qui possano essere utili al dibattito sulla pedagogia nel nostro Paese?

Lo spero. Nel contesto italiano abbiamo pochi dati di questa natura. Il vostro lavoro ci fa vedere come alcuni studi internazionali, inclusi quelli che voi citate, si basano su ipotesi di lavoro effettivamente fondate. Il contesto in cui questi dati sono stati rilevati è quello di Milano, ma questa ricerca mette in primo piano un problema che con molta probabilità, per estensione,

riguarda le periferie di molte grandi città italiane.

Come legge il tasso di successo diverso è più basso dei bambini delle periferie nell'affrontare i test comportamentali?

Credo si debba tenere presente che la povertà non è quasi mai povertà solo economica: è molto spesso povertà in senso lato. Ma vorrei aggiungere un elemento: questi studi, molto importanti, rischiano di essere letti in una prospettiva deterministica. Ossia: se il bambino viene da un ceto sociale basso, rileviamo che ha più probabilità di non essere integrato

socialmente, di non finire il percorso scolastico, di non essere incluso nel mondo del lavoro, cioè di finire in quello che una Raccomandazione della Commissione europea definisce “il circolo dello svantaggio sociale”, mentre questa e altre indagini, rivelano anche l'esatto contrario.

Non possiamo escludere la possibilità per nessun ragazzo di diventare protagonista di una traiettoria inedita

Vuole dire che non c'è niente di già scritto dall'inizio, nel luogo e nella famiglia di nascita?

Proverei a fare anche un'altra lettura, pedagogica perché mette in rilievo l'importanza dei processi educativi e formativi. Ad esempio, nel rapporto sugli adolescenti risulta che gli adolescenti del liceo classico del centro di Milano hanno padri e madri che, nel 77% dei casi, detengono una laurea o un diploma superiore alla laurea. Però se noi guardiamo in filigrana, osserviamo che c'è un 23% di ragazzi che viene da famiglie in cui i genitori non sono laureati o comunque hanno un livello di istruzione medio-basso, quindi quel 23% è molto interessante: ci dice che le possibilità per i ragazzi che vengono dal ceto socio-culturale medio bassi sono sì minori di quelle di cui dispongono gli adolescenti che provengono da ceti sociali superiori, però non

La mobilità sociale è sempre alla portata, ma va sostenuta con opportuni interventi per garantire la rimozione degli ostacoli che non la permettono

possiamo escludere la possibilità per nessun ragazzo di diventare protagonista di una traiettoria inedita, che non sia quella già scritta nella sua condizione di nascita. La mobilità sociale è dunque sempre possibile, ma va sostenuta con opportuni interventi per garantire la rimozione degli ostacoli che non la permettono e "limitano il pieno sviluppo della persona umana", come indicato dall'articolo 3 della nostra Costituzione.

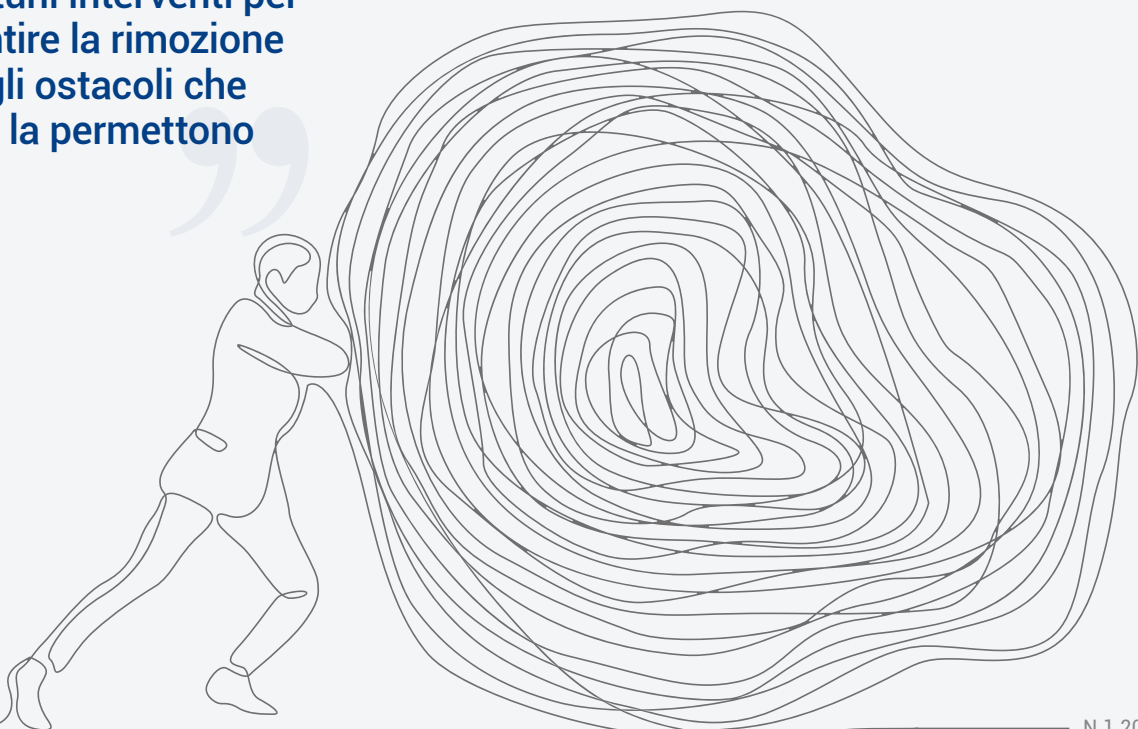
Dunque quale lezione ne trae?

Quello che di innovativo potrebbe emergere da questo rapporto è far vedere dove ci sono dei punti-luce che dimostrano che è sempre possibile liberare il potenziale umano di questi bambini, soprattutto lavorando sul potenziale educativo dei loro genitori, degli educatori e degli insegnanti, oltre che sulle condizioni sociali nelle quali questi genitori vivono la loro esistenza e affrontano le sfide quotidiane connesse alla crescita dei bambini. È molto importante che i genitori che crescono i figli

in condizioni non privilegiate non si sentano minacciati da una profezia di "non riuscita" dei loro figli, connessa al circolo intergenerazionale della povertà, che poi rischia di auto-avverarsi. Questi genitori vanno invece raggiunti da un messaggio che parli della persona umana come soggetto sempre educabile e della responsabilità collettiva che la società, nel suo insieme, detiene nel creare le condizioni di questa educabilità.

Cosa intende dire?

Per esempio, il 57% di bambini di ceto sociale più modesto osservati nella vostra indagine aspetta disciplinatamente a mangiare l'ovetto di cioccolato perché vuole ottenere il secondo ovetto in premio. Di questo 57% è importante tenere conto. Significa che più del 50% di bambini che cresce in situazione di svantaggio sociale dimostra un'attitudine diversa e riesce a superare questa forma di determinismo sociale che si osserva nel restante 43%.





Gli adolescenti dell'istituto professionale sono per certi aspetti anche più determinati hanno idee leggermente più chiare, hanno un approccio più combattivo alla ricerca di un loro percorso. Dunque, questi aspetti si ritrovano in diverse fasce di età, no?

Questo è un dato che sinceramente non mi aspettavo e mi sembra molto interessante. Merita metterlo in luce, anche se non è di facile interpretazione. Potrebbe essere leggibile, secondo alcuni studi sui cosiddetti "genitori-elicottero", che affermano che vi è una piccola parte di genitori, di solito iper-istruita,

che ha figli in tarda età, che tende ad avere un approccio molto protettivo nei confronti dei figli. Negli USA il fenomeno è definito 'over-parenting': sono genitori "troppo genitori", oltremodo accudenti. Probabilmente questa piccola parte di genitori ha difficoltà a lasciare ai propri figli la capacità di maturare una propria



L'educazione è ricerca continua di un punto di equilibrio fra autorità e libertà, controllo e permissivismo, autonomia e dipendenza

con esiti positivi, talvolta con costi personali rilevanti. Stiamo attenti: non stiamo dicendo che i bambini e i ragazzi vadano abbandonati a loro stessi, così si tirano fuori le loro forze. Non è così, stiamo dicendo che l'educazione è ricerca continua di un punto di equilibrio fra autorità e libertà, controllo e permissivismo, autonomia e dipendenza e questo punto di equilibrio è dinamico: cambia da età a età, da persona a persona, da famiglia a famiglia, da cultura a cultura.

Che impressione ha dai test sulla mentalizzazione, sul saper comprendere il punto di vista dell'altro?

Se non mi sbaglio anche qui c'è un 40% di bambini delle periferie molto esposto alla vulnerabilità familiare e sociale, che comunque riesce a capire il gioco. Il 40% non è poco. Se si considera il contesto di potenziale vulnerabilità in cui vivono questi bambini, si può ipotizzare che ci sia anche una certa influenza positiva della scuola. Del resto, questo dato si può guardare in contropiede: il 57% dei bambini delle scuole frequentate dal ceto sociale avanzato di Milano ha superato il test di Sara e Anna. Vuol dire che anche qui c'è una parte che ha avuto difficoltà.

autonomia nel portare avanti alcune esperienze o progetti, e spesso tende a sostituirsi a loro nelle scelte e nella gestione delle difficoltà quotidiane. Invece, nelle famiglie in cui i genitori riescono a proteggere e ad accudire meno, per forza di cose i ragazzi maturano delle capacità di autonomia maggiori. Talvolta

Dunque, lei trova che la scuola dell'infanzia pubblica abbia una sua funzione educativa positiva anche in questi primissimi anni di vita?

Nel complesso, questi dati ci parlano anche di bambini con molto potenziale, nonostante nascano e crescano in zone della periferia milanese dove il reddito medio è di undicimila euro annui: sembra di poter intravedere un'influenza protettiva della scuola su questi bambini.

In sintesi, nel loro complesso, questi dati mostrano due facce della stessa medaglia: il rischio del determinismo sociale che risucchia con maggiore probabilità i bambini di ceto socio-economico più basso dentro il circolo dello svantaggio sociale, sia la possibilità di interrompere precocemente questo circolo e introdurre i bambini nel circuito virtuoso del vantaggio sociale, attraverso un insieme di azioni educative e preventive realizzate da scuole, famiglie e comunità in particolare nei primi 6 anni di vita, azioni che sono in grado di mobilitare la dinamica evolutiva della resilienza. ■

Essere adolescenti a Milano

Le strade che non si incontrano

Fiducia in se stessi, attenzione per il mondo:
la mentalità dei più giovani sta cambiando
Ma esiste un solo punto di vista “generazionale”?

di Federico Fubini



“*Un questionario distribuito
in due scuole, una del centro
e l'altra della periferia
rivela diverse visioni di sé
e del proprio ambiente*”





Siamo abituati dai media e da un certo tipo di racconto tradizionale a vedere gli adolescenti come un mondo omogeneo. Li immaginiamo come contestatori oppure indifferenti, abulici, o come più moderni di noi, appassionati di nuove culture oppure ancora come propensi a comportamenti irresponsabili, dipendenti dai social media, dai videogiochi o da varie sostanze. Comunque si tende a pensarli come un tutt'uno. Di rado si affaccia l'ipotesi più plausibile: che siano diversi e divisi fra loro come lo è la collettività nel suo complesso.

Non è chiaro in effetti perché dovrebbe esistere un solo mondo degli adolescenti, una sola cultura generazionale, quando il resto della società è segregato secondo criteri di ogni tipo: di patrimonio ereditato o accumulato, di reddito, di trattamento fiscale dei redditi, di titolo di studio, codice postale di residenza o semplicemente

di dimensioni e dinamismo del proprio centro abitato, di efficienza del servizio sanitario nazionale nella propria provincia o di velocità della rete digitale.

Sembra più prudente muovere dall'ipotesi che non esista un solo mondo degli adolescenti come non ne esistono per le altre generazioni. Se dunque si vuole comprendere meglio il loro punto di vista, il modo in cui essi vedono regole e opportunità del sistema

Abbiamo scelto un metro che ci sembra indicativo: il titolo di studio dei genitori, considerando anche questo una buona approssimazione di molte altre differenze presenti della società

o il modo in cui vedono se stessi e il proprio futuro, servono almeno dei criteri. E possono esservene molti, oltre quelli appena elencati.

Poiché però l'età dell'adolescenza è alla cerniera fra l'influenza preponderante dei genitori, la ricerca di altri modelli e l'ingresso nella vita adulta, abbiamo scelto un metro che ci sembra indicativo: il titolo di studio dei genitori, considerando anche questo una buona approssimazione di molte altre differenze presenti della società.

Vista la bassa mobilità educativa fra le generazioni in Italia evidenziata in questo rapporto dal lavoro di Daniela Fadda, Marta Pellegrini e Giuliano Vivanet, da quello di Gian Paolo Barbeta, Luca Stella e Lorenzo Vaiani e da quello di Valentina Amorese, abbiamo ipotizzato che questa fosse una discriminante efficace. Come mostra Valentina Amorese,

essa si correla ad altre variabili relative al contesto professionale, al reddito e al patrimonio, alle prospettive professionali o allo stato di salute. In concreto, ad essa siamo arrivati presumendo che gli allievi di un liceo classico di grande tradizione nel centro di Milano avessero genitori di un certo livello educativo e gli allievi di un istituto professionale della periferia di Milano ne avessero uno diverso. Alla prova dei fatti è così. I **186 studenti** fra i 14 e i 16 anni **di un liceo classico** del centro di Milano da noi interpellati - che chiameremo con il nome di fantasia "Liceo Montale" - hanno padri e madri che nel 77,5% dei casi detengono una laurea oppure (più o meno la metà fra loro) un diploma superiore alla laurea. Hanno invece un retroterra familiare diverso i loro **118 coetanei dell'istituto**

professionale - che chiameremo con il nome di fantasia "Istituto Ungaretti" - dove ci si prepara dopo la terza media in vista di un impiego nel turismo e nell'accoglienza, da meccanici o nelle officine, da elettricisti o impiantisti, da informatici o in mansioni di ufficio per ragazzi diversamente abili: solo il **9%** dei genitori ha una laurea, quasi mai un titolo di studio superiore alla laurea, mentre il **31%** dei genitori non va oltre la licenza media.

Questi due gruppi sono parsi campioni adatti per provare a verificare empiricamente, in primo luogo, se alcune delle caratteristiche diverse per ceti sociali emerse nei test sui bambini prescolari permangono fra i 14 e i 16 anni: il grado di fiducia nel prossimo è ancora più alto fra i ragazzi di buona famiglia?

Lo è anche la capacità di questi ultimi di tenere conto del punto di vista altrui?

La risposta a queste domande, nel nostro caso specifico, è affermativa. A una serie di domande, attraverso un questionario digitale anonimo, i ragazzi del liceo classico "Montale" si sono dimostrati nel complesso più portati alla fiducia verso il prossimo e il sistema circostante e più propensi alla "mentalizzazione": a tenere conto cioè del pensiero degli altri da un punto di vista il più possibile oggettivo. In altri termini, **le tendenze delineate fra i bambini di ceti diversi a cinque anni sembrano essere visibili anche fra i ragazzi di una decina di anni più grandi.**

Titolo di studio dei genitori di studenti di Milano fra i 14 e 16 anni

Studenti del Liceo Classico "Montale"



Studenti dell'Istituto Professionale "Ungaretti"



ESSERE ADOLESCENTI A MILANO

“Prendi dal prossimo tutti i vantaggi possibili ad ogni costo?”

Le domande agli adolescenti fanno emergere idee diverse sul comportamento verso gli altri e la fiducia nella comunità

Per esempio, richiedi di valutare la bontà dell'affermazione “**non fidarti mai degli altri**”, i ragazzi del Montale in media esprimono un voto di **5,8** su dieci e quelli dell'Ungaretti invece del **6,9** (un punteggio di quasi il **20%** più alto, se si calcola lo scarto o delta fra i due punteggi). In sostanza, da questa e altre risposte **i ragazzi**

di ceti sociali meno agiati sembrano meno portati a fidarsi degli altri: esattamente come è apparso nel nostro campione di bambini prescolari meno agiati nell'hinterland milanese, anche se questi sono di una decina di anni più piccoli di quelli. Se queste indicazioni si confermassero con nuove

evidenze, allora le conclusioni sarebbero da soppesare bene: vorrebbe dire che alcune attitudini potenzialmente negative non solo si formano molto presto nella psicologia di chi cresce a Milano in ambienti meno agiati, ma esse **restano e si radicano quando le persone crescono e si avviano a diventare adulte.**

Valutazione (da 1 a 10) media degli studenti di Milano tra i 14 e 16 anni alle affermazioni:



Del resto se il grado di fiducia interpersonale in contesti più sfavoriti è tendenzialmente più basso, allora non sorprende che lo sia anche il grado di fiducia nel sistema: ossia in qualunque forma di regola, organizzazione o istituzione comune che assicuri la tutela dei singoli e la correttezza dei rapporti. Una struttura mentale che tende ad andare nella direzione di una maggiore sfiducia nel sistema, logicamente tende anche a pensare che la vita sia una lotta nella quale bisogna difendersi e farsi valere da

I ragazzi dell'istituto professionale, forse proprio perché le loro aspettative di partenza riguardo al mondo esterno sono più basse sembrano più determinati e pronti a competere

soli in qualunque modo.

Così all'affermazione **"prendi dal prossimo tutti i vantaggi possibili, anche se lo danneggi"**, il voto medio del liceo classico Montale è 3,6 su dieci e il voto medio dell'istituto Ungaretti è 5,5 (un punteggio di oltre il 50% più alto). All'affermazione **"tratta male quelli che ti trattano male"**, poi, il voto medio al Montale è 5,1; mentre il voto medio all'Ungaretti è ben 7,2 (un delta di oltre il 40%) e all'affermazione **"dai agli altri il meno possibile, anche meno di ciò che è loro dovuto"**, il voto medio dell'istituto Ungaretti è 3 e quello dell'istituto Ungaretti è 5 (con uno scarto o delta di quasi il 70%).

In sostanza **i ragazzi dell'istituto professionale credono di più nel farsi giustizia da sé e nel cercare di arrangiarsi come sia possibile**. Sicuramente questi ragazzi milanesi con genitori senza titoli di studio elevati sembrano avere meno fiducia nel prossimo e meno fiducia nell'imparzialità o nel grado di giustizia ed equità del sistema. Se questo dato si confermasse, le implicazioni potrebbero essere appunto significative.

È appena il caso di richiamare tutti gli studi che discendono dai lavori pubblicati negli anni '70 da Kenneth Arrow sul ruolo della fiducia per la crescita economica o gli studi che discendono dai lavori di Robert Putnam sull'importanza della fiducia e del capitale sociale per la coesione sociale e politica.

Potrebbe esserci però un altro lato della medaglia in questo stato di cose, anche se è impossibile essere certi che i diversi fattori siano collegati. Ma i ragazzi dell'istituto professionale, forse proprio perché le loro aspettative di partenza riguardo al mondo esterno sono più basse – dunque considerano di non potersi affidare al supporto di altri – sembrano più determinati e pronti a competere. Per esempio i ragazzi del liceo classico in media assegnano 7,2 su dieci come voto all'affermazione **"cerca di fare meglio degli altri nel lavoro"**, mentre gli studenti dell'istituto Ungaretti assegnano a questo concetto un voto decisamente più alto: in media 8,3, un delta di oltre il 15% sui coetanei del liceo Montale. Quando poi abbiamo chiesto ai ragazzi se avessero **"un'aspirazione professionale, un progetto di realizzazione in un lavoro"** la quota di ragazzi dell'istituto professionale che ha affermato di averne uno **"preciso"** è stata di un terzo più alta; invece, la quota di ragazzi del classico che ha affermato di avere sì un progetto, **"ma piuttosto vago"**, è stata di oltre il 50% più alta. In questa e altre risposte, come vedremo anche più sotto, gli adolescenti di estrazione sociale privilegiata sembrano essere meno motivati e meno combattivi nell'impegnarsi a costruire il proprio futuro.

— ESSERE ADOLESCENTI A MILANO —

“Io so sempre cosa provo”

Capire se stessi e gli altri
a sedici anni in periferia

Per lo psicanalista Ammanniti c'è un rapporto diretto tra la percezione di sé e la corretta percezione del prossimo

C'è però un'altra area in cui abbiamo cercato riscontri fra gli adolescenti delle competenze già misurate nei bambini prescolari: la **“mentalizzazione”**, cioè **l'essere in grado di calarsi nei panni degli altri e di capire la loro prospettiva mentale**.

Quanto a questo, come già fra i bambini di cinque anni, il nostro campione di ceto sociale agiato ha mostrato punteggi più alti anche fra gli adolescenti. Abbiamo chiesto ai ragazzi di valutare affermazioni tipiche dei test sulla mentalizzazione, come ad esempio **“mi preoccupo molto per ciò che le persone pensano o sentono”** oppure **“sto attento all'effetto che le mie azioni possono avere sui sentimenti altrui”** o ancora **“ho notato che spesso le persone danno agli altri quei consigli che in realtà loro stessi desidererebbero seguire”**. A queste, i ragazzi del liceo Montale hanno sempre assegnato punteggi fra il 16% e il 20% superiori - sempre calcolando lo scarto - rispetto ai ragazzi dell'istituto Ungaretti.

I ragazzi del classico sono invece nettamente più riluttanti quando gli si chiede di sottoscrivere all'affermazione **“so sempre cosa provo”**, ma appoggiano di più l'affermazione **“come mi sento può facilmente condizionare la mia comprensione del comportamento degli altri”**.

In sostanza adolescenti di ambiente agiato sembrano meno sicuri di sé, più propensi a mettersi in discussione anche in rapporto al mondo esterno.

Quanto a questo Massimo Ammanniti, psicanalista dell'età evolutiva e professore onorario di psicopatologia dello sviluppo dell'Università La Sapienza, trova che ci sia una correlazione diretta tra il mettersi in discussione e la predisposizione a comprendere gli stati mentali del prossimo: *“Saper esercitare il dubbio su se stessi e accettare che non tutto sia così comprensibile è un aspetto della mentalizzazione”*, osserva Ammanniti.

“Saper esercitare il dubbio su se stessi e accettare che non tutto sia così comprensibile è un aspetto della “mentalizzazione””

— ESSERE ADOLESCENTI A MILANO —

L'autostima e il futuro

Anche i meno agiati pensano di avere una chance

Gli svantaggi di partenza non necessariamente riducono la determinazione nel perseguire i propri progetti

È confortante notare comunque che i livelli di autostima rilevati nei due gruppi del nostro campione non sembrano né eccessivi, né troppo bassi. E soprattutto non divergono in modo significativo.

Ragazzi che crescono in ambienti meno agiati, privi delle certezze economiche e di relazioni dei loro coetanei del liceo classico, non si sentono per questo meno intelligenti o più deboli.

Né ritengono, nel complesso, che sia particolarmente meno probabile per loro riuscire a realizzare i propri progetti. È anche interessante e positiva la correlazione fra la capacità dei ragazzi di nutrire fiducia



e la loro razionalità nell'approccio che si rileva incrociando le singole risposte.

In particolare, siamo andati a vedere come hanno reagito alle domande sulla **“mentalizzazione”** (comprensione del prossimo) i ragazzi che nel questionario avevano dimostrato di nutrire più fiducia verso gli altri rispetto alla media.

“ **I ragazzi che crescono in ambienti meno fortunati non si sentono per questo meno intelligenti o più deboli** ”

Qui i ragazzi dell'Ungaretti con un livello più alto di fiducia tendono, appunto, a sentirsi più solidi nel loro approccio razionale: per esempio, danno un voto particolarmente basso alle affermazioni **“per me è un mistero ciò che pensano le persone”** o **“le emozioni forti spesso annebbiano il mio pensiero”**.

— ESSERE ADOLESCENTI A MILANO —

Locali o globali?

Gli spazi di vita dei giovani in Italia

Il 55% fra coloro che crescono in centro pensano di andare all'estero. Fra chi cresce in periferia solo il 29%

Dove invece gli scarti diventano molto evidenti fra ceti sociali nell'età dell'adolescenza, è nella visione dei ragazzi riguardo al proprio posto nel mondo. Nei ragazzi dei due gruppi, la visione di quale sia il proprio spazio di vita futuro è completamente diversa. Gli adolescenti dell'Ungaretti sono molto più concentrati sulla dimensione locale e in gran numero pensano che la loro città o addirittura il loro quartiere sarà il luogo nel quale si debba svolgere la loro esistenza. Gli adolescenti del Montale invece aspirano molto spesso a sganciarsi da Milano e dall'Italia anche se, tipicamente in linea con la loro minore determinazione, spesso dubitano di riuscire a farlo. In ogni caso **i primi si sentono cittadini del proprio**

luogo, i secondi vorrebbero essere cittadini europei o globali. È impossibile sottovalutare le implicazioni sociali, migratorie e potenzialmente anche politiche dell'aprirsi di questa linea di faglia.

Vediamo dunque qualche dettaglio in proposito. Mentre il 46% degli studenti del liceo classico ritiene che **"imparare una o più lingue straniere"** sia **"assolutamente indispensabile"**, solo il 21% degli studenti dell'istituto professionale è di questa idea; mentre il 49% degli studenti del Montale dice che **"imparare una o più lingue straniere"** è **"stimolante e/o divertente"**, solo il 28% di quelli dell'Ungaretti la pensa così. Soprattutto, la visione del proprio spazio nel futuro diverge radicalmente

fra i due gruppi. Abbiamo chiesto: **"In quale ambito vorresti che si svolgesse, in prevalenza, la tua vita professionale nei primi dieci anni dopo aver lasciato gli studi?"** Qui il 55% degli studenti del liceo classico del centro di Milano risponde **"in un altro Paese europeo o del resto del mondo"**, contro appena il 29% dell'istituto professionale della periferia (ma, curiosamente, anche qui gli adolescenti del classico sembrano poco determinati o combattivi e appena il 27% prevede di riuscire a trasferirsi all'estero).

Abbiamo poi offerto una possibilità di risposta alla stessa domanda, che però ribaltava la prospettiva: il 9% degli allievi dell'Ungaretti aspira a un futuro professionale e di vita nel proprio quartiere (contro

appena l'1% del Montale) e sono comunque più alte le quote degli allievi dell'istituto professionale che vedono se stessi vivere in futuro nella loro città (29%) o in Italia (33%). Così anche molti meno adolescenti dell'Ungaretti dicono di ritenere “**indispensabile**” l'essere “**informato delle grandi questioni di attualità relative a ciò che accade nel mondo**”.

“**I primi si sentono cittadini del proprio luogo, i secondi vorrebbero essere cittadini europei o internazionali**”

Dietro queste risposte potrebbe nascondersi una linea di faglia molto seria, nella cultura e nelle concezioni oltre che nella visione di sé. La debolezza di quelli che chiamiamo i corpi intermedi o dei centri di aggregazione in genere – partiti, associazioni di produttori, volontariato, luoghi d'incontro di quartiere – può solo contribuire ad aprire ed allargare questa frattura.

Valutazione media degli studenti di Milano tra i 14 e 16 anni alle affermazioni:



Un punto d'inizio per un percorso di riflessioni

I lavori presentati in questo e nel precedente capitolo non sono in alcun modo conclusivi di alcunché e non ambiscono ad esserlo. Si prestano a molte altre ipotesi oltre a quelle presentate qui. Pongono sicuramente più domande di quanto non riescano a fornire risposte. Vedere differenze fra gruppi di coetanei nella stessa città nella capacità di esercitare fiducia e di leggere la mente dell'altro, porta a chiedersi cosa può fare la collettività per mettere i suoi giovani in condizioni di realizzare il proprio potenziale. **Aspirazioni divergenti, concezioni diverse**

del proprio spazio futuro – locale o globale – possono portare a concezioni diverse anche dell'idea di cittadinanza e dell'appartenenza a comunità così poco coese anche sul piano emotivo, perché diverse parti di esse si identificano in culture e simboli diversi.

In questo non c'è niente di male in sé: nessuna società probabilmente dovrebbe aspirare ad essere omogenea fino al punto del conformismo e del rifiuto della differenza. Il problema è quando la differenza psicologica, nella percezione di sé, della percezione

dell'altro e del proprio spazio di vita futura diventa un marcatore sociale.

Ma appunto queste non sono conclusioni. Idealmente, dovrebbero essere l'inizio di una conversazione. ■

Riferimenti bibliografici

- Kenneth Arrow, "Gifts and Exchanges" *Philosophy and Public Affairs*, 1, 1972
- Robert Putnam, "Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy", Princeton University Press, 1993

Dall'educazione alla salute La propagazione delle fragilità

Un quadro integrato dei principali fenomeni economici, sociali e ambientali che caratterizzano il nostro Paese

di Valentina Amorese¹

1. Ringrazio Federico Fubini, Sara Scalabrin, Cristina Polledri, Edoardo Oldani e tutte le scuole (dirigenti, professori ed educatori) che hanno partecipato a questo studio. Ringrazio inoltre tutti i testimonial che in questi mesi stanno animando il percorso di incontri attivato con due classi dell'istituto professionale su cui abbiamo concentrato questo lavoro. Senza l'aiuto e il supporto di tutti loro nulla di quello che avete letto e leggerete nelle prossime pagine sarebbe stato possibile.

“*Viviamo in un sistema in cui negli ultimi anni il rapporto tra ricchezza e reddito è andato sempre più crescendo*”





Dalle pagine di questo rapporto è emerso che le disuguaglianze sono un fenomeno multifattoriale che include ambiti diversi, fra i quali quello economico, sociale, educativo e culturale.

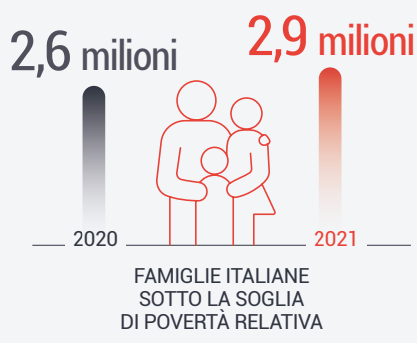
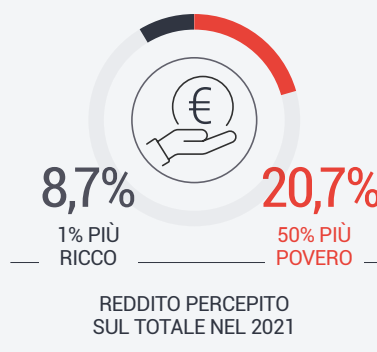
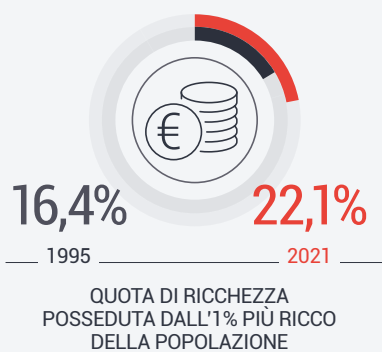
La ricostruzione di Simone Pellegrino ci ha restituito una fotografia di un'Italia fortemente disuguale. Viviamo in un Paese in cui negli ultimi anni il rapporto tra ricchezza e reddito è andato sempre più crescendo.

Riconoscere questa situazione, già evidente prima della pandemia, è diventato oggi ancora più urgente e necessario.

Come mostra Pellegrino, la quota di ricchezza posseduta dall'1% più ricco della popolazione è passata, dal 1995 al 2021, da **16,4%** al **22,1%**. Analogamente in Italia esistono importanti differenze nel reddito percepito dagli italiani. Infatti, nel 2021, l'1% più ricco degli italiani percepiva l'**8,7%** del reddito totale, mentre il 50% più povero ne percepiva il **20,7%**.

Secondo l'Istituto statistico Istat, nel 2021 **5,6 milioni** di italiani si trovavano in condizione di povertà assoluta. Si tratta del **9,4%** della popolazione. Questo valore ha confermato i massimi storici toccati nel 2020. Per la povertà relativa l'incidenza invece è salita all'**11,1%** (da **10,1%** del 2020), mentre le famiglie sotto la soglia sono circa **2,9 milioni** (2,6 milioni nel 2020). **Si tratta di una divaricazione crescente tra chi ha più possibilità e chi ne ha sempre meno.**

Quote di ricchezza in Italia



Stiamo quindi assistendo ad una crescita delle distanze nelle prospettive di vita delle persone.

Questa tendenza contribuisce a costruire e rafforzare un contesto di frammentazione all'interno del Paese. Una situazione come questa non può passare inosservata agli occhi di un attore come la Fondazione Cariplo, che ha fra le sue missioni la promozione della comunità e il contrasto alle disuguaglianze. Per altro, come ricorda Simone Pellegrino nel primo capitolo, *“più un Paese è disuguale rispetto al patrimonio, più è probabile che tale disuguaglianza aumenti nel tempo (se il tasso di rendimento del capitale rimane sufficientemente alto rispetto al tasso di crescita dell'economia), ponendo le basi anche per la crescita della disuguaglianza dei redditi”*. Per il prossimo futuro si configura quindi uno scenario nel quale è plausibile attendersi un aumento di queste distanze.

Dall'esperienza emerge che spesso esiste una compresenza tra diverse forme di esclusione e di “povertà” che toccano varie dimensioni della vita delle persone. Siamo ormai abituati a ragionare in questi termini. Infatti, è da diversi anni che chi lavora su questi temi si trova ad intercettare condizioni di povertà economica che si combinano con carenze in ambiti diversi come quello culturale, alimentare o educativo. Recentemente, anche il dibattito accademico e di riferimento, si è orientato verso una riflessione aperta e inclusiva delle disuguaglianze che passa attraverso più dimensioni, tra le quali l'accesso al cibo e alle cure, l'educazione, il benessere soggettivo e la fiducia nel futuro



Esiste una compresenza tra diverse forme di esclusione e di “povertà” che toccano varie dimensioni della vita delle persone

e nella società. A tal proposito si è mossa anche la Commissione Europea sviluppando uno strumento di analisi delle disuguaglianze (*Multidimensional Inequalities Monitoring Framework*) che aiuta ricercatori e cittadini nel comprendere meglio la complessità del fenomeno.

Secondo questa logica diverse forme di disuguaglianza concorrono a definire le condizioni di vita di tutti. In questo contesto le dimensioni di disuguaglianza instaurano relazioni diverse (azione-reazione o causa ed effetto) che non sono necessariamente lineari.

Grazie al supporto dei dati raccolti da Istat nell'ultimo rapporto *“Benessere equo e sostenibile in Italia”* (2022), che ci offre un quadro integrato dei principali fenomeni economici, sociali e ambientali che caratterizzano il nostro Paese, nella prossima sezione vedremo qualche dettaglio in più di quello che sta accadendo.

LA PROPAGAZIONE DELLE FRAGILITÀ

Un approccio a più dimensioni

Dalla scuola alla sanità, tutto è legato

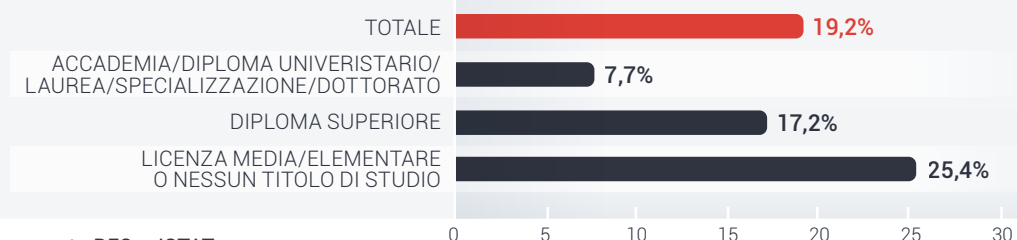
È tempo di provare a ragionare sul contesto italiano incrociando i diversi fattori rilevanti

L'obiettivo è visualizzare meglio come dimensioni diverse di disuguaglianza si configurano e contribuiscono a definire le nostre opportunità e quelle dei nostri connazionali. Per esempio, partiamo con una riflessione sulla fragilità economica e andiamo a valutare

come questa **si configura in relazione al titolo di studio conseguito**. Successivamente osserveremo come questa dimensione di disuguaglianza si correla con altri aspetti di vita, fra cui la salute, l'accesso alla cultura e la fiducia nel futuro. In Italia solo il 7,7% delle persone

che hanno conseguito una laurea (Figura 6) o hanno titoli di studio superiori si trova **sotto la soglia di povertà relativa**, mentre questa percentuale supera il 25% fra coloro che hanno una licenza media o un titolo di studio inferiore.

Figura 6
Rischio povertà per titolo di studio



Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

Secondo i dati pubblicati dal sito www.ecc, il reddito medio dei laureati è **39.787 euro**, mentre i non laureati guadagnano **27.662 euro** l'anno, ossia il **30%** in meno. Chi ha anche un master di secondo livello può contare su una retribuzione media pari a **47.000 euro** (dati 2019). **Dunque, come in molti altri Paesi del mondo, anche in Italia un livello di istruzione più elevato è associato a migliori prospettive occupazionali e di reddito.**

Lo confermano sia i dati pubblicati dalla Commissione Europea (*Multidimensional Inequalities Monitoring Framework*) sia i dati pubblicati da OCSE – un'organizzazione internazionale che riunisce oltre trenta Paesi al mondo, in gran parte democrazie avanzate.

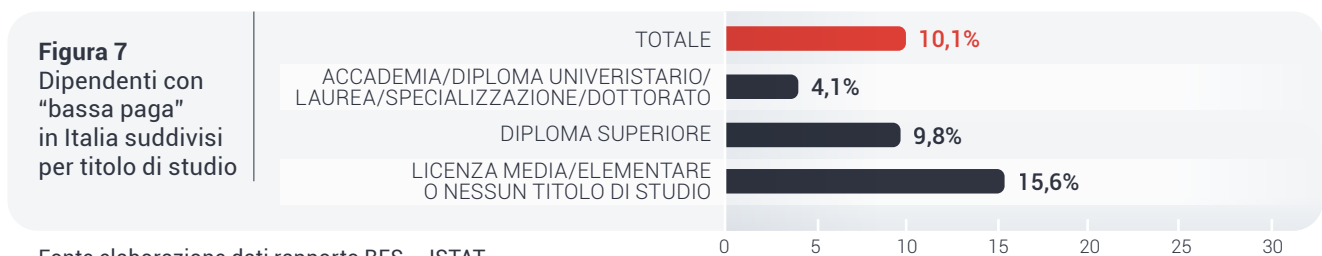
Nel 2021, il tasso di occupazione dei 25-34enni laureati italiani era di

venti punti percentuali superiore a quello di chi era in possesso di un titolo di studio inferiore al secondario superiore e di 6 punti percentuali superiore rispetto a coloro che possedevano un titolo di studio secondario superiore (diploma di scuola superiore) o post-secondario non terziario. Inoltre, sebbene la correlazione

“ In Italia nel 2021 lavorava appena il 31% delle donne con un livello di istruzione inferiore al secondario superiore, mentre fra le laureate sette su dieci avevano un'occupazione ”

positiva tra livello di istruzione e tasso di occupazione sia valida sia per gli uomini sia per le donne in tutta l'area dell'OCSE, si dimostra più forte per queste ultime. In Italia nel 2021 lavorava appena il 31% delle donne con un livello di istruzione inferiore al secondario superiore, mentre fra le laureate sette su dieci avevano un'occupazione. Fra gli uomini, invece, le percentuali erano rispettivamente del **64%** (per chi ha un diploma di scuola superiore) e del **71%** (per chi ha almeno un diploma di laurea).

Dopotutto anche Istat mostra che la probabilità di ricadere nella categoria “dipendenti con bassa paga”, ossia con una retribuzione inferiore ai due terzi del valore mediano, cresce al diminuire del titolo di studio (**Figura 7**).





“Laddove il livello di studio è più alto la popolazione presenta delle condizioni di salute generale migliori”

Ma cosa succede se inseriamo un'altra dimensione di disuguaglianza nel nostro ragionamento?

Proviamo a considerare l'accesso alle cure e alla salute (Figura 8).

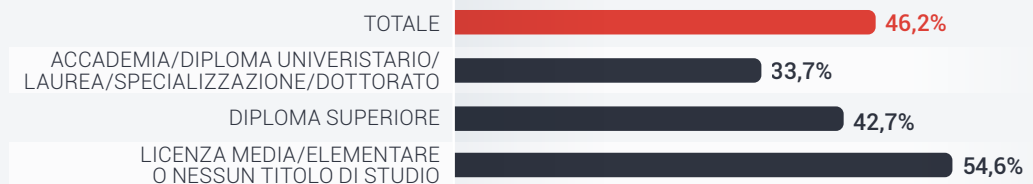
In questo caso, vediamo che laddove il livello di studio è più alto la popolazione presenta delle condizioni di salute generale migliori. Ad esempio, fra i laureati è il 33% a trovarsi in una condizione di sovrappeso mentre il 23% di loro può affermare di avere un'alimentazione adeguata. Gli stessi indicatori nei soggetti con livello educativo non superiore alle scuole medie sono rispettivamente 56% e 16,4%.

Una buona istruzione e valide competenze sono quindi requisiti importanti per trovare un lavoro. E i benefici di un impiego non si esauriscono nel reddito essendo il lavoro notoriamente associato ad aspetti di inclusione sociale, realizzazione personale e autostima.

Ma, come spiegano l'articolo di Gian Paolo Barbetta, Luca Stella e Lorenzo Vaiani e quello di Daniela Fassa, Marta Pellegrini e Giuliano Vivanet in questo rapporto, **la probabilità di conseguire una laurea in Italia sembra essere molto più bassa tra coloro i cui genitori non sono laureati.**

Figura 8
Obesità e alimentazione in Italia suddivisa per titolo di studio

Eccesso di peso (tassi grezzi)



Adeguata alimentazione (tassi grezzi)



0 10 20 30 40 50 60

Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

Anche quando si tratta di accesso alla **cultura** e all'informazione esiste una divaricazione associata al diverso titolo di studio. Persino la fiducia nel futuro e l'importanza attribuita ai temi quali il **cambiamento climatico** variano in base al livello di istruzione. In particolare, la preoccupazione per il cambiamento climatico cresce al crescere del titolo di studio, mentre diminuisce la fiducia nel futuro fra coloro che hanno un titolo di studio più basso (Figure 9, 10 e 11). Piccole differenze si registrano anche rispetto alla sensazione di incertezza degli italiani nel lavoro.

Persino la fiducia nel futuro e l'importanza attribuita ai temi quali il cambiamento climatico variano in base al livello di istruzione



Figura 9
Informazione e partecipazione culturale in Italia suddiviso per titolo di studi

Letture di libri e quotidiani



Partecipazione culturale fuori casa



0 10 20 30 40 50 60 70

Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

Dunque, ricapitolando, nel nostro Paese il rischio di vivere in condizioni di povertà diminuisce e il reddito aumenta con il crescere del titolo di studio. **Ma la probabilità di conseguire una laurea sembra essere strettamente correlata al titolo di studio dei genitori, come accade con le eredità trasmesse dai genitori ai figli.**

In altre parole, oggi gli italiani vivono delle dinamiche che ricordano un circolo virtuoso/vizioso nel quale il percorso educativo e lavorativo di ciascun individuo sembra essere iscritto nei titoli di studio dei genitori indipendentemente dalle personali vocazioni e attitudini. Ciò detto, bisogna riconoscere che **esiste una percentuale di italiani che ad oggi sono in grado di spezzare queste dinamiche facendo un passo in avanti rispetto all'eredità raccolta dai loro genitori.** Sarebbe quindi importante valorizzare queste esperienze e lavorare per



contribuire a colmare eventuali debolezze nelle politiche a contrasto delle disuguaglianze educative esistenti. Queste ultime, infatti, anche in luce dei risultati proposti da Federico Fubini nei capitoli precedenti, rischierebbero di generare ripercussioni a catena.

Esiste una percentuale di italiani che ad oggi sono in grado di spezzare queste dinamiche facendo un passo in avanti rispetto all'eredità raccolta dai loro genitori

Figura 10
Preoccupazione per i cambiamenti climatici e soddisfazione per la situazione ambientale in Italia suddiviso per titolo di studio

Preoccupazione per i cambiamenti climatici



Soddisfazione per la situazione ambientale



0 10 20 30 40 50 60

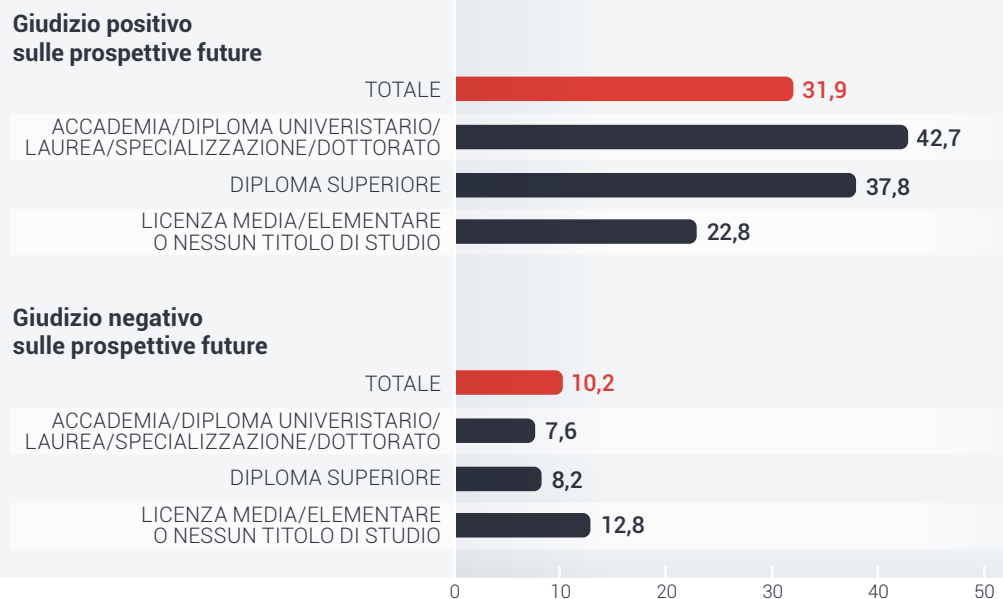
Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

In sostanza, molto spesso anche in Italia, una condizione di benessere economico e maggiore livello di istruzione coincidono con elementi rilevanti per la qualità della vita. Quindi, le dinamiche che si verificano nel nostro Paese sono in linea con quanto proposto

dalle ricerche di Anand e colleghi i cui risultati sono stati pubblicati nel 2020. Anche **nel nostro Italia le diverse dimensioni di disuguaglianza si correlano e plausibilmente si alimentano fra loro concorrendo a definire la situazione di fragilità di**

partenza, prima, e di vita, poi, che travalica la dimensione strettamente economica. In questa situazione, le opportunità dei cittadini non risultano essere uguali, né indipendenti dalle condizioni alla nascita.

Figura 11
Giudizio sulle prospettive future in Italia suddiviso per titolo di studio



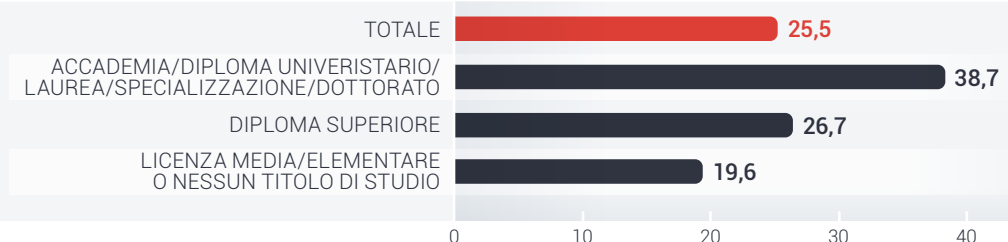
Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

Questi squilibri sembrano incoerenti con gli obiettivi indicati dalla Costituzione italiana. È appena il caso di ricordare l'articolo 3 della Carta fondamentale: *“Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali*

e sociali. È compito della Repubblica Italiana rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”. Inoltre, come vedremo meglio nel

prossimo paragrafo, **un sistema sociale che priva di opportunità un numero crescente di persone vedrà ridursi anche il suo potenziale di sviluppo e di crescita.** E questi effetti non possono che risultare esacerbati in un contesto di pronunciato declino demografico come quello che caratterizza il nostro Paese.

Figura 12
Fiducia generalizzata in Italia suddiviso per titolo di studio



Fonte elaborazione dati rapporto BES – ISTAT.

— LA PROPAGAZIONE DELLE FRAGILITÀ —

Perdita di sviluppo umano

Perchè nessuno può dire: non mi riguarda

Solo l'8% dei giovani con genitori senza un titolo superiore ottiene un diploma universitario (22% la media Ocse)

I lavori che abbiamo letto in questi capitoli hanno mostrato che, in Italia, esiste una certa continuità fra le generazioni in termini di titolo di studio e di educazione. Nel nostro Paese nascere in una famiglia piuttosto che un'altra sembra influire su tutto il percorso di crescita e di vita dei cittadini dall'infanzia in avanti. Questo emerge anche da altre ricerche come mostra il rapporto Caritas sulla Povertà di quest'anno, secondo cui le persone nate tra il 1966 e il 1986 che vivono oggi in uno stato di povertà provengono

per lo più da nuclei familiari con bassi titoli di studio, senza qualifiche o analfabeti. I figli delle persone meno istruite sono anche coloro che interrompono prematuramente gli studi, fermandosi alla terza media o alla licenza elementare. In Italia, come si legge nel rapporto Caritas, **solo l'8% dei giovani con genitori senza titolo superiore ottiene un diploma universitario, contro una media OCSE del 22%**. Per quanto riguarda il lavoro poi, circa un figlio su cinque di genitori occupati in professioni a bassa

specializzazione o disoccupati ha mantenuto la stessa posizione occupazionale dei padri e delle madri. Il **42,8%** ha sperimentato addirittura una mobilità discendente, cioè lavori meno specializzati, contro un terzo (**36,8%**) che ha, invece, raggiunto una qualifica professionale superiore a quella dei genitori, anche se poi questa non corrisponde sempre a un miglioramento del livello di impiego o a un adeguato inquadramento contrattuale.

Questo accade per diverse ragioni che la letteratura accademica ha ampiamente discusso, e l'Italia non può certamente essere considerato un caso straordinario. Nonostante esplorare a fondo questo tema non rientri fra gli scopi di questo capitolo, prima di procedere è importante ricordare alcuni tratti fondamentali.

Come spiegano Daniela Fadda, Marta Pellegrini e Giuliano Vivianet in questo rapporto, il livello di istruzione dei genitori contribuisce significativamente a determinare l'ambiente in cui crescono i bambini. In altre parole, i figli di genitori con livello di istruzione più alto hanno maggiore probabilità di trovarsi a crescere in un contesto reattivo, stimolante e appropriato, ricco di opportunità per il gioco e l'esplorazione, emotivamente solidale, favorevole alla salute dei bambini e ai loro bisogni nutrizionali e in termini di sviluppo. Sono del resto le evidenze che emergono anche dallo Human Development Report del 2019. Questi contesti avranno un impatto

sulla crescita e lo sviluppo dei bambini. Contesti diversi generano opportunità e percorsi di vita differenti. Così, i bambini che crescono in ambienti più poveri di stimoli e di possibilità sono destinati ad avere meno occasioni di crescita personale.

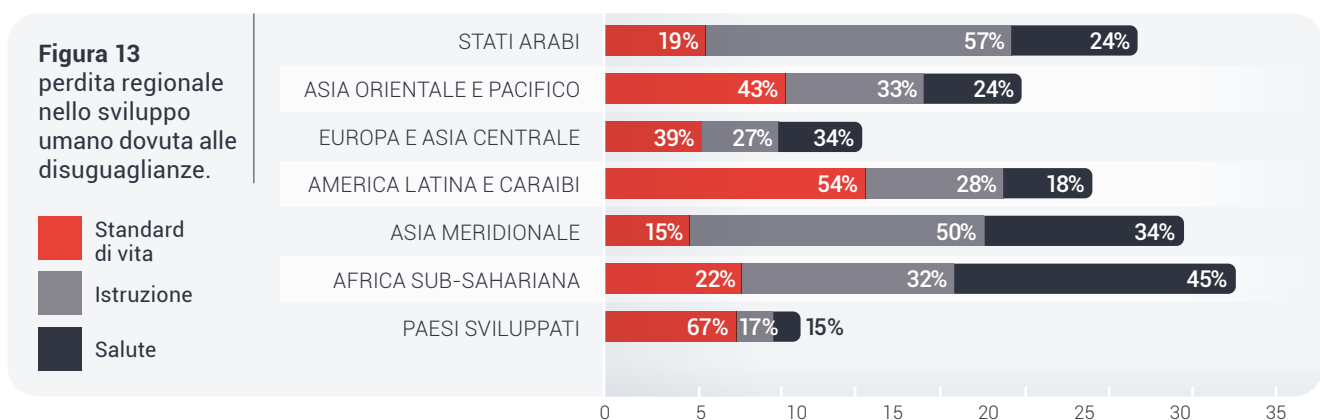
La letteratura suggerisce che le società che tramandano l'educazione in modo così stabile, come accade in Italia, ad esempio, sono anche le società più disuguali e a minore mobilità sociale in direzione ascendente (HDI2019, p76).

La società reale, quella che conosciamo e viviamo presenta un livello di sviluppo inferiore alle sue potenzialità a causa delle disuguaglianze

Cambiare queste dinamiche non è cosa da poco, richiede impegno, determinazione, la collaborazione di più soggetti, e uno sguardo diverso sul fenomeno.

Le dimensioni da considerare sono due: quella individuale e quella collettiva.

È evidente che nelle società disuguali non tutti nasciamo con le stesse opportunità. Il divario nelle condizioni di partenza, che si conferma dall'infanzia alla vita adulta della persona, appare sempre più come una evidente ingiustizia per il singolo. Ma perché questo **rischia di diventare un problema per tutti?** Secondo la letteratura accademica nelle società disuguali si crea una **frattura fra l'indice potenziale di sviluppo e l'indice reale di sviluppo** (HDR 2010 e 2019). In altre parole, la società reale, quella che conosciamo e viviamo presenta un livello di sviluppo inferiore alle sue potenzialità a causa delle disuguaglianze. E questo è un problema **per tutti e di tutti.**



Nota: i numeri all'interno delle barre indicano la percentuale delle perdite totali imputabile alla disuguaglianza registrata in ognuna delle dimensioni dell'ISU (Indice di Sviluppo Umano).

Fonte dati Human Development Report 2010.



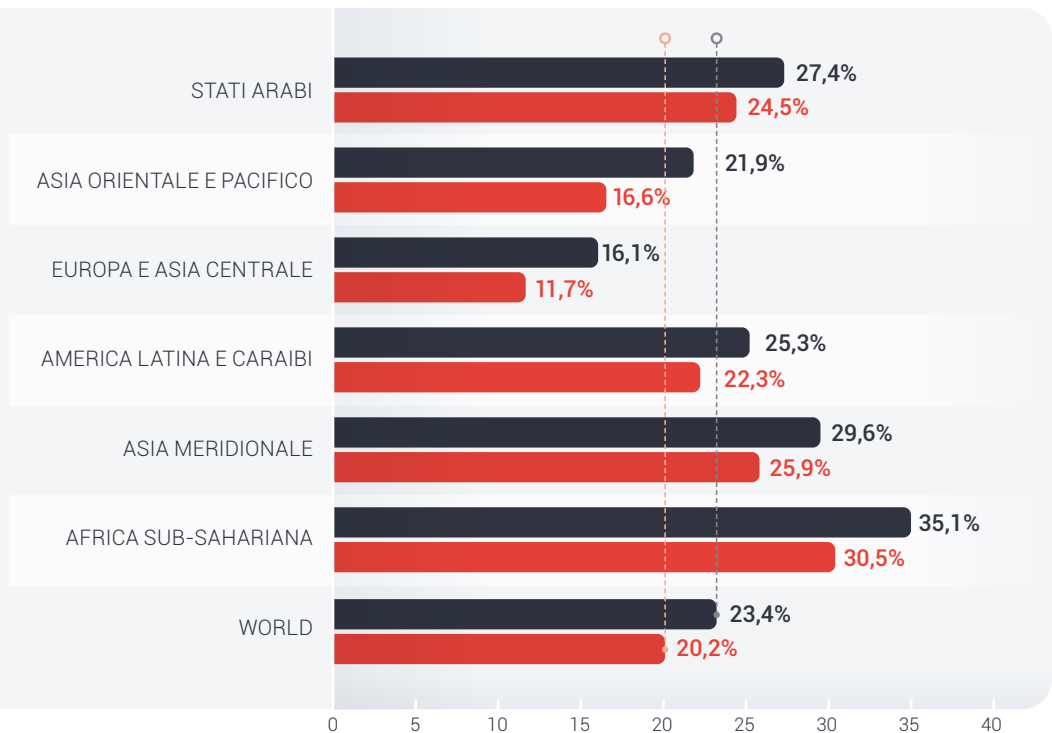
che a causa delle disuguaglianze della società in cui vivono non riescono ad esprimersi appieno e risultano dunque “persi”.
E a perdersi non sono solo i potenziali Einstein, ma anche le tante persone dotate dei più vari talenti che, per via delle disuguaglianze di partenza, non hanno l'opportunità di realizzare appieno il loro potenziale.
 Si tratta in tutta evidenza di un problema per i singoli, perché plausibilmente si associa ad una minore soddisfazione personale, e minore benessere economico, ma da un punto di vista sociale **rappresenta una perdita trasversale che si abbatte in maniera assolutamente uguale su tutti gli individui, agiati e non.** Infatti, le nostre società sempre più disuguali perdono continuamente capitale umano, indebolendo la loro capacità di crescita, innovazione e progresso a svantaggio di tutti.

Le società disuguali generano quelli che potremmo chiamare lost Einstein, individui che hanno in “potenza” tutte le capacità di realizzare scoperte

rivoluzionarie in grado di trasformare le nostre società facendole avanzare anche molto velocemente come accaduto con la scoperta della relatività, ma

Figura 14
Perdita regionale nello sviluppo umano dovuta alle disuguaglianze

■ 2010
■ 2018



Fonte dati Human Development Report 2010

Per quantificare meglio il problema osserviamo l'Indice che misura lo sviluppo umano adattato per la disuguaglianza (IHDI). L'IHDI cattura le perdite nello sviluppo umano dovute alle disuguaglianze che ricadono nei domini della salute, istruzione e reddito. In altre parole, **l'IHDI riflette il livello di sviluppo umano della persona media, date le disuguaglianze esistenti.** È quindi un riflesso abbastanza accurato del livello di sviluppo umano di cui godono le persone rispetto all'indice di sviluppo umano HDI, che **può essere considerato l'indice di sviluppo umano "potenziale"**, e cioè quello che si otterrebbe in assenza di disuguaglianze. In una società priva di disuguaglianze HDI e IHDI sono uguali. Laddove sperimentiamo disuguaglianze il valore di IHDI è inferiore a quello di HDI. Ma cosa accade nel mondo e in Italia?

Secondo l'IHDI, nel 2018, la perdita media globale di sviluppo dovuto alla disuguaglianza è pari al 20%. L'Italia nel 2021 registrava un IHDI pari a **0,79** (+0,05 rispetto al 2020) e una perdita complessiva in termini di sviluppo umano rispetto al potenziale HDI pari all'**11,6%**. In altre parole, potremmo dire che, a causa delle disuguaglianze esistenti, nel 2021 quasi 12 italiani

su 100 hanno registrato una qualche perdita in termini di realizzazione personale o reddito rispetto al loro potenziale e questo significa che la nostra società nel suo complesso ha beneficiato di un minore livello di sviluppo rispetto al suo potenziale. Questo è un problema di tutti noi.

In questa storia tutti, ricchi e meno ricchi, abbiamo perso qualcosa. Ecco perché il tema su cui si è concentrato questo lavoro è estremamente rilevante ed è urgente affrontarlo. E questo vale oggi più che mai considerato che da qualche anno viviamo uno stato definito da alcuni di **permacrisi** – condizione di crisi permanente, caratterizzata dal susseguirsi e sovrapporsi di situazioni d'emergenza, nel quale si registra un costante aumento della divaricazione e della disuguaglianza.

“ Nel 2021 quasi 12 italiani su 100 hanno registrato una qualche perdita in termini di realizzazione personale o reddito rispetto al loro potenziale ”



LA PROPAGAZIONE DELLE FRAGILITÀ

Uno sguardo al futuro

Dove portano le tendenze attuali?

Il problema non sono le disuguaglianze in sé
ma l'impressione nella società che esse siano ineluttabili

Con questo capitolo si conclude il primo rapporto della Fondazione Cariplo sul tema delle disuguaglianze. Come abbiamo visto anche negli altri capitoli di questo rapporto, nonostante la recente impennata tutta italiana di alcuni dei tradizionali indici di misura delle disuguaglianze, la situazione del nostro Paese è in linea con le nazioni più avanzate del mondo. Ad oggi quindi in Italia non viviamo una condizione più allarmante di quella sperimentata

da molti altri Paesi, ma **che cosa accadrebbe nel prossimo futuro se continuassimo ad andare in questa direzione?**

È importante sottolineare che, mentre in maniera moderata una certa misura di disuguaglianze può avere un ruolo costruttivo all'interno di una società, nel momento in cui ci troviamo ad affrontare la deriva delle disuguaglianze si aprono una serie di problemi per i singoli e la società. Ed è proprio su questa situazione che abbiamo

concentrato l'attenzione di questo rapporto.

Siamo partiti da un'analisi della dimensione economica delle disuguaglianze nel capitolo 1 dove Simone Pellegrino ci mostra come "la crescita della disuguaglianza determina conseguenze anche su una più elevata disuguaglianza delle opportunità", che a sua volta ha ripercussioni negative sulla mobilità sociale. Ma non solo. Come nota Pellegrino, l'aumento della disuguaglianza può generare



instabilità negli assetti del sistema politico e finanziario. Nei capitoli successivi abbiamo esplorato con attenzione la dimensione delle disuguaglianze nell'età dello sviluppo e nel sistema scolastico. Questo è servito a mettere in luce uno scarto nelle competenze e attitudini di bambini e ragazzi in condizioni di disagio economico. Queste disparità si fanno strada ben presto nella vita, anche in Italia, e si radicano sempre più fra gli adolescenti. Così prendono forma conoscenze, attitudini e aspirazioni dei ragazzi. Di fronte a noi abbiamo diversi e molteplici futuri. Quale il nostro Paese sceglierà di prendere dipende

Il nostro Paese ha già sperimentato e realizzato molte esperienze nelle quali l'ascensore sociale ha funzionato e la scuola ha avuto un'influenza protettiva favorendo la piena realizzazione delle potenzialità di tanti cittadini italiani e non

molto da come la società italiana sarà in grado di valorizzare i tanti talenti che oggi si trovano fra i banchi di scuola.

Non dimentichiamo infatti che il nostro Paese ha già sperimentato e realizzato molte esperienze nelle quali l'ascensore sociale ha funzionato e la scuola ha avuto un'influenza protettiva favorendo la piena realizzazione delle potenzialità di tanti cittadini italiani e non. Infatti, come suggerito dalla professoressa Paola Milani, ciascun dato può essere visto in "controluce" e cioè non solo per quello che non ha funzionato, ma piuttosto **concentrandosi su quello che ha funzionato e andrebbe valorizzato o rafforzato**. Il nostro rapporto ha anche mostrato che in Italia ci sono tante esperienze di successo.

Ecco, quindi, che nel parlare di disuguaglianze ci troviamo necessariamente ad affrontare un discorso ampio e sfaccettato che travalica i confini fra le discipline e soprattutto, come abbiamo visto in quest'ultimo capitolo, anche quelli fra le persone e il loro status sociale.

È evidente che modificare questa situazione non è cosa da poco, e necessita l'impegno coordinato di diversi soggetti afferenti all'ambito pubblico e privato. Senza alcuna aspirazione di produrre risposte definitive per un problema ampio,

che riguarda tutti noi, in queste pagine abbiamo provato ad offrire uno sguardo diverso sul fenomeno e contribuire ad aprire uno spazio di dialogo comune. Fino a quando continueremo a pensare che le disuguaglianze economiche – educative, di genere o di qualunque altra natura – riguardino esclusivamente coloro che ne subiscono le conseguenze peggiori, rischia di sfuggirci il nocciolo della questione. E con quello anche l'entità dell'impatto che le disuguaglianze hanno sull'intero patto sociale nel Paese.

In Italia sono sempre meno i giovani in età da lavoro. Esiste un forte squilibrio fra pensionati e giovani in età da lavoro che rischia di peggiorare ulteriormente nei prossimi anni. Seppure l'età media per conseguire la laurea sia leggermente diminuita (25,8 anni), i nostri giovani sembrano ancora poco responsabilizzati. Secondo dati recenti **“a vivere ancora nella famiglia di origine nella fascia d'età 25-29 sono circa due su tre nel nostro Paese contro meno di uno su dieci nei Paesi scandinavi”**.



“Fino a quando continueremo a pensare che le disuguaglianze economiche riguardino esclusivamente coloro che ne subiscono le conseguenze peggiori, il nocciolo della questione rischia di sfuggire”

Come ricordano Giuliano Vivanet e colleghe, l'Italia è anche il Paese in Europa con il record di NEET (under 30 che non studiano e non lavorano). E, in coerenza con questi dati, l'Italia è anche il Paese in Europa con crollo maggiore delle nascite da coppie under 30. Detto questo, è anche vero che ci sono tanti giovani di talento che frequentano le nostre scuole e università, pronti a mettersi in gioco a servizio della comunità. Nostro compito quello di sostenerli e aiutarli in questa direzione.

Dunque, per molte ragioni sia di equità sia di efficienza è **fondamentale lavorare per valorizzare il potenziale di tutte le persone, a partire dai nostri giovani**. Infatti, non solo non è giusto lasciare indietro alcuni dei nostri ragazzi, partiti in condizione di svantaggio, ma come abbiamo visto, si tratta anche di un fenomeno dannoso per tutti noi, che di certo l'Italia non può permettersi. Per far fiorire il nostro Paese servono le competenze e le potenzialità di tutti i giovani italiani. Partendo da ciò che di buono già esiste in Italia possiamo certamente lavorare per fare un passo in avanti e contribuire a ridurre le disuguaglianze di oggi in modo da favorire un domani meno disuguale. ■



Riferimenti bibliografici

- Anand, Paul, Chiappero-Martinetti, Enrica, Corneo, Giacomo, Mcknight, Abigail, Moro, Esteban, O'Brien, Dave, Peragine, Vito and Stuhler, Jan (2020) Multidimensional perspectives on inequality: conceptual and empirical challenges. , Dominguez Torreiro, Marcos (ed.). Publications Office of the European Union, Luxembourg, LU. ISBN 9789276204343
- <https://www.alessandrorosina.it/i-nostri-giovani-sono-giovani-tropo-a-lungo/>



RAPPORTO DISUGUAGLIANZE

Ringraziamenti

Si ringrazia il curatore del Rapporto Federico Fubini, tutti gli autori che hanno contribuito ai diversi capitoli, l'Evaluation Lab, le scuole, i dirigenti scolastici, i professori, le maestre, i bambini, e i ragazzi che hanno partecipato allo studio. Infine vorremmo ringraziare tutti gli esperti che in questi mesi ci hanno supportato, con i loro consigli puntuali e attenti, nella realizzazione del nostro lavoro.

Il curatore

Federico Fubini

Vicedirettore ad personam del Corriere della Sera

Gli autori

Valentina Amorese

Programme officer Area Ricerca Scientifica, Fondazione Cariplo

Gian Paolo Barbetta

Dipartimento di Economia e Finanza, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano e Fondazione Social Venture Giordano Dell'Amore - Evaluation Lab, Milano

Daniela Fadda

Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Università di Cagliari

Marta Pellegrini

Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Università di Cagliari

Simone Pellegrino

Dipartimento di Scienze economico-sociali e matematico-statistiche - ESOMAS, Università degli Studi di Torino

Luca Stella

Freie Universität Berlin and the John F. Kennedy Institute for North American Studies, Berlino

Lorenzo Vaiani

Ricercatore indipendente

Giuliano Vivanet

Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Università di Cagliari

DISU- GUA GLIA NZE

Fondazione
CARIPOLO

TUTE SERVARE MUNIFICI DONARE • 1816



Pubblicazione a cura di

Fondazione Cariplo

Per ulteriori informazioni

Fondazione Cariplo

Via Daniele Manin, 23

20121 Milano

Tel. 02 62391

amministrazione@fondazionecariplo.it

www.fondazionecariplo.it

Progetto grafico e creativo

Mix Comunicazione - Milano

Finito di stampare nel mese di Marzo 2023

2023

N. 1

Fondazione
CARIPLO

TUTE SERVARE MUNIFICI DONARE · 1816



Fondazione Cariplo

Via Daniele Manin, 23
20121 Milano

www.fondazionecariplo.it

ISBN: 979-12-80051-09-7