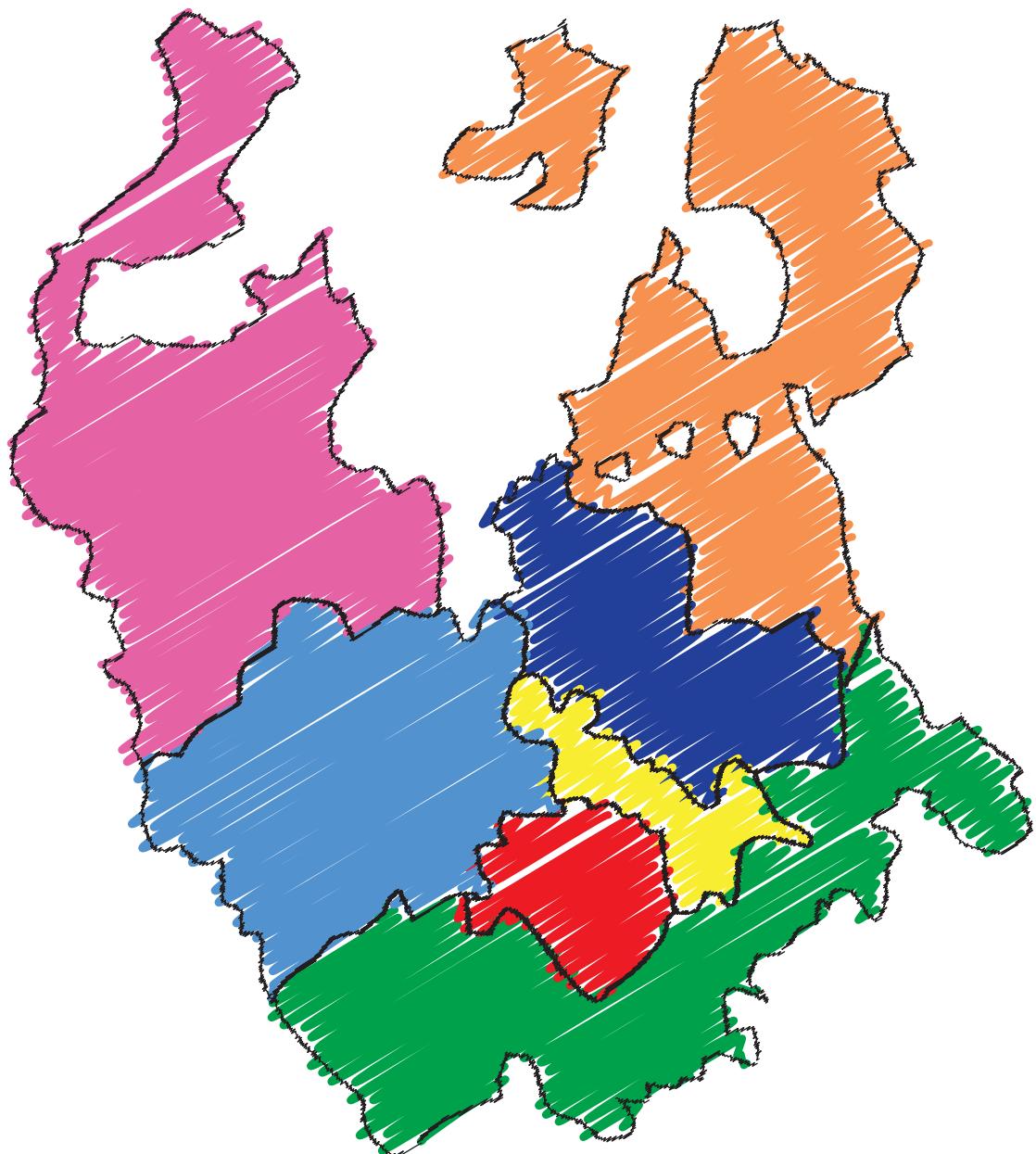


# I DOPOSCUOLA PARROCCHIALI NELLA DIOCESI DI MILANO

## Ragazzi, famiglie e bisogni emergenti



Rapporto di ricerca anno 2013

## **INDICE**

INTRODUZIONE	PAG.	3
PREMESSA	PAG.	4
LA STRUTTURA DELLA RICERCA	PAG.	6
GARANTIRE IL DIRITTO DI APPRENDERE Riflessioni a partire dai dati emersi	PAG.	8
CONCLUSIONI	PAG.	24
APPENDICE	PAG.	28

Hanno collaborato alla progettazione e alla stesura del documento: Francesca Gisotti, Elisabetta Larovere, Giovanni Romano, Meri Salati, Annalisa Suigo, Matteo Zappa.

Ringraziamo tutti gli operatori dei Doposcuola che, con la loro disponibilità, hanno contribuito attivamente e reso possibile la realizzazione di questo documento.

Un ringraziamento particolare a Roberta Nebuloni che con molta dedizione e competenza ha contribuito all'elaborazione della ricerca.

*Milano, 20 Novembre 2013*

## INTRODUZIONE

Quello dei doposcuola è un servizio presente da decenni nelle comunità cristiane. Sta a dire di un'esperienza di autentica sussidiarietà in cui dal basso la società civile si assume con spirito profetico ed autonomia la responsabilità di sostenere il cammino di crescita culturale e sociale di quei ragazzi che per innumerevoli motivi non riescono a trovare nell'istituzione scolastica i supporti adeguati ai loro bisogni formativi.

Come Caritas Ambrosiana da anni ci siamo assunti l'impegno di offrire percorsi di monitoraggio, di formazione e di coordinamento per i numerosissimi doposcuola promossi da parrocchie ed oratori, convinti tanto dell'importanza di tali strumenti, quanto della necessità di salvarli dall'isolamento e dall'autoreferenzialità. La ricchezza, rappresentata dai moltissimi volontari che li animano, aveva ed ha bisogno di essere valorizzata attraverso ricerche ed approfondimenti che diano un orizzonte culturale condiviso.

Il lavoro che questa pubblicazione illustra, rappresenta uno di questi momenti di riflessione e di studio immaginando che, attraverso i ragazzi che frequentano il doposcuola, la comunità cristiana abbia la possibilità di conoscere le famiglie da cui provengono, le loro fragilità, i bisogni talvolta non espressi di cui sono portatrici. Con un obiettivo ambizioso: quello di imparare un approccio non più settoriale e frammentato a tali bisogni (quello del figlio in difficoltà scolastica, quello dell'anziano non autosufficiente, quello del lavoro che manca, quello dello sfratto, ...), ma globale e riferito al nucleo familiare considerato nel suo insieme.

Una buona lettura, dunque, e ancora un grazie a quanti garantiscono questo presidio di cultura e socialità.

*Don Roberto Davanzo*

## PREMESSA

Nell'attuale ordinamento italiano, l'istruzione è impartita per almeno dieci anni, con la finalità di consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età. L'obbligo d'istruzione riguarda la fascia di età compresa tra i sei e i sedici anni e si assolve frequentando il primo ciclo d'istruzione (ossia i cinque anni di scuola primaria e i tre anni di scuola secondaria di primo grado) e i primi due anni delle scuole secondarie di secondo grado, oppure, alternativamente, frequentando percorsi d'istruzione e formazione professionale realizzati da strutture formative accreditate dalle Regioni o da un Istituto Professionale in regime di sussidiarietà.

Dopo i sedici anni sussiste l'obbligo formativo, come ridefinito dal decreto legislativo 15 aprile 2005, n.76, art.1 e cioè come "diritto-dovere all'istruzione e alla formazione sino al conseguimento di una qualifica di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età". L'obbligo formativo può essere assolto in tre modi diversi:

- terminando la scuola secondaria di secondo grado fino al conseguimento del diploma;
- frequentando, dopo il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado, un corso professionale per il raggiungimento della qualifica;
- lavorando con un contratto di apprendistato o altro tipo di contratto che preveda comunque la frequenza ad attività formative esterne all'azienda (come stabilito dal decreto legislativo n.167 del 14 settembre 2011, Testo Unico sull'apprendistato).

In Italia il diritto all'istruzione è garantito dalla Costituzione a tutti i minori.<sup>1</sup> Allo stesso tempo, però, in base ai dati del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca<sup>2</sup>, osserviamo che il nostro Paese è tra i fanalini di coda nell'Unione Europea (UE-27) per quanto riguarda i tassi di abbandono degli studi post obbligo e di mancata acquisizione di un titolo di studio secondario; a fronte di una media europea pari al 12,8% (il benchmark stabilito dall'Unione europea è pari al 10%), nel 2012 il 17,6% dei giovani italiani tra i 18 e i 24 anni ha conseguito al massimo il titolo di scuola media senza concludere un corso di formazione professionale riconosciuto dalla Regione di durata superiore ai 2 anni, frequentare corsi scolastici o svolgere altre attività formative.

Anche i recenti dati di uno studio dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (Ocse) non evidenziano risultati incoraggianti<sup>3</sup>. La ricerca, condotta in Italia da Isfol, colloca il nostro Paese in fondo alla graduatoria nelle competenze alfabetiche (competenze, riferisce lo studio, "fondamentali per la crescita individuale, la partecipazione economica e l'inclusione

---

<sup>1</sup> Costituzione Italiana art. 34

<sup>2</sup> MIUR (2013), *Focus "La dispersione scolastica"*, Roma

<sup>3</sup> OECD (2013), *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>

sociale”). In una scala che va da zero a 500, nelle competenze alfabetiche il punteggio medio degli adulti italiani è pari a 250, contro una media Ocse di 273. Numeri ancora più bassi se si considerano i *Neet* (Neither in Employment, Education and Training), i giovani che non studiano e non lavorano, a cui è attribuito un punteggio medio di 242.

Il rapporto inoltre evidenzia che tra il 2005 e il 2010, l’Italia non ha mai destinato più del 9% della spesa all’istruzione, collocandosi lontano dalla media Ocse (13%).

La percentuale italiana è la più bassa tra i 30 Paesi per i quali sono disponibili dei dati e il nostro Paese è l’unico dell’area Ocse che dal ’95 non ha aumentato la spesa per studente nella scuola primaria e secondaria. Oltre a tenere in considerazione il dato della spesa pubblica, il rapporto dell’Ocse riporta la percentuale di PIL destinata ai tre livelli d’istruzione: nel 2010 l’Italia ha speso il 4,7% del PIL, mentre la media Ocse è del 6,3%. In pratica è la terza percentuale più bassa dell’area e questo dato diventa ancora più drammatico se si tiene in considerazione che dal 1995 è cresciuto solo dello 0,1%.

All’interno di una cornice istituzionale che garantisce formalmente a tutti la possibilità di raggiungere il successo scolastico e formativo, ma che forse investe troppo poco nell’ambito dell’istruzione, si sviluppano dunque percorsi molto differenti con esiti eterogenei per quanto riguarda i risultati. Occorre chiedersi se tali diversità siano riconducibili anche a fattori di rischio che sarebbe possibile ridurre:

- attenuando i gap già presenti all’avvio dei percorsi;
- rimuovendo gli ostacoli che rendono difficile il percorso di alcuni ragazzi;
- promuovendo una maggiore attenzione rispetto alle situazioni di maggior fragilità;
- investendo, più di quanto non si faccia, sulla cultura e sull’istruzione dei giovani di oggi, cittadini di domani.

Il lavoro che presentiamo porta forse un piccolo contributo a questa riflessione: ha permesso di individuare alcuni focus di attenzione, alcune aree di fragilità personali, familiari, biografiche o geografiche che rischiano di rendere maggiormente difficoltoso il percorso scolastico di molti minori. Appare pertanto necessario porle in evidenza per sollecitare una riflessione e attivare un confronto utile a costruire processi virtuosi in grado di garantire a tutti i ragazzi e le ragazze pari opportunità e diritti in tema di apprendimento.

“La logica del *merito* tanto attuale e presentata come valore, infatti, smette di essere accettabile nel momento in cui non è capace di tenere conto che non è vero che siamo tutti uguali, che nasciamo tutti uguali con le stesse opportunità. Se al criterio meritocratico non si affianca la preoccupazione di offrire a tutti gli strumenti per concorrere il più possibile a pari condizioni alla gara della vita, allora la logica del merito sarà portatrice di innumerevoli ingiustizie e sperequazioni, di fenomeni di marginalizzazione e di esclusione, con tutto il potenziale di conflitto che questo comporta.”<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Caritas Ambrosiana, I Doposcuola Parrocchiali nella Diocesi di Milano, 2010

## LA STRUTTURA DELLA RICERCA

Il mondo dei Doposcuola si configura come una realtà multiforme che si compone di esperienze uniche e originali, accomunate dall'obiettivo di promuovere il successo formativo dei ragazzi attraverso il sostegno nei compiti.

A questo termine sono ricondotti molteplici progetti ognuno dei quali assume una forma propria determinata dal contesto e dalle motivazioni che lo hanno generato, dal territorio di appartenenza, dai ragazzi che lo frequentano, dai volontari e professionisti che in esso operano, dal tipo di rapporto instaurato con la scuola, con la famiglia e con le altre agenzie educative.

L'Area Minori di Caritas Ambrosiana dedica da molti anni particolare attenzione a queste esperienze e svolge un costante lavoro di osservatorio, studio, ricerca e documentazione su temi inerenti la scuola, la dispersione scolastica e i progetti educativi extrascolastici al fine di maturare competenze specifiche utili al mondo dei Doposcuola diocesani.

La precedente ricerca<sup>5</sup> realizzata da Caritas Ambrosiana, si era posta l'obiettivo di mappare le esperienze di Doposcuola Parrocchiali<sup>6</sup> presenti nella Diocesi di Milano e di tracciarne un ritratto individuandone alcune caratteristiche fondamentali. Da quel lavoro era emersa una realtà molto significativa dal punto di vista sia quantitativo sia qualitativo e diffusa in modo capillare sul territorio diocesano (circa il 25 % delle Parrocchie della Diocesi -267- ha attivato un Doposcuola).

La rilevanza dei dati emersi e di alcune tematiche significative ricorrenti ha fatto sorgere nuove domande orientando la progettazione del lavoro che presentiamo in questo documento. Con l'indagine 2013 si è cercato di osservare il Doposcuola attraverso lo sguardo delle famiglie dei ragazzi e delle ragazze che lo frequentano con l'obiettivo di approfondirne la conoscenza, individuare le motivazioni e i bisogni che le portano a rivolgersi a questa tipologia di servizio, cogliere gli aspetti che ogni nuova lettura del mondo Doposcuola lascia emergere stimolando nuove riflessioni.

La ricerca, realizzata tra settembre 2011 e giugno 2013, è stata articolata in due fasi principali:

### A) Costruzione dello strumento d'indagine e individuazione del campione

In questa fase è stato costruito un questionario<sup>7</sup> nell'ambito dei lavori della Commissione Doposcuola<sup>8</sup> e sotto la supervisione dell'Osservatorio della povertà e delle risorse di Caritas

---

5 Caritas Ambrosiana, I Doposcuola Parrocchiali nella Diocesi di Milano, 2010

6 Sono definiti "Parrocchiali" i Doposcuola realizzati all'interno delle strutture della Parrocchia e in primo luogo negli oratori.

7 Cfr. Questionario in Appendice (Allegato 1)

8 L'Area Minori di Caritas Ambrosiana coordina una Commissione che si incontra regolarmente per affrontare e sviluppare riflessioni su tematiche e problematiche che i Doposcuola quotidianamente si trovano ad affrontare, e per fornire poi strumenti o strategie spendibili in tale direzione.

Ambrosiana con l'obiettivo di rilevare dati interessanti ai fini dell'indagine e di fornire ai Doposcuola uno strumento funzionale alla propria attività. Il questionario è stato quindi testato nell'a.s. 2011-2012 in un piccolo gruppo di Doposcuola (7) per verificarne la compatibilità con gli obiettivi della ricerca e con l'attività dei Doposcuola stessi. Lo strumento è stato successivamente modificato in relazione agli esiti della sperimentazione.

Parallelamente è stato individuato un campione di 50 Doposcuola, rappresentativo delle diverse anime territoriali della Diocesi, a cui proporre l'adozione di tale strumento al momento dell'iscrizione relativa all'anno scolastico 2012-2013. Si è pensato, infatti, che sarebbe stato più semplice per il Doposcuola somministrare il questionario in un momento d'incontro con i genitori già programmato.

B) Raccolta, elaborazione e analisi dei dati

A seguito di un colloquio telefonico con il coordinatore, il questionario, accompagnato da una lettera di presentazione del lavoro di ricerca, è stato inviato, prevalentemente tramite posta elettronica, a tutti i Doposcuola del campione che hanno aderito alla proposta (40).

Il questionario è stato tradotto in diverse lingue per facilitare la comprensione delle domande da parte dei genitori di origine straniera.

I questionari, compilati dai genitori tra settembre e novembre 2012, sono stati restituiti a Caritas Ambrosiana che ha quindi avviato il processo di analisi ed elaborazione dei dati e di stesura del report, trattando le informazioni ricevute in forma anonima.

In tutto, sono stati raccolti 824 questionari; di seguito la loro distribuzione nelle 7 Zone pastorali delle Diocesi:

*Tab. 1 - N. Doposcuola e N. questionari per zone pastorali*

ZONE	N° Doposcuola	N° questionari
I. Milano	13	272
II. Varese	5	195
III. Lecco	1	22
IV. Rho	6	158
V. Monza	6	117
VI. Melegnano	3	49
VII: Sesto San Giovanni	6	11
DIOCESI	40	824

## GARANTIRE IL DIRITTO DI APPRENDERE

### Riflessioni a partire dai dati emersi

#### **Doposcuola “spazio di normalità”**

L’indagine conferma la tipologia prevalente dei minori che accedono al Doposcuola e l’obiettivo specifico di queste esperienze: offrire un supporto nel tempo extrascolastico a ragazzi e ragazze che per diverse ragioni non affrontano con successo il percorso di studi.

*Tab.2 - Difficoltà scolastiche*

Respinti	11%
Alunni in ritardo rispetto all’età anagrafica	19,5%
Alunni inviati al Doposcuola dalle scuole	28%
Genitori che riconoscono le difficoltà scolastiche dei figli	64%

I dati descritti in tabella evidenziano, infatti, che molti minori incontrano diversi ostacoli e difficoltà nel rapporto con lo studio. In particolare, emerge come la materia più ostica per i ragazzi italiani sia la matematica (179 risposte), seguita dall’italiano (154) e dall’inglese (143), mentre per gli stranieri la materia in assoluto più difficile è l’italiano (in ben 222 casi), seguito in seconda posizione dalla matematica (193) e poi dalla storia (119). Infine, occorre ricordare che l’essere in ritardo rispetto all’età anagrafica, l’essere ripetenti o essere stati respinti sono situazioni che più facilmente porteranno all’abbandono scolastico.<sup>9</sup>

Come già emerso nell’indagine del 2010, però, il Doposcuola si presenta come un luogo aperto che accoglie senza particolare filtri in ingresso; è un servizio attivato dagli oratori e offerto al territorio come risorsa utile in risposta ad un bisogno specifico, il sostegno dei ragazzi e delle ragazze nello svolgimento dei compiti.

Al Doposcuola accedono maschi (54%) e femmine (46%), minori in età scolare italiani e stranieri (48,8%), alunni della scuola primaria, della secondaria di primo grado e anche adolescenti. Partecipano alle attività studenti che faticano ad apprendere e altri che non sembrano incontrare particolari difficoltà, vi si rivolgono particolarmente famiglie fragili, altre che stanno attraversando un momento transitorio di criticità o famiglie che semplicemente vedono nel Doposcuola un’opportunità in più per i propri figli. I minori seguiti dal Servizio Sociale sono il 7,8%.

La proposta sembra andare nella direzione di non creare luoghi “ghetto” riservati a “chi non ce la fa”, rischio sempre attuale, ma di dar vita a “spazi di normalità”, importanti luoghi di promozione del benessere e di opportunità per i ragazzi che vi accedono, nei quali sperimentare occasioni per

---

<sup>9</sup> Cfr Focus “La riuscita scolastica” in Appendice

socializzare con il gruppo dei pari, per vivere relazioni positive con gli adulti, per essere accompagnati, incoraggiati e sostenuti nell'affrontare le difficoltà scolastiche.

In altre parole, il Doposcuola è un luogo in cui a partire dal sostegno scolastico, realizzato anche attraverso modalità e strumenti differenti rispetto a quelli propri della scuola, è possibile accompagnare e sostenere i ragazzi nell'affrontare i compiti evolutivi, aiutarli nel superare le difficoltà che incontrano, valorizzarne risorse e competenze utili per il successo formativo e un più ampio benessere personale.

Tale approccio sembra inoltre in linea con le aspettative di molte famiglie che, nelle risposte alle domande aperte del questionario, hanno sottolineato anche l'importanza del Doposcuola come ambiente che, oltre a fornire un supporto didattico, favorisce la socializzazione dei ragazzi e contribuisce a migliorare la loro capacità di entrare in relazione con gli altri al di fuori della famiglia.

Infine, analizzando i dati riguardanti il livello di inserimento e di integrazione nel contesto sociale di riferimento dei minori oggetto d'indagine, emerge un valore aggiunto dei Doposcuola Parrocchiali, ovvero quello di essere inseriti all'interno di una progettualità educativa più ampia e ricca di possibilità. I dati, infatti, ci dicono che tra le varie iniziative proposte dagli oratori, 339 minori (41%) frequentano la catechesi, 257 (31%) partecipano alle attività ricreative e 176 (21%) sono inseriti nelle società sportive. In 26 casi i minori si rivolgono a tutti e tre tipi di offerta, 112 (13,6%) partecipano sia alla catechesi che all'offerta ricreativa, 92 (11%) alla catechesi e allo sport e c'è anche un gruppo minore (20 casi) che usa le strutture dell'oratorio solo per le opportunità ricreative senza partecipare alle attività strutturate: si tratta soprattutto di ragazzi che hanno superato l'età dell'iniziazione cristiana e, in misura minore, di adolescenti. Come già sottolineato nella ricerca sui Doposcuola svolta nel 2010, anche in questa indagine emerge che le attività realizzate per sostenere i minori nel percorso scolastico non sono isolate ma si affiancano ad altre proposte dell'oratorio rivolte ai ragazzi.

### **Fare prevenzione: quando?**

E' noto che l'insuccesso scolastico-formativo matura molto presto, anche a causa di condizioni di svantaggio di tipo familiare e di appartenenza territoriale che fanno nascere precocemente nei bambini un gap nello sviluppo di competenze cognitive, socio-relazionali, emotive sempre più difficile da colmare col passare degli anni. Molte ricerche, infatti, evidenziano che i rendimenti scolastici inferiori alle capacità dell'alunno si rilevano già dalla prima classe della scuola primaria e in alcuni casi anche dalla scuola dell'infanzia.<sup>10</sup>

Sembra dunque giustificata, in un'interpretazione che vede il Doposcuola come strumento di prevenzione della dispersione scolastica, la scelta di concentrare le risorse verso i ragazzi più

---

10 Istituto degli Innocenti, Quaderno N.37 –L'apprendimento difficile, Firenze, Giugno2006

piccoli. Il Doposcuola, inoltre, anche per vocazione e tradizione volge la sua attenzione prioritariamente a queste fasce di età inferiori e solo recentemente ha iniziato sviluppare progettazioni specifiche per svolgere una funzione di sostegno nello studio per gli adolescenti.

Se da una parte, dunque, l'indagine evidenzia che la fascia d'età più coinvolta è quella relativa alla scuola secondaria di primo grado, seguita da quella della scuola primaria, la stessa conferma anche il dato che vede il Doposcuola come un servizio che si rivolge ai minori frequentanti tutti i cicli scolastici. La presenza di esperienze rivolte ai ragazzi delle superiori riafferma un bisogno di sostegno e di supporto, da parte di numerosi ragazzi e ragazze, in ogni fase del percorso verso l'adempimento del diritto/dovere d'istruzione.

Il dato, già emerso nel 2010, seppur esiguo da un punto di vista quantitativo, stimola ad interrogarsi rispetto a quali possano essere gli strumenti adeguati da mettere in campo per sostenere gli adolescenti nel difficile rapporto con lo studio. In particolare, è necessario approfondire e progettare interventi che riducano il rischio di abbandono rivolti a coloro che frequentano il biennio della scuola secondaria di secondo grado. Questi primi due anni, infatti, hanno un ruolo chiave nel percorso verso il successo formativo perché segnano la transizione fra cicli scolastici e costituiscono una prova importante per il ragazzo dalla quale può trarre rassicurazioni e rafforzamento della propria autostima così come il contrario.

*Tab. 3 – Distribuzione iscritti ai Doposcuola per classe frequentata*

<b>Primaria</b>	<b>289</b>
I primaria	33
II primaria	30
III primaria	76
IV primaria	66
V primaria	83
Classe non specificata	1
<b>Secondaria di I grado</b>	<b>496</b>
I secondaria di I grado	149
II secondaria di I grado	187
III secondaria di I grado	156
Classe non specificata	4
<b>Secondaria di II grado</b>	<b>38</b>
I secondaria di II grado	28
II secondaria di II grado	7
III secondaria di II grado	3
<b>n.d.</b>	<b>1</b>
<b>TOTALE</b>	<b>824</b>

## **Star bene a scuola**

Il successo scolastico è associato a un *buon clima scolastico*, definito in termini sia di soddisfazione generale, sia di relazioni positive degli studenti con gli insegnanti e all'interno del gruppo classe<sup>11</sup>.

Per questo motivo è interessante esaminare quello che i genitori intervistati hanno dichiarato a questo proposito.

Rispetto al percorso scolastico la metà dei genitori (49,8%) ritiene che la preparazione scolastica ricevuta dal proprio figlio sia nel complesso buona, ottima per il 7,9%; per il 36,7% è sufficiente e solo il 3,4% delle famiglie la ritiene insufficiente.

La maggioranza dei genitori (68,3%), inoltre, ritiene che il proprio figlio si impegni nello studio e, rispetto al clima di classe, più dell'80% dei genitori pensa che il proprio figlio sia inserito a scuola in modo buono (58,9%) e ottimo (21,8%). Tuttavia, nonostante le relazioni in generale siano buone, emerge una quota di ragazzi che manifesta forme di disagio: il 16,1% si è rifiutato di andare a scuola almeno una volta e il 13,8% ha dichiarato di avere avuto problemi con i compagni. Si tratta di difficoltà di vario genere: timidezza, comportamento infantile, atteggiamento di sfida, problemi di relazione, bullismo, aggressività. Talvolta la causa di tali atteggiamenti risiede nel rifiuto della diversità di cui sono portatori: difetti fisici (bassa statura, sovrappeso), disabilità, la provenienza o semplicemente l'essersi appena trasferito da un'altra scuola.

La relazione con gli insegnanti appare poco problematica: solo il 7,9% dei genitori, infatti, dichiara che il proprio figlio abbia avuto problemi con i docenti. I problemi segnalati sono soprattutto di due tipi: di ordine disciplinare e di ordine relazionale. Riguardano la disciplina, l'incapacità di riconoscere e rispettare il ruolo dell'insegnante, di seguire gli ordini assegnati, di avere atteggiamenti educati, di non disturbare in classe. Rispetto alla relazione, vengono segnalati problemi di comunicazione e incomprensione, anche dovuti alle difficoltà linguistiche (“si rifiuta di fare i compiti in classe se non capisce”, “non sapeva parlare l’italiano appena arrivato”). In alcuni casi, il problema riguarda un solo specifico insegnante, che “l’ha preso di mira”, che “non ha capito che aveva un problema di apprendimento”.

I dati emersi appaiono importanti in quanto in controtendenza rispetto a quanto frequentemente riportato dai volontari e dagli operatori dei Doposcuola. Pur tenendo nella giusta considerazione le situazioni caratterizzate da dinamiche relazionali poco funzionali tra alunni e insegnanti o tra pari e pur ribadendo l’opportunità di monitorare sempre lo stato di benessere/malessere dei minori all’interno dell’ambiente scolastico, sembrerebbe che le motivazioni delle difficoltà scolastiche vissute dai ragazzi e dalle ragazze che frequentano i Doposcuola non siano da ricercare prevalentemente in quest’ambito.

---

11 Besozzi E., Colombo M., Santagati M. (2013) (a cura di), Misurare l’integrazione nelle classi multietniche. Rapporto 2012, Eupolis-Fondazione Ismu-Orim, Milano, in [www.ismu.org](http://www.ismu.org).

## **Difficoltà personali**

In merito alle difficoltà personali, secondo quanto dichiarato dai genitori, 100 tra i minori che frequentano i Doposcuola (12,1%) presentano disturbi specifici dell'apprendimento, 82 (10%) hanno un insegnante di sostegno a scuola e 70 (8,5%) sono seguiti da altri servizi del territorio. 20 studenti sono in tutte e tre le situazioni segnalate, 9 hanno disturbi specifici di apprendimento e sostegno a scuola, 12 hanno l'insegnante di sostegno e sono seguiti dai servizi, 10 hanno disturbi di apprendimento e sono seguiti dai servizi.

I disturbi specifici dell'apprendimento vengono segnalati soprattutto per gli italiani (19,4%, ossia 66 casi), mentre riguardano solo il 7,1% degli stranieri (28 casi), il 7,4% di cittadini italiani che hanno un genitore di origine straniera (5), e solo un minore figlio di coppia mista (pari al 5,6%).

Con il termine Disturbi evolutivi Specifici di Apprendimento ci si riferisce ai soli disturbi delle abilità scolastiche, e in particolare a dislessia, disortografia, disgrafia, e discalculia. La principale caratteristica di definizione di questa categoria nosografica è quella della “specificità”, intesa come un disturbo che interessa uno specifico dominio di abilità in modo significativo ma circoscritto, lasciando intatto il funzionamento intellettuale generale<sup>12</sup>. Nello specifico:

- “La dislessia comporta una limitazione nella capacità di leggere in modo corretto e fluente. L'abilità di leggere e di scrivere risulta inferiore a quanto ci aspettiamo in base all'età, al livello di intelligenza (che è di solito normale) e al grado di istruzione del bambino/ragazzo. È un disturbo specifico dell'apprendimento: cioè non è conseguente ad altri deficit neurologici, sensoriali o a problemi psicologici.” (prof. Giacomo Stella, fondatore AID)
- La disgrafia è la difficoltà nello scrivere a mano, L'alunno disgrafico scrive molto lentamente. La grafia risulta avere molte difficoltà: scrive lettere troppo grandi o troppo piccole, lo spazio è organizzato male, non riesce a seguire il rigo. Spesso i concetti sono espressi con approssimazione e in modo stringato, perché nella complessità del suo meccanismo di recupero del segno grafico, il disgrafico molto spesso dimentica ciò che voleva dire.
- “La disortografia è la difficoltà a tradurre correttamente i suoni che compongono le parole in simboli grafici; essa si presenta con errori sistematici che possono essere così distinti: confusione tra fonemi e grafemi simili, omissioni e inversioni “ (dott.ssa Monica Pratelli, Psicologa e psicoterapeuta)
- “La discalculia evolutiva (D.E.) è una disabilità di origine congenita e di natura neuropsicologica che impedisce a soggetti intellettivamente normodotati di raggiungere adeguati livelli di rapidità e di correttezza in operazioni di calcolo ( calcolo a mente, anche molto semplice, algoritmo delle operazioni in colonna, immagazzinamento di fatti aritmetici come le tabelline), e di processamento numerico (enumerazione avanti ed

---

12 Consensus Conference, Disturbi evolutivi Specifici di Apprendimento. Raccomandazioni per la pratica clinica, in [www.aiditalia.org](http://www.aiditalia.org)

indietro, lettura e scrittura di numeri, giudizi di grandezza tra numeri)." (dottor Enrico Profumo, neuropsicologo)

In base ai dati MIUR<sup>13</sup>, nell'a.s. 2010/11 gli alunni con certificazione di DSA nel sistema formativo italiano sono stati 65.219, pari allo 0,9% dell'intera popolazione scolastica. Complessivamente la maggiore incidenza di alunni con certificazione di DSA si riscontra nel Nord e nel Centro Italia, a fronte di una minore incidenza nelle regioni del Meridione. Nell'a.s. 2011/2012 si è passati alla cifra di 90.030 (1,2 % della popolazione scolastica). Dal confronto fra i dati definitivi dei due anni scolastici presi in esame, si registra un aumento degli alunni con DSA pari a circa il 37%: si può dunque ipotizzare che un simile incremento sia dovuto alla progressiva attenzione rispetto a tale problema, facendo prevedere nei prossimi anni un ulteriore incremento.

La percentuale degli alunni con DSA nel sistema nazionale di istruzione supera, quindi, di poco l'1%, a fronte di una incidenza media che, secondo le indagini epidemiologiche, si attesterebbe fra il 3 e il 5% dell'intera popolazione.

La distribuzione totale degli alunni con DSA nei diversi ordini e gradi di scuola del sistema nazionale di istruzione per l'a.s 2011/12, indica che la presenza maggiore si rileva nella scuola secondaria di I grado (38.549, pari al 2,2%) seguita dalla scuola primaria (27.278, pari all'1 %) e dalla secondaria di II grado (24.203, pari allo 0,9%).

In Lombardia si contano 23.896 alunni con certificazione DSA (pari al 2,1% della popolazione scolastica totale) suddivisi in 7.253 alunni iscritti alla scuola primaria (1,6% di incidenza), 10.256 alla secondaria di I grado (3,6% di incidenza) e 6.387 alla secondaria di II grado (1,7% di incidenza). Rispetto al dato ufficiale sugli alunni con certificazione di DSA nelle scuole italiane l'incidenza riscontrata nei minori dei Doposcuola oggetto d'indagine - pari al 12,1% - è decisamente più alta sia di quella registrata a livello nazionale (1,2%) sia di quella lombarda (2,1%).

Questo dato, da non sottovalutare, permette di aprire una riflessione rispetto ad alcuni rischi possibili:

- sostenere nel percorso scolastico ragazzi e ragazze portatori di problematiche così specifiche richiede un'attenta valutazione rispetto alle competenze. Malgrado molti volontari si stiano attrezzando, informandosi sull'argomento e frequentando corsi di formazione specifici, spesso i Doposcuola si sentono impreparati e non in grado di accompagnare, da soli e in modo sufficientemente adeguato, questi ragazzi ad affrontare le difficoltà scolastiche;
- i Doposcuola sono diffusi in modo capillare e spesso rappresentano uno dei pochi luoghi di sostegno all'apprendimento sempre presenti nel territorio e sempre disponibili ad accogliere le richieste delle scuole e delle famiglie. Potrebbe essere utile ragionare, con le scuole in

---

13 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi, Alunni con disturbi specifici di apprendimento, aa.ss. 2010/2011 e 2011/2012, agg. dati al 15.2.2013, in [www.marche.istruzione.it/dsa/allegati/alunni\\_dsa.pdf](http://www.marche.istruzione.it/dsa/allegati/alunni_dsa.pdf)

particolare, sulla definizione di alcuni criteri di invio e di modalità di collaborazione per valutare attentamente l'adeguatezza del Doposcuola rispetto ai bisogni dei ragazzi inviati e individuare obiettivi di lavoro condivisi.

Tale riflessione si renderà ancora più necessaria in seguito della Direttiva del 27/12/2012 pubblicata dal Ministero dell'Istruzione nel gennaio 2013 e relativa ai Bisogni Educativi Speciali (BES)<sup>14</sup>. Si tratta di un documento di notevole importanza perché accoglie degli orientamenti da tempo presenti nei paesi dell'Unione Europea e che completa il quadro italiano sul tema dell'inclusione scolastica.

Con questa Direttiva il Ministero fornisce indicazioni organizzative sull'inclusione non solo degli alunni con certificazione di disabilità o relativa ai DSA, ma anche degli alunni che hanno difficoltà di apprendimento dovute a svantaggio personale, familiare e socio-ambientale.

Con il termine BES si intendono:

- alunni con disabilità
- alunni con DSA
- alunni con svantaggio socio-economico, linguistico, culturale

A tutte queste tipologie la Direttiva estende i benefici della L. n° 170/10, cioè le misure compensative e dispensative.

I Consigli di classe o i teams dei docenti nelle scuole primarie indicheranno gli alunni per i quali si renderà necessario personalizzare la didattica ed eventualmente adottare misure compensative o dispensative traducendo il percorso individualizzato e personalizzato nella redazione di un Piano Didattico Personalizzato (PDP).

E' facilmente intuibile che la tanto auspicata collaborazione tra scuola e Doposcuola si renderà, in riferimento ai ragazzi e alle ragazze con bisogni che rientrano nella macrocategoria BES, ancor più necessaria e dovrà articolarsi in momenti di coprogettazione, confronto e verifica maggiormente frequenti e definiti.

L'individuazione di bisogni educativi speciali e quindi di obiettivi didattici specifici, potrebbe inoltre richiedere ai volontari l'acquisizione di competenze specifiche e un ripensamento delle prassi abituali di lavoro.

### **“Fragilità” familiari**

Un minore in difficoltà a scuola, inserito in una famiglia che per varie ragioni non è in grado di sostenerlo nel percorso di apprendimento in modo sufficientemente adeguato, è un minore maggiormente a rischio d'insuccesso.

Il 47% (pari a 387) dei genitori intervistati dichiara di avere affrontato nell'ultimo anno situazioni di grave difficoltà e un quarto delle famiglie oggetto dell'indagine (206 pari al 25%) si è rivolto a un

---

14 Cfr. Focus “Bisogni educativi speciali” in Appendice

Centro di ascolto Caritas del territorio. Sono soprattutto problemi economici (275 casi) e di lavoro (190), seguiti dai disagi legati alla salute (69) e alla gestione della famiglia (57). I sei casi che denunciano un problema di alloggio riguardano tutti famiglie straniere. Rispetto alla cittadinanza di appartenenza, le difficoltà economiche sono riportate in numero più rilevante dalle famiglie in cui almeno uno dei genitori di origine straniera ha ottenuto la cittadinanza italiana (56,9%), i problemi di lavoro riguardano in percentuale maggiore le famiglie formate da coppie miste (41,2%), mentre gli italiani, pur avendo anch'essi soprattutto preoccupazioni economiche e di lavoro, denunciano maggiormente situazioni negative riguardo la gestione della famiglia (12,3%) e delle malattie (15,2%).

La ricerca ha individuato, rispetto alle famiglie dei minori che frequentano i Doposcuola, un'area significativa di fragilità che si declina in difficoltà e problematiche eterogenee per tipologia, livello di cronicità, periodo di comparsa, incidenza sul sistema familiare. Sono elementi di criticità già riscontrati in passato ma anche di nuove "povertà" probabilmente connesse all'attuale congiuntura storica, alla crisi economica, all'impoverimento delle reti familiari e extra familiari di supporto, alle dinamiche relative al tema della conciliazione tra vita familiare e vita lavorativa, alle dinamiche legate ai processi migratori.

In riferimento alle nuove povertà, inoltre, è interessante notare che i dati dell'indagine confermano quanto evidenziato nell'ultimo Rapporto sulle povertà nella Diocesi di Milano: in cinque anni sono aumentate di un terzo le persone che chiedono beni materiali, soprattutto cibo, ai Centri di ascolto Caritas. Tra costoro, l'incremento maggiore riguarda proprio i cittadini italiani oggi in una condizione simile a quella degli stranieri. L'aumento, avvenuto nel mezzo della crisi, non esprime un bisogno alimentare, ma economico. Si risparmia sul cibo, per pagare le bollette, il mutuo, l'affitto, un debito<sup>15</sup>.

I minori rispetto ai quali occorre tutelare maggiormente il diritto ad apprendere non sono più unicamente quelli che vivono in un ambiente povero dal punto di vista socio culturale ma anche quelli inseriti in famiglie che, per eventi spesso improvvisi, si trovano costrette a orientare le risorse ed energie familiari verso altre priorità sacrificando in parte il tempo e l'attenzione prima dedicati a sostenere i figli nello studio.

Il 46,6% dei genitori ha dichiarato di non riuscire a seguire i figli, di non essere in grado di aiutarli nell'affrontare le difficoltà scolastiche.

Riteniamo che questa evidenza sia di fondamentale importanza perché pone l'attenzione verso le situazioni familiari, sempre più numerose, nelle quali i genitori non hanno sempre risorse sufficienti per accompagnare e sostenere i propri figli nei percorsi di crescita e sollecita una riflessione rispetto alle possibili forme di sostegno da attivare.

#### *Alcuni dati emersi*

---

15 Caritas Ambrosiana- Osservatorio sulle Povertà e risorse, XII Rapporto sulle povertà nella Diocesi di Milano, 2013

### Composizione del nucleo familiare

Rispetto alla composizione del nucleo familiare, 677 minori che frequentano i Doposcuola hanno entrambi i genitori (82,2%), 122 hanno solo un genitore (14,8%) di cui 106 solo la mamma e 16 solo il papà e 5 sono orfani (0,6%), mentre su 20 casi non abbiamo l'informazione relativa.

Quasi un terzo delle famiglie (32,5%) si compone di tre o più figli. Il 42,5% ne comprende due e il 25% ha un solo figlio. Si tratta di nuclei numerosi formati in media da 3,1 componenti (genitori, figli e anche, o in alternativa, altri membri come nonni, zii, cugini, ecc.), valore più alto di quello delle famiglie italiane in generale se si considera che, secondo i dati del XV Censimento, nel 2011 in Italia il numero medio di componenti per famiglia è di 2,4.

### Condizione professionale del nucleo familiare

Per quanto riguarda la condizione professionale dei conviventi del minore iscritto ai Doposcuola, il dato complessivo indica il prevalere di occupati full-time (944) rispetto agli occupati part-time (135).

Nella condizione di disoccupazione troviamo 120 familiari (14 da lungo tempo, 10 da breve tempo e 96 senza specificazione della durata), 13 sono in cerca di occupazione e 36 sono occupati saltuariamente. Le casalinghe sono 296. Tra i fratelli, 684 sono studenti e 229 non sono ancora in età scolare. 15 familiari sono titolari di pensione (2 delle quali d'invalidità), infine 6 sono apprendisti, cassintegriti o usufruiscono di una borsa lavoro.

*Tab.4 - Condizione professionale*

Condizione professionale del nucleo familiare	Potenziali lavoratori	Occupati	Precari
Occupato part-time	135	135	
Occupato full-time	944	944	
<b>In cerca di prima occupazione</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	
<b>In cerca di occupazione</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	
<b>Disoccupato breve tempo</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	
<b>Disoccupato da lungo tempo</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	
<b>Disoccupato non specificato</b>	<b>96</b>	<b>96</b>	
Studente	684		
Casalinga	296		
<b>Saltuariamente occupato</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	
Pensionato	13		
Pensione di invalidità	2		
Invalido	4		
Apprendista	1		
Borsa lavoro	1		
<b>Cassintegrito</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	
Non in età scolare	229		
n.d.	76		
<b>TOTALE</b>	<b>2558</b>	<b>1252</b>	

### Livello scolastico dei genitori

Per quanto riguarda il livello scolastico raggiunto dai genitori dei minori iscritti ai Doposcuola i dati evidenziano un prevalente livello di istruzione medio basso. Il gruppo relativamente più numeroso (36,7%) ha frequentato dagli 11 ai 15 anni di scuola, il 32,7% ha studiato dai 6 ai 10 anni, il 7,4% tra i 16 e 20, il 7% fino ai 5 anni, solo lo 0,3% ha superato i 18 anni di studio. Infine, ci sono sei persone analfabete e si tratta esclusivamente di mamme.

### Salute

Il 9,5% delle famiglie dei minori è interessata da situazioni di malattie croniche o di disabilità (78 casi). In 29 casi è il minore stesso ad avere un problema, seguono la madre (19), un fratello o una sorella (18), il padre (16) e uno zio convivente. In sei casi le problematiche sono “doppie”, ovvero coinvolgono almeno due membri della famiglia.

Occorre precisare che, sebbene la domanda indagasse la presenza nel nucleo familiare di malattie croniche e disabilità gravi, tra i disturbi indicati sono stati segnalati anche quelli specifici dell'apprendimento quali dislessia, disgrafia e discalculia. Concentrando l'attenzione solo sulle problematiche dei 29 minori, emerge che in 16 casi si tratta di problemi specifici dell'apprendimento e in 13 di malattie (epilessia, leucemia, tumore, talassemia, ecc.).

Escludendo gli studenti, le persone in età non lavorativa e le casalinghe (ipotizzando che lo siano per scelta) emerge una situazione lavorativa precaria per il 13,8% dei familiari dei minori coinvolti nelle attività di Doposcuola.

### Inserimento nel territorio e reti di sostegno

Riguardo al livello di inserimento nel territorio delle famiglie dei minori oggetto d'indagine, la maggioranza (74,6%) vive nello stesso quartiere o paese da più di cinque anni, il 20,4% da 1 a 5 anni e appena il 3,2% da meno di un anno. La metà (416 pari al 50,5%) frequenta di norma una Parrocchia, un'associazione o un circolo del quartiere/paese. La maggioranza di coloro che ha risposto ha dichiarato di frequentare sia famiglie di connazionali che famiglie italiane (61,9%).

I dati evidenziano che circa la metà delle famiglie sembra non avere punti di riferimento stabili nel territorio e individuano un numero significativo di nuclei (25%) che si è stabilito nel quartiere/paese di residenza da meno di cinque anni, lasciando ipotizzare un radicamento fragile e una scarsa disponibilità di persone su cui contare in caso di bisogno.

Tale ipotesi sembra confermata dal fatto che il 40% delle persone che hanno dichiarato di aver avuto gravi problemi familiari nell'ultimo anno non hanno chiesto aiuto, mentre chi lo ha fatto si è rivolto raramente a familiari (nel 12,8% dei casi) o a conoscenti e famiglie della zona (9,3% dei casi). La maggior parte delle richieste sono state rivolte alla Parrocchia (36,2%) e ai Servizi Sociali o ad altre realtà del pubblico (30,7%); nel 7,8% dei casi invece le famiglie si sono rivolte ad associazioni di volontariato. E' interessante notare che alla Parrocchia sono state rivolte il maggior numero di richieste (125), indipendentemente dalla cittadinanza: 69 da parte di cittadini stranieri,

31 da italiani, 20 da famiglie di minori con almeno un genitore straniero che ha ottenuto la cittadinanza italiana, 5 da famiglie formate da coppia mista.

Quanto emerso descrive alcune delle situazioni rispetto alle quali i minori possono essere meno sostenuti dalla propria famiglia, risultano esposti a un maggior rischio di insuccesso scolastico e necessitano pertanto di maggiore attenzione. Oltre ai casi in cui un basso livello di istruzione dei genitori rende meno “competente” il sostegno che i figli possono trovare in famiglia, emergono con particolare rilevanza:

- problematiche legate alla gestione familiare complessa perché coinvolge più figli o perché ricondotta alla responsabilità di un solo genitore;
- dinamiche familiari influenzate dalla presenza di una persona malata;
- situazioni di normalità che diventano molto faticose a causa della perdita del lavoro da parte dei genitori;
- la presenza di reti di sostegno fragili.

### **Apprendere in un Paese “straniero”**

Dedichiamo un paragrafo specifico ai minori di origine immigrata in virtù della loro presenza numerosa all’interno delle attività dei Doposcuola e con l’obiettivo di dare risalto alle esigenze e ai bisogni particolari da essi portati, anche in considerazione della maggiore problematicità del percorso scolastico dei minori stranieri rispetto a quelli italiani, segnato da un maggior tasso di ripetenze e ritardo. In una concezione sistematica, in base alla quale la riuscita scolastica viene “considerata come l’esito di una serie di fattori che vi incidono in modo più o meno significativo”<sup>16</sup>, l’appartenenza ad un’altra etnia sembra giocare un ruolo importante.

Per questo motivo auspiciamo che la presenza dei minori stranieri a scuola<sup>17</sup> e nei Doposcuola e dei loro problemi di riuscita possa rappresentare l’occasione per “innescare processi di riflessione e ripensamento dei contenuti, dei modi, delle pratiche didattiche”<sup>18</sup> per tutti i ragazzi, al di là della loro provenienza geografica.

Il 48,2% dei minori che frequentano i Doposcuola non hanno la cittadinanza italiana; se poi consideriamo tutte le famiglie con almeno un genitore straniero, includendo quindi i figli di coppie miste o di stranieri che hanno acquisito la cittadinanza italiana, la percentuale sale al 58,6%. Tra i minori nati all’estero il gruppo più numeroso è costituito da coloro che provengono da uno stato

---

16 Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani, cit., p. 57.

17 Cfr. Focus “I minori e gli alunni con cittadinanza non italiana” in Appendice

18 Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani, cit., p. 55.

africano (80), seguiti dai latino-americani (54), dagli europei (53 di cui 28 della UE e 25 di altri paesi europei) e dagli asiatici (36). Nei Doposcuola considerati si contano ben 36 diverse nazionalità<sup>19</sup>.

L'indagine ha rilevato che 183 dei minori stranieri considerati sono arrivati in Italia dal 1999 al 2012, in 2 casi sono tornati in patria per poi rientrare una seconda volta nel nostro Paese. Il gruppo più numeroso è costituito da minori stranieri giunti in Italia da 5 fino a 9 anni (80), seguiti dai minori giunti per la prima o per la seconda volta nel nostro paese da 0 a 4 anni (68) e infine da quelli arrivati da almeno 10 anni (35). Quindi 115 ragazzi sono da almeno 5 anni in Italia.

Se da un lato la presenza di molti minori di origine immigrata conferma la capacità e la volontà dei Doposcuola di accogliere e di proporsi come luogo di integrazione, dall'altro evidenzia un'elevata presenza di difficoltà scolastiche tra i minori stranieri.

### Percorsi difficili

Il percorso scolastico degli alunni con cittadinanza non italiana si presenta più discontinuo di quello dei compagni italiani. La discontinuità è data sia dal cambiamento più frequente di scuola sia dai ritardi rispetto all'età anagrafica. Il fenomeno del ritardo rispetto all'età anagrafica è una costante del percorso scolastico di molti minori stranieri ed è dovuta sia alle ripetenze sia soprattutto alla prassi - anche se sconsigliata dalle più recenti disposizioni ministeriali - di inserire ragazzi stranieri in classi di alunni di età inferiore a causa soprattutto della non conoscenza della lingua italiana, fatto questo che spesso causa difficoltà di rapporti con insegnanti e compagni. Già nel 2002 una ricerca del Ministero dell'Istruzione sugli alunni con cittadinanza non italiana<sup>20</sup> evidenziava una peggiore *performance* scolastica degli alunni stranieri rispetto agli alunni nel loro complesso.

Nell'a.s. 2011/2012, gli *studenti in ritardo* rispetto alla data anagrafica sono sul totale delle scuole, il 39,5% tra gli immigrati contro il 10,7% tra gli alunni con cittadinanza italiana. Se si esaminano i dati sulla riuscita scolastica a livello nazionale è maggiore la percentuale di alunni *ripetenti* con cittadinanza non italiana.

Questi dati trovano riscontro anche in questo studio sui Doposcuola; gli alunni stranieri sono *in ritardo* rispetto all'età anagrafica in percentuale doppia degli italiani: 25,2% contro il 13,2%, viceversa gli alunni autoctoni raggiungono livelli di regolarità più alti (80,1% contro 67,8%).

---

19 Cfr Tabella Nazionalità di nascita dei minori iscritti ai Doposcuola in Appendice (Allegato 2)

20 MIUR (2002), Alunni con cittadinanza non italiana, a.s. 2001/02.

Tab.5 – Percorso scolastico

PERCORSO SCOLASTICO	ITALIANI/STRANIERI		ITALIANI		STRANIERI		ALMENO 1 CITT. IT		COPPIA MISTA	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%		
in anticipo	39	4,7	14	4,1	20	5,0	3	4,4	2	11,1
regolare	603	73,2	273	80,1	269	67,8	48	70,6	13	72,2
in ritardo	161	19,5	45	13,2	100	25,2	13	19,1	3	16,7
n.d.	21	2,5	9	2,6	8	2,0	4	5,9	0	0,0
<b>TOTALE</b>	<b>824</b>	<b>100,0</b>	<b>341</b>	<b>100,0</b>	<b>397</b>	<b>100,0</b>	<b>68</b>	<b>100,0</b>	<b>18</b>	<b>100,0</b>

Tab.6 – Tassi di insuccesso

Tassi di insuccesso	Respinti	n.d.	Totale	Incidenza percentuale
Alunni italiani	32	309	341	9,4
Figli di coppia mista	2	16	18	11,1
Figlio di almeno un genitore straniero che ha cittadinanza italiana	11	57	68	16,2
Alunni stranieri	45	352	397	11,3
<b>TOTALE</b>	<b>90</b>	<b>734</b>	<b>824</b>	<b>10,9</b>

Si registra, inoltre, una maggiore incidenza percentuale di respinti tra gli alunni stranieri piuttosto che tra quelli italiani (11,3% contro 9,4%)

Sicuramente un fattore molto importante per la riuscita scolastica è la *padronanza della lingua italiana* che molti alunni immigrati non hanno ancora. Molti genitori si aspettano che attraverso il Doposcuola possa migliorare l'apprendimento della lingua italiana.

Rispetto all'apprendimento della lingua italiana, inoltre, incrociando il dato sulla lingua parlata in casa e quello sulla cittadinanza di appartenenza, emerge che i figli di coppia mista parlano in casa esclusivamente l'italiano (10 su 18) o le lingue di entrambi i genitori (7 su 18), mentre tra i 397 stranieri, una quota significativa (45,6%) parla solo la lingua del Paese d'origine, contro un 46,9% che parla entrambi gli idiomi e un 6,5% che parla solo italiano. Tra i minori che sono figli di almeno un genitore che ha ottenuto la cittadinanza italiana, anche se più della metà parla sia l'italiano che la lingua nativa (52,9%), un terzo parla ancora esclusivamente la lingua del Paese d'origine (30,9%). Ormai da anni le ricerche confermano come l'apprendimento in contesti di bilinguismo non sia un ostacolo, ma anzi uno stimolo e arricchimento per i discenti. Anche le ricerche

neurolinguistiche più recenti sottolineano come il bilinguismo favorisca la flessibilità cognitiva degli apprendenti, affinando la loro capacità di mettere a confronto non solo strutture e contenuti linguistici ma anche riferimenti culturali. La lingua materna è la lingua degli affetti, della vita sociale e della relazione. La lingua seconda è la lingua funzionale, dello studio, della narrazione e delle relazioni extra-familiari. Come ricorda Bettoni<sup>21</sup>, parlare, ascoltare, scrivere e leggere in L1 e L2 aiuta a sviluppare l'intero sistema cognitivo.

Da un lato quindi il bilinguismo, riscontrato in molte famiglie, rappresenta un elemento positivo, e quindi da valorizzare rispetto al percorso di apprendimento dei minori, dall'altro è necessario porre attenzione alle situazioni nelle quali la lingua parlata in casa è solo quella di origine per assicurarsi che in luoghi altri, quali la scuola, il Doposcuola o altri servizi extrascolastici, ci siano reali opportunità di percorsi rivolti ai minori finalizzati ad apprendere la lingua italiana.

#### Il tema della cittadinanza

La maggior parte dei minori che frequentano i Doposcuola (72,5%) sono nati in Italia; quelli con cittadinanza italiana sono 427 (51,8%).

*Tab.7 – Iscritti al Doposcuola per luogo di nascita*

	v.a.	%
nati in Italia	597	72,5
nati all'estero	223	27,1
n.d.	4	0,5
<b>TOTALE</b>	<b>824</b>	<b>100,0</b>

Di essi 341 sono figli di cittadini italiani, 18 figli di coppia mista (un genitore italiano e uno straniero), 68 hanno almeno un genitore straniero che ha ottenuto la cittadinanza italiana e quindi ha potuto trasmetterla ai figli.

---

21 Cfr. C. Bettoni, (2005) Il bilinguismo dei bambini immigrati, in S. Neri, B. Iori (a cura di), *L'italiano e le altre lingue, Apprendimento della seconda lingua e bilinguismo dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Franco Angeli, Milano.

Tab.7 N. minori per nazionalità di nascita e per cittadinanza

Nazionalità di nascita	Area geografica	Cittadinanza
597	ITALIA	430
28	EUROPA 27	24
25	ALTRI PAESI EUROPEI	39
69	AFRICA SETTENTRIONALE	133
8	AFRICA OCCIDENTALE	22
3	AFRICA CENTRO-ORIENTALE	7
2	MEDIO ORIENTE	2
20	ESTREMO ORIENTE SUD EST ASIATICO	67
14	SUB CONTINENTE INDIANO	32
54	AMERICA CENTRO-MERIDIONALE	66
4	n.d.	2
824	<b>TOTALE</b>	<b>824</b>

E' utile evidenziare che, rispetto ai Doposcuola considerati, su 397 ragazzi con la cittadinanza non italiana ben 197, ossia il 49,9%, pur essendo nati in Italia non hanno la cittadinanza italiana. Com'è noto, infatti, in Italia rispetto al tema della cittadinanza prevale lo *ius sanguinis*, ossia è cittadino italiano chi è figlio di italiani o chi sposa un italiano o un'italiana. Questi dati offrono l'occasione per riportare all'attenzione il tema della cittadinanza agli immigrati.

Lo *ius soli* (in latino "diritto del suolo") è un'espressione giuridica che indica l'acquisizione della cittadinanza come conseguenza del fatto di essere nati nel territorio dello Stato, qualunque sia la cittadinanza posseduta dai genitori. Si contrappone allo *ius sanguinis* ("diritto del sangue"), che indica invece l'acquisizione di una cittadinanza per il fatto di essere nati da un genitore in possesso di quella cittadinanza.

Nel mondo circa 30 stati su 194, e quasi tutti quelli del continente americano, applicano lo *ius soli* in modo automatico e senza condizioni. Tra questi vi sono gli Stati Uniti d'America, il Canada, quasi tutti gli stati del Sud America. Gli Stati europei che ne fanno uso - come Grecia, Francia, Portogallo, Irlanda, Regno Unito e Finlandia - invece, pongono alcune condizioni. La Francia ha una lunga tradizione di applicazione dello *ius soli*. Dal 1994 chi è nato in territorio francese da genitori stranieri ottiene la cittadinanza francese facendone richiesta purché sia vissuto stabilmente sul territorio francese per almeno 5 anni (in Italia la permanenza deve essere di almeno 18 anni, con un'interruzione massima di 6 mesi, quindi mai prima del compimento della maggiore età civile).

A livello nazionale, la riforma della legge sulla cittadinanza potrebbe rappresentare per i minori immigrati un'enorme semplificazione delle pratiche burocratiche ma soprattutto un riconoscimento da parte dello stato italiano della loro appartenenza alla nostra società, dove di fatto sono nati o comunque cresciuti e dove sono destinati con ogni probabilità a far parte anche da adulti.

La riforma della legge sulla cittadinanza è oggetto di una campagna popolare promossa a partire dal 2011, a cui hanno aderito anche Caritas Italiana e Fondazione Migrantes, congiuntamente ad altri organismi cattolici, enti e associazioni nazionali di tutela dei diritti dei cittadini stranieri.

La proposta di riforma della cittadinanza consentirebbe di diventare subito italiano a chi nasce da un genitore regolarmente in Italia da almeno un anno o da un genitore nato in Italia, ma anche a chi frequenta qui un ciclo scolastico oppure, se è arrivato quando aveva al massimo dieci anni, è rimasto in Italia fino alla maggiore età. Gli adulti avrebbero invece la possibilità di acquisire la cittadinanza dopo cinque anni di residenza regolare.

## CONCLUSIONI

*“... La scuola si trova oggi ad affrontare una sfida molto complessa, che riguarda la sua stessa identità e i suoi obiettivi ... La forte domanda di conoscenze e di capacità professionali e i rapidi cambiamenti economici e produttivi inducono spesso a promuovere un sistema efficiente più nel dare istruzioni sul “come fare” che sul senso delle scelte di vita e sul “chi essere” ... Occorre investire, con l’apporto delle diverse componenti del mondo scolastico, ecclesiale e civile, in una scuola che promuova, anzitutto, una cultura umanistica e sapienziale, abilitando gli studenti ad affrontare le sfide del nostro tempo. In particolare, essa deve abilitare all’ingresso competente nel mondo del lavoro e delle professioni, all’uso sapiente dei nuovi linguaggi, alla cittadinanza e ai valori che la sorreggono: la solidarietà, la gratuità, la legalità e il rispetto delle diversità.”<sup>22</sup>*

I ragazzi, le ragazze, le famiglie e le domande che questo documento racconta, confermano come i Doposcuola della Diocesi di Milano siano al centro della complessa sfida di promuovere il successo formativo, garantendo a ciascuno quel *diritto di apprendere* necessario affinché tutti possano realizzarsi come *persone e affrontare le sfide del nostro tempo*.

Il Doposcuola, esperienza che nasce dall’attenzione e dall’impegno del mondo ecclesiale e civile, accoglie la complessità e dà il proprio apporto competente, in prevalenza gratuito, nella prospettiva di una *corresponsabilità* che la comunità nel suo insieme ha il dovere di assumersi nei confronti dei “più piccoli”.

La ricchezza rappresentata da questa rete e dalle persone che la rendono possibile, ha però bisogno di essere coltivata e in certi casi protetta, perché possa crescere in continuità e qualità; questo può avvenire solo se tutti i soggetti che hanno una responsabilità in ambito educativo e formativo – a partire dagli stessi Doposcuola – condividono alcune priorità e si impegnano congiuntamente nel perseguiрle.

### *Dal diritto allo studio al diritto all’apprendimento: il ruolo centrale della scuola*

I dati raccolti confermano che in molti casi si rivolgono ai Doposcuola famiglie che, per una serie di ragioni, faticano a seguire e sostenere i figli nello studio. Infatti, accanto alle famiglie che riconoscono al Doposcuola un valore quale spazio per una buona socialità, è prevalente la percentuale di ragazzi che lo frequentano perché i propri genitori non sono in grado di seguirli nello studio per mancanza di tempo o di competenze.

Può la formazione di un giovane dipendere in modo così significativo dalle *capacità* e dalle *disponibilità* dei familiari con cui cresce?

---

22 “Educare alla vita buona del Vangelo”, Orientamenti pastorali dell’Episcopato italiano per il decennio 2010-2020

Se è doveroso chiedere ai genitori *attenzione e collaborazione nel sostenere* il percorso formativo dei figli, crediamo sia rischioso “delegare” a famiglie con risorse e competenze così eterogenee il compito di concorrere attivamente all’istruzione dei ragazzi.

È necessario ribadire oggi la centralità della scuola e del tempo speso a scuola come spazio in cui *nessuno sia escluso*, in cui tutti possano apprendere a prescindere dalle differenti risorse personali e – ancor più – familiari. I servizi extrascolastici quali il Doposcuola possono sicuramente – e in parte desiderano – dare il proprio contributo per sostenere incertezze e fragilità, ma non devono sentirsi caricati di una *delega formativa* da parte della scuola (la stessa che in alcuni casi viene restituita erroneamente anche alla famiglia) quando la scuola fatica o fallisce. Anche nelle difficoltà che sta attraversando, la scuola deve riappropriarsi della propria centralità nel garantire il diritto ad apprendere, attivando strategie didattiche e metodologie qualificate e qualificanti che, nel sostenere le eccellenze, *non lascino nessuno indietro*. La dispersione scolastica, infatti, non è solamente l’abbandono della scuola, ma anche quello *stare a scuola ai margini* vissuto da molti ragazzi e ragazze che chiede oggi l’assunzione della propria piena responsabilità istituzionale.

#### *Infanzia e adolescenza bene comune: il ruolo della politica per garantire educazione e istruzione*

La scuola e i Doposcuola vivono oggi la propria missione, all’interno di una cornice culturale e politica che non considera l’infanzia e l’adolescenza un *bene comune da tutelare*. Se infatti la retorica sui diritti dell’infanzia, sull’importanza della scuola e sulla centralità della famiglia è frequente nel dialogo culturale e politico, manca poi una corrispondenza in termini di politiche e investimenti utili per passare dallo sterile dibattito ad una pratica operativa capace di risposte.

I dati nazionali sui trasferimenti economici dedicati all’istruzione e alle Politiche per l’infanzia e la famiglia dimostrano che, rispetto agli altri Paesi europei, l’Italia non investe adeguatamente sulle nuove generazioni, con le conseguenze che tutti osserviamo, a partire dalla lettura dei preoccupanti fenomeni di dispersione scolastica e disoccupazione giovanile.

È necessario che vi sia un maggiore riconoscimento dell’importanza dei soggetti e dei servizi educativi, che vengano stanziate risorse adeguate per il successo formativo, anche attraverso politiche integrate che supportino la scuola, così come i servizi extrascolastici, nell’immaginare (in alcuni casi difendere) percorsi educativi adeguati *ad un mondo e in un mondo* in continua evoluzione.

#### *Dalla collaborazione alla coesione. Una comunità che educa*

La relazione tra scuola, Doposcuola, famiglie e servizi del territorio è sicuramente un fattore di successo per la riuscita di percorsi di promozione e accompagnamento al successo formativo. I bisogni incontrati dai Doposcuola possono trovare risposte adeguate solamente all’interno di una

cornice di collaborazione tra i diversi soggetti chiamati o intenzionati a sostenere i ragazzi nel percorso di crescita. La complessità e criticità di alcuni percorsi individuali chiede che questa collaborazione non sia affidata alla sola “buona volontà”, ma preveda pratiche stabili di co-progettazione che definiscano obiettivi comuni da perseguire ciascuno per il mandato e le competenze che possiede. Queste pratiche consentono di costruire una cornice di senso condivisa grazie alla quale i ragazzi percepiscono *alleanza* tra gli adulti che si stanno occupando di loro e della loro educazione. Questa alleanza può essere formalizzata attraverso patti educativi che, mettendo al centro la responsabilità stessa dei ragazzi, definiscano anche *i modi* di questa collaborazione, affinché non ci si limiti ad intenti formali deboli nell’operatività. Uno strumento utile in questa direzione è la *formazione* che, soprattutto se realizzata in modo congiunto tra le diverse agenzie educative, concorre alla creazione di un unico *linguaggio educativo* sicuramente più efficace. Queste pratiche costruiscono nei territori legami stabili utili per favorire una coesione sui temi formativi, sostanziando l’idea di una *comunità educante* interessata e attenta al successo di ciascuno.

#### *La persona al centro: un’attenzione “Speciale” ai Bisogni Educativi di ciascuno*

Un’ultima riflessione riguarda più in generale la *prospettiva pedagogica* che fonda l’esperienza dei Doposcuola diocesani e che in questo momento è importante sottolineare in un sistema formativo che, nel suo evolversi, propone oggi alcune novità da “maneggiare con cura”: la centralità della persona, nella bellezza della propria unicità e il valore delle relazioni di comunità come spazio di inclusione e cooperazione. “Ogni Uomo è una Storia Sacra” - scrive Jean Vanier - ogni persona è *speciale* e tutti abbiamo particolari risorse, così come particolari bisogni educativi. Un sistema educativo e formativo efficace è un sistema attento a collocare e ricollocare le esigenze di ciascuno, all’interno di classi e gruppi di lavoro che devono essere vissute come vere proprie *comunità* attente all’apprendimento di tutti, nessuno escluso.

Se quindi le nuove direttive sui Bisogni Educativi Speciali, in particolare, intendono sottolineare l’importanza di investire affinché la scuola sviluppi la capacità di partire dall’unicità di ogni persona per garantire un reale percorso di apprendimento verso il successo formativo, è importante che scuola e doposcuola consolidino la collaborazione e individuino insieme strategie adeguate per supportare al meglio questa attenzione.

Allo stesso tempo, se questi strumenti venissero erroneamente utilizzati per far prevalere “diagnosi” o categorie, ad un’attenzione globale della *persona*, riteniamo importante che i Doposcuola continuino a promuovere una pedagogia di inclusione, cooperazione e comunità, riaffermando l’importanza che “strutture” e “sistemi” si costruiscano a partire dalle persone e non viceversa.

Per concludere, crediamo utile, nell'esprimere gratitudine a tutti i volontari che danno vita all'esperienza dei Doposcuola, recuperare quanto Don Lorenzo Milani affermava in quel "manifesto" sul diritto all'apprendimento che è *Lettera ad una Professoressa*, invitando la collettività a *farsi carico insieme* dell'infanzia e dell'adolescenza, guardando con empatia la storia di ciascuno, impegnandosi per il suo *successo* come fosse un successo di tutta la *comunità e la società*: " ... ho insegnato che il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia".

## APPENDICE

### FOCUS

#### ***“La riuscita scolastica”***

L'essere in ritardo rispetto all'età anagrafica, l'essere ripetenti o essere stati respinti sono situazioni che facilmente porteranno all'abbandono scolastico.

Il fenomeno della ripetenza ha subito un'evoluzione nel tempo, sia di tipo quantitativo che di tipo qualitativo.

In generale, le *ripetenze*, mentre registrano nella scuola primaria una costante e conspicua flessione a partire da metà degli anni '70, tornano invece ad aumentare a livello di scuola secondaria di I grado e di scuola secondaria di II grado negli anni Ottanta. Infatti, nell'a.s. 1973/74 la media di ripetenze nei cinque anni di scuola primaria era pari al 4,5%, nell'a.s. 1984/85 era dell'1,1%, mentre nel 2011/201 si attesta sullo 0,6%<sup>23</sup>.

Il valore medio delle ripetenze nella scuola secondaria di primo livello ha avuto un andamento altalenante passando dal 6,7% nell'a.s. 1973/74 all'8,5% nel 1984/85 (con un picco in I secondaria di I grado pari al 12,5%) per poi attestarsi nell'ultimo anno di cui si dispongono i dati completi, ossia il 2011/12, al 5,7%). Nella scuola secondaria superiore, invece, il fenomeno delle ripetenze non è mai calato passando da una media nei cinque anni pari al 6,6% nell'a.s. 1973/74, al 7,7% nel 1984/85 e, infine, al 7,8% nel 2011/12.

Si nota quindi che il fenomeno delle ripetenze nella scuola secondaria di I e di II grado risulta tuttora *consistente*.

In secondo luogo, la riuscita scolastica è fortemente collegata a quattro importanti fattori: *il genere, l'anno di frequenza, la distribuzione territoriale e la cittadinanza*.

In tutti i livelli di istruzione considerati e senza distinzione di classe frequentata, i *maschi* mostrano un rendimento scolastico decisamente peggiore di quello delle femmine.

Inoltre, l'insuccesso scolastico, in tutti i livelli considerati, è evidente soprattutto negli anni iniziali di ogni ciclo e la classe più a rischio è la *prima*. Infatti, come molte ricerche hanno evidenziato, il primo anno, soprattutto nella secondaria di I grado e in quella di II, tende ad assumere una funzione di *filtro* tra la scuola precedente e quella successiva: il momento del passaggio costituisce per lo studente e per l'organizzazione scolastica un'esperienza critica.

Per quanto riguarda la distribuzione geografica, le indagini da sempre rilevano lo svantaggio del Sud Italia rispetto alla riuscita scolastica.

Infine, il percorso scolastico degli alunni con cittadinanza non italiana si presenta più discontinuo di quello dei compagni italiani. La discontinuità è data sia dal cambiamento più frequente di scuola sia dai ritardi rispetto all'età anagrafica.

Il fenomeno del ritardo rispetto all'età anagrafica è una costante del percorso scolastico dei minori stranieri ed è dovuta sia alle ripetenze sia soprattutto alla prassi – anche se sconsigliata dalle più recenti disposizioni ministeriali- di inserire ragazzi stranieri in classi di alunni di età inferiore a causa soprattutto della non conoscenza della lingua italiana, fatto questo che spesso causa difficoltà di rapporti con insegnanti e compagni.

23 I tassi utilizzati sono elaborazioni sui dati presenti in MIUR - Ufficio Statistica (2013), *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano*, a.s. 2011/2012, p. 22.

Già nel 2002 una ricerca del Ministero dell'Istruzione sugli alunni con cittadinanza non italiana<sup>24</sup>, evidenziava una peggiore *performance* scolastica degli alunni stranieri rispetto agli alunni nel loro complesso.

Nell'a.s. 2011/2012 gli *studenti in ritardo* rispetto alla data anagrafica sono, sul totale delle scuole, il 39,5% tra gli immigrati contro il 10,7% tra gli alunni con cittadinanza italiana. Se si esaminano i dati sulla riuscita scolastica a livello nazionale è maggiore la percentuale di alunni *ripetenti* con cittadinanza non italiana. La percentuale media degli alunni ripetenti nella scuola primaria è dello 0,2% per gli alunni con cittadinanza italiana ed è pari all'1% per gli stranieri. Nella scuola secondaria di I grado è più che doppia: 3,4% tra gli italiani (che raggiunge il 4,1% in prima) e 8% tra gli immigrati (con il 10,2 % di ripetenti in prima), mentre nella scuola secondaria di II grado la differenza esiste ma è più contenuta: 6% tra gli italiani (8,6% in prima) e 7,8% tra gli stranieri (12,2 % in prima). In effetti, la "ripetenza in molti casi diventa quasi un dato scontato, necessità di recupero di conoscenze e soprattutto consolidamento delle competenze linguistiche (apprendimento dell'italiano) necessarie per conseguire un buon risultato scolastico nella nuova realtà"<sup>25</sup>. La considerazione di una maggiore problematicità del percorso scolastico dei minori stranieri rispetto a quelli italiani – segnato da un maggior tasso di ripetenze e ritardo – non deve, però, portare a concludere che gli immigrati siano destinati in quanto tali ad avere insuccesso. In realtà, l'appartenenza ad un'altra etnia non può essere in maniera semplicistica ritenuta l'ennesima causa del disagio scolastico; la riuscita scolastica, infatti, secondo una concezione sistemica è "considerata come l'esito di una serie di fattori che vi incidono in modo più o meno significativo"<sup>26</sup>. Per questo motivo, la presenza dei minori stranieri a scuola e dei loro problemi di riuscita dovrebbe essere l'occasione per "innescare processi di riflessione e ripensamento dei contenuti, dei modi, delle pratiche didattiche"<sup>27</sup> per tutti i ragazzi, al di là della loro provenienza geografica.

---

24 MIUR (2002), Alunni con cittadinanza non italiana, a.s. 2001/02.

25 Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani, Edizioni Fondazione, cit., p. 68.

26 Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani, cit., p. 57.

27 Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002), Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani, cit., p. 55.

## FOCUS

### ***"I minori e gli alunni con cittadinanza non italiana"***

In base ai dati Istat relativi al XV Censimento 2011 gli stranieri residenti di 0-19 anni sono circa un milione (1.027.932) e costituiscono il 25,5% del totale della popolazione straniera. Rispetto alla popolazione italiana, tale fascia d'età ha registrato una forte crescita nell'ultimo decennio (+ 701.831 pari a +215%) fino a superare la percentuale della popolazione dell'analogia fascia di età dei residenti italiani (immigrati 25,5 e italiani 18,8) questo come conseguenza sia delle nascite nel Paese di immigrazione sia dei ricongiungimenti familiari.

Infatti, secondo il XXII Dossier immigrazione Caritas e Migrantes, nel 2011 in Italia i permessi di soggiorno per motivo familiare sono stati il 31,7% del totale (secondi solo al lavoro che raggiunge il 53,5% del totale). Il rapido aumento di minori stranieri nati in Italia fa sì che cambino le esigenze degli immigrati: il fatto che lo straniero nel nostro Paese non sia più solo, ma abbia coniuge e figli, pone la questione dei minori immigrati, della loro presenza e della loro integrazione e socializzazione.

La principale agenzia di socializzazione del giovane immigrato è la scuola. La presenza di alunni di cittadinanza non italiana nelle scuole è caratterizzata da un trend in continua crescita.

Nell'ultimo anno considerato, ossia il 2011/12<sup>28</sup> gli studenti stranieri in Italia sono 755.939. Si tratta di una crescita esponenziale: dal 2001/2002 ad oggi l'aumento è stato pari al 316%; nello stesso periodo l'incidenza degli studenti stranieri su tutti gli studenti italiani è passata dal 2,3% all'8,4%. Anche se il dato più interessante e innovativo è la crescita in questi anni degli alunni stranieri *nati* in Italia (le vere seconde generazioni): nell'a.s. 2011/2012 sono il 44,2% degli studenti stranieri che frequentano le scuole italiane. Si tratta dell'80,4% dei bambini stranieri nella scuola dell'infanzia, del 54,1% nella primaria, del 27,9% nella secondaria di I grado e del 10,2% nella secondaria di II grado. La distinzione tra nati e non nati in Italia è ormai un fattore importante per la programmazione dell'attività didattica e dei processi di apprendimento. Il livello scolastico in cui gli alunni stranieri appaiono più rappresentati è quello della scuola primaria con 268.671 iscritti in complesso (pari al 35,5% del totale). Seguono la scuola secondaria di I grado (166.043 alunni pari al 22%) e la scuola secondaria di II grado (164.524 pari al 21,8%). La presenza di studenti stranieri nella scuola secondaria di II grado è andata aumentando nel corso degli anni: infatti nell'a.s. 2001/2002 era l'ordine dove si trovava il minor numero di studenti, nel 2011/12 tale posizione spetta, invece, alla scuola dell'infanzia (pur con delle diversità sul territorio), a conferma che la partecipazione degli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie è aumentato. Questo incremento è dovuto allo stabilizzarsi della popolazione immigrata in generale e minorile in particolare a seguito dei ricongiungimenti familiari e della crescita in età dei ragazzi nati in Italia.

Nelle scuole italiane sono presenti studenti di 200 diverse nazionalità: l'affermazione "c'è il mondo a scuola", non è dunque una semplice metafora, ma un dato di fatto, incontrovertibile. I gruppi più consistenti provengono da: Romania (141.050 presenze pari al 18,7% del totale), Albania (102.719 pari al 13,6%) , Marocco (95.912 pari al 12,7%), Cina (34.080, 4,5%) e Repubblica Moldova (23.103, 3,1%). Anche nei Doposcuola considerati si contano ben 45 diverse nazionalità.

Dalla distribuzione degli alunni con cittadinanza non italiana rispetto al sesso emerge una prevalenza della componente maschile, con 359.848 studenti (pari al 52,4%).

I comuni con un più elevato numero di presenze di studenti stranieri sono Roma (36.657), Milano (31.583) e Torino (22.843).

28 MIUR - Ufficio Statistica (2013), Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano, a.s. 2011/2012

## **FOCUS**

### ***Bisogni Educativi Speciali***

La Direttiva estende a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento, richiamandosi espressamente ai principi enunciati dalla Legge 53/2003.

Fermo restando l'obbligo di presentazione delle certificazioni per l'esercizio dei diritti conseguenti alle situazioni di disabilità e di DSA, è compito doveroso dei Consigli di classe o dei teams dei docenti nelle scuole primarie indicare in quali altri casi sia opportuna e necessaria l'adozione di una personalizzazione della didattica ed eventualmente di misure compensative o dispensative, nella prospettiva di una presa in carico globale ed inclusiva di tutti gli alunni. Strumento privilegiato è il percorso individualizzato e personalizzato, redatto in un Piano Didattico Personalizzato (PDP), che ha lo scopo di definire, monitorare e documentare – secondo un'elaborazione collegiale, corresponsabile e partecipata - le strategie di intervento più idonee e i criteri di valutazione degli apprendimenti.

In questa nuova e più ampia ottica, il Piano Didattico Personalizzato non può più essere inteso come mera esplicitazione di strumenti compensativi e dispensativi per gli alunni con DSA; esso è bensì lo strumento in cui si potranno, ad esempio, includere progettazioni didattico-educative calibrate sui livelli minimi attesi per le competenze in uscita (di cui moltissimi alunni con BES, privi di qualsivoglia certificazione diagnostica, abbisognano), strumenti programmatici utili in maggior misura rispetto a compensazioni o dispense, a carattere squisitamente didattico strumentale.

La Direttiva ben chiarisce come la presa in carico dei BES debba essere al centro dell'attenzione e dello sforzo congiunto della scuola e della famiglia. È necessario che l'attivazione di un percorso individualizzato e personalizzato per un alunno con Bisogni Educativi Speciali sia deliberata in Consiglio di classe - ovvero, nelle scuole primarie, da tutti i componenti del team docenti - dando luogo al PDP, firmato dal Dirigente scolastico (o da un docente da questi specificamente delegato), dai docenti e dalla famiglia. Nel caso in cui sia necessario trattare dati sensibili per finalità istituzionali, si avrà cura di includere nel PDP apposita autorizzazione da parte della famiglia.

A titolo esemplificativo, sul sito del MIUR saranno pubblicati alcuni modelli di PDP (Cfr. <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dsa>).

Ove non sia presente certificazione clinica o diagnosi, il Consiglio di classe o il team dei docenti motiveranno opportunamente, verbalizzandole, le decisioni assunte sulla base di considerazioni pedagogiche e didattiche; ciò al fine di evitare contenzioso.

### **Area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale**

Si vuole inoltre richiamare ulteriormente l'attenzione su quell'area dei BES che interessa lo svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale. La Direttiva, a tale proposito, ricorda che "ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta". Tali tipologie di BES dovranno essere

individuate sulla base di elementi oggettivi (come ad es. una segnalazione degli operatori dei Servizi Sociali), ovvero di ben fondate considerazioni psicopedagogiche e didattiche.

Per questi alunni, e in particolare per coloro che sperimentano difficoltà derivanti dalla non conoscenza della lingua italiana - per esempio alunni di origine straniera di recente immigrazione e, in specie, coloro che sono entrati nel nostro sistema scolastico nell'ultimo anno - è parimenti possibile attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative (ad esempio la dispensa dalla lettura ad alta voce e le attività ove la lettura è valutata, la scrittura veloce sotto dettatura, ecc.), con le stesse modalità sopra indicate. In tal caso si avrà cura di monitorare l'efficacia degli interventi affinché siano messi in atto per il tempo strettamente necessario. Pertanto, a differenza delle situazioni di disturbo documentate da diagnosi, le misure dispensative, nei casi sopra richiamati, avranno carattere transitorio e attinente aspetti didattici, privilegiando dunque le strategie educative e didattiche attraverso percorsi personalizzati, più che strumenti compensativi e misure dispensative.

In ogni caso, non si potrà accedere alla dispensa dalle prove scritte di lingua straniera se non in presenza di uno specifico disturbo clinicamente diagnosticato, secondo quanto previsto dall'art. 6 del DM n. 5669 del 12 luglio 2011 e dalle allegate Linee guida.

Si rammenta, infine, che, ai sensi dell'articolo 5 del DPR n. 89/2009, le 2 ore di insegnamento della seconda lingua comunitaria nella scuola secondaria di primo grado possono essere utilizzate anche per potenziare l'insegnamento della lingua italiana per gli alunni stranieri non in possesso delle necessarie conoscenze e competenze nella medesima lingua italiana, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

(MIUR, CIRCOLARE MINISTERIALE n. 8, 2013)

## Nazionalità di nascita dei minori iscritti ai Doposcuola

<b>ITALIA</b>	<b>597</b>
<b>UNIONE EUROPEA (UE-27)</b>	<b>28</b>
Belgio	1
Bulgaria	1
Francia	1
Germania	1
Olanda	1
Portogallo	1
Romania	21
Spagna	1
<b>ALTRI PAESI EUROPEI</b>	<b>25</b>
Albania	8
Moldavia	3
Russia	4
Turchia	6
Ucraina	4
<b>AFRICA SETTENTRIONALE</b>	<b>69</b>
Egitto	47
Marocco	18
Tunisia	4
<b>AFRICA OCCIDENTALE</b>	<b>8</b>
Burkina Faso	1
Ghana	2
Senegal	5
<b>AFRICA CENTRO-ORIENTALE</b>	<b>3</b>
Etiopia	2
Somalia	1
<b>MEDIO ORIENTE</b>	<b>2</b>
Libano	2
<b>ESTREMO ORIENTE SUD EST ASIATICO</b>	<b>20</b>
Cina	3
Filippine	16
Giappone	1
<b>SUB CONTINENTE INDIANO</b>	<b>14</b>
Bangladesh	6
Sri Lanka	5
Pakistan	3
<b>AMERICA CENTRO-MERIDIONALE</b>	<b>54</b>
Argentina	3
Bolivia	7
Brasile	6
Colombia	1
Repubblica Dominicana	2
Ecuador	17
Perù	15
El Salvador	3
<b>n.d.</b>	<b>4</b>
<b>TOTALE</b>	<b>824</b>

## Questionario di rilevazione

### Questionario n°

**Zona Pastorale:**

**Decanato:**

**Comune:**

**Parrocchia:**

**Ente gestore**

*a. Vostro figlio è in lista d'attesa presso qualche altro doposcuola?*

- a. Sì  b. No

*b. Se sì, quale? (specificare)*

### I. DATI ANAGRAFICI

<i>Cognome Nome (iniziali)</i>		
<i>Sesso</i>	<i>Maschio</i>	<i>Femmina</i>
<i>Nato a (nazione)</i>		
<i>Il</i>		
<i>Cittadinanza</i>		
<i>Residente a (comune)</i>		
<i>via</i>		
<i>Scuola</i>		
<i>Classe (specificare se scuola elementare o scuola media)</i>		
<i>Eventuali cambi di scuola</i>		
<b><i>Se straniero</i></b>		
<i>Data di arrivo in Italia</i>		
<i>Eventuali corsi/scuole nella lingua madre</i>		
<i>Lingua parlata in casa</i>		

Lingua parlata dalla madre	
Lingua parlata dal padre	
Lingua scritta dalla madre	
Lingua scritta dal padre	

**Composizione del nucleo familiare (indicare solo i familiari conviventi)**

Relazione di parentela (papà, mamma, fratello, ecc.)	Condizione professionale <sup>29</sup>	Anno di nascita	Nazione di nascita	Anno di arrivo in Italia (se stranieri)	Cittadinanza <sup>30</sup>	Anni di scuola

**II. DOMANDE GENERALI**

1) Per quale motivo volete iscrivere vostro figlio al doposcuola? (è possibile indicare più risposte, fino a un massimo di 3)

- a. Difficoltà scolastiche  
 b. Per non lasciarlo solo a casa  
 c. Perché non trascorra il suo tempo con cattive compagnie  
 d. Perché lo hanno chiesto le insegnanti/la scuola  
 e. Perché i genitori non sono in grado di aiutarlo nei compiti  
 f. Lo ha chiesto il minore per non fare i compiti da solo  
 g. Perché in casa non ha spazio per fare i compiti e per studiare  
 h. Altro (specificare)

2) Cosa vi aspettate dal doposcuola?

3) Ritenete che vs. figlio/a abbia conseguito una preparazione scolastica nel complesso:

- a. Ottima  
 b. Buona  
 c. Sufficiente  
 d. Non sufficiente

<sup>29</sup> Qui si indicherà se la persona è studente, occupato full-time, occupato part-time, in cerca di prima occupazione, saltuariamente occupato, disoccupato da breve tempo (cioè da meno di 1 anno), disoccupato da lungo tempo (cioè da più di 1 anno), pensionato, pensionato con invalidità, casalinga.

<sup>30</sup> Scrivere il nome della nazione di cui si ha la cittadinanza.

4) In quali materie, secondo voi, vs. figlio/a riesce di più? (è possibile indicare più risposte, fino a un massimo di 3)

- a. Italiano
- b. Matematica
- c. Scienze
- d. Inglese
- e. Musica
- f. Scienze motorie
- g. Seconda lingua straniera
- h. Tecnologia
- i. Storia
- j. Geografia
- k. Arte e Immagine
- l. Cittadinanza e costituzione

5) In quali materie, invece, incontra maggiori difficoltà? (è possibile indicare più risposte, fino a un massimo di 3)

- a. Italiano
- b. Matematica
- c. Scienze
- d. Inglese
- e. Musica
- f. Scienze motorie
- g. Seconda lingua straniera
- h. Tecnologia
- i. Storia
- j. Geografia
- k. Arte e Immagine
- l. Cittadinanza e costituzione

6) Può dirci se suo figlio/a: (è possibile indicare più risposte)

- a. Presenta disturbi specifici dell'apprendimento
- b. Ha il sostegno a scuola
- c. E' seguito da altri servizi del territorio

7) Pensate che si impegni nello studio?

- c. Sì
- d. No

8) Vi sembra che vs. figlio/a si sia inserito a scuola in modo:

- a. Ottimo
- b. Buono
- c. Sufficiente
- d. Non sufficiente

9) Si è mai rifiutato di andare a scuola?

a. Sì  b. No

10) Ha mai avuto problemi con i compagni?

a. Sì  b. No

11) Se sì, di che tipo?

12) Ha mai avuto problemi con gli insegnanti?

a. Sì  b. No

13) Se sì, di che tipo?

14) È mai stato bocciato?

a. Sì  b. No

15) Ha mai frequentato prima il doposcuola?

a. Sì  b. No

16) Può indicare, tra quelle elencate, eventuali altre attività dell'oratorio frequentate da vostro figlio?  
(è possibile indicare più risposte)

a. Catechesi  
 b. Attività sportive  
 c. Attività ricreative

17) Frequenta altri spazi/attività al di fuori dell'oratorio?

a. Sì  b. No

18) Se sì, quali?

19) Suo figlio/a è in carico ai Servizi Sociali?

a. Sì  b. No

20) Qualcuno in famiglia presenta situazioni di malattie croniche e/o disabilità gravi?

a. Sì  b. No

21) Se sì, indicare di chi si tratta tra i soggetti indicati.

a. Minore per cui si richiede l'iscrizione  
 b. Madre del minore per cui si richiede l'iscrizione  
 c. Padre del minore per cui si richiede l'iscrizione  
 d. Fratello/sorella del minore per cui si richiede l'iscrizione  
 e. Altro (specificare)

22) Se sì, specificare che tipo di patologie/disabilità.

23) Da quanto tempo abitate in questo quartiere/paese?

a. Meno di 1 anno  
 b. Tra 1 e 5 anni  
 c. Più di 5 anni

24) Frequentate di norma parrocchia/associazioni/circoli del quartiere/paese?

a. Sì  b. No

25) Vi siete mai rivolti a un centro di ascolto Caritas del quartiere/paese?

c. Sì  d. No

26) Se sì, a quale? (specificare il nome)

27) Frequentate di norma altre famiglie del quartiere/paese?

e. Sì  f. No

28) Se sì, a quale dei gruppi elencati appartengono?

a. Solo famiglie di connazionali  
 b. Solo famiglie italiane  
 c. Entrambi i tipi di famiglie

29) Nell'ultimo anno avete affrontato situazioni di grave difficoltà?

a. Sì  b. No

30) Se sì di che tipo? (è possibile indicare più risposte, fino a un massimo di 3)

- a. Economiche  
 b. Di gestione della famiglia  
 c. Di salute  
 d. Di lavoro  
 e. Altro (Specificare)

31) In quelle situazioni vi siete rivolti a qualcuno in particolare per chiedere aiuto?

a. Sì  b. No

32) Se sì, a chi? (è possibile indicare più risposte, fino a un massimo di 3)

- a. parrocchia  
 b. associazioni di volontariato  
 c. servizi sociali o altre realtà del pubblico  
 d. altri familiari non conviventi  
 e. famiglie della zona/paese  
 f. altro (specificare)

NOTE DELL'OPERATORE



Per informazioni e approfondimenti

**CARITAS AMBROSIANA**

**Area Minori**

tel. 02.76.037.259/255

fax 02.76.021.676

[doposcuola@caritasambrosiana.it](mailto:doposcuola@caritasambrosiana.it)

[www.caritasambrosiana.it](http://www.caritasambrosiana.it)