



dis corsi sulla  
dis uguaglianza

la condizione dei minori  
tra disuguaglianza e povertà  
*Italia/Europa a confronto*

# Povertà e disuguaglianza nei percorsi scolastici

**Marco Rossi-Doria**  
*“Maestri di strada”*  
*Già Sottosegretario al Miur*



*Il terzo ciclo DIScorsi sulla DISuguaglianza, comprensivo di cinque incontri tenutisi a Modena tra i mesi di marzo e maggio 2016, promosso dalla Fondazione Ermanno Gorrieri per gli studi sociali con il patrocinio del Comune di Modena, ha cercato di offrire strumenti per la conoscenza di una situazione di grave disagio sociale che colpisce in Italia un milione e 450 mila minori in condizioni di povertà assoluta, coinvolgendo quasi il 40 per cento delle famiglie povere. Una realtà scarsamente considerata nell'agenda politica, ma che rappresenta la più iniqua delle disuguaglianze perché del tutto incolpevole e produttiva di effetti di lungo periodo, spesso irreversibili, sul futuro dei minori.*

*Per la conoscenza dell'effettiva condizione dei minori è stato necessario comprendere, con l'aiuto di studiosi ed esperti, la complessità e la multidimensionalità dei profili e degli effetti che la caratterizzano, soprattutto in un'epoca di crisi economiche e sociali a livello globale*

La collana Working Papers è il frutto della trascrizione degli interventi dei relatori durante le conferenze del terzo ciclo di incontri

*DIScorsi sulla DISuguaglianza.*

*La condizione dei minori tra disuguaglianza e povertà: Italia/Europa a confronto.*

I testi non sono stati rivisti dagli autori.

---

Fondazione Ermanno Gorrieri per gli studi sociali  
Via Emilia Ovest, 101 – 41124 Modena  
[www.fondazionegorrieri.it](http://www.fondazionegorrieri.it)  
[www.disuguaglianzasociali.it](http://www.disuguaglianzasociali.it)  
[info@fondazionegorrieri.it](mailto:info@fondazionegorrieri.it)



# **POVERTA' E DISUGUAGLIANZA NEI PERCORSI SCOLASTICI**

**Marco Rossi-Doria**

*“Maestro di strada” – Già Sottosegretario al Ministero dell’Istruzione*

*La disuguaglianza minorile è paradigmatica, come già detto negli incontri precedenti, pur essendo una situazione problematica nel nostro paese è un tema scarsamente considerato nell'agenda politica. L'incontro di stasera è dedicato in modo specifico a situazioni di diseguaglianza, povertà e disagio con riferimento alla scuola, ai percorsi scolastici: analisi del fenomeno, esperienze e possibili rimedi e indirizzi per affrontare la situazione.*

## **MARCO ROSSI-DORIA**

Sono molto contento di essere qui perché questo è un luogo di riflessione pacata in un paese che non riesce a fare riflessioni pacate.

Vorrei parlare del fenomeno della dispersione scolastica che, direi in maniera ossessiva, ha riempito la mia vita. Come tanti di voi, ho letto *“Lettera ad una professoressa”* di Don Milani e la frase che dice che il problema della scuola italiana sono i ragazzi che perde, da quel momento mi sono un po' fissato su questo. Fissazione evolutiva ma sostanzialmente ho deciso di fare il maestro elementare a 19 anni, vincendo un concorso a 20 anni ed entrando in una scuola di periferia che non ne avevo neanche 21, per quella frase, posso quindi definirla un'ossessione.

La dispersione scolastica rimane uno dei problemi principali del nostro paese. Lo vedremo in dettaglio ma, un paese che fa pochi figli con un evidente squilibrio demografico e che si permette ancora adesso, a fronte di decenni di lotta contro la dispersione scolastica, di perdere il 17% dei propri ragazzi nell'istruzione e formazione professionale, motiva la mia ossessione.

Come prima cosa vorrei partire dal lessico, *“situazione a rischio”, “zona a rischio”, “la scuola in trincea”, “insegnanti sotto tiro”, “impegno di prima linea”, “la casamatta in territorio..”, “l'avamposto nella lotta per la scuola”, “battaglia del rischio”, “caduti sul fronte della dispersione”, “dispersi” “caduti sul fronte dell'istruzione”, “fallimento dell'offensiva educativa”, “mortalità educativa”*...sono tutti titoli di giornali. Noi usiamo un lessico, a 100 anni dalla I guerra mondiale e a oltre 70 anni dalla ritirata dalla Russia, che è sbagliato e se sbagliamo le parole siamo già in una situazione complicata. Io stesso le ho usate e le uso ma sono sempre più consapevole che queste sono parte del problema. I ragazzini a cui queste parole fanno riferimento esistono, non sono morti né dispersi, stanno nelle nostre scuole o fuori dalle nostre scuole, se si incontrano sono bravi, intelligenti, simpatici, imparano un sacco di cose fuori dalla scuola e nella vita: sono rintracciabili. Dovremmo quindi smettere di utilizzare questi linguaggi.

Un secondo punto riguarda il *“cosa misuriamo”*. Quello che misuriamo ha effetti su quello che facciamo, *What we measure affects what we do* (Rapporto Stiglitz).

È importante vagliare con attenzione ciò che si misura, proverò a farvi vedere com'è complessa questa misurazione ma quello che vi voglio dire è che non abbiamo un sistema unico di misurazione del fenomeno del fallimento formativo e della dispersione

scolastica in Italia. È stato detto innumerevoli volte, abbiamo provato in tutti i modi, abbiamo cercato di creare un unico software che permettesse a tutte le scuole di immettere dati tre volte all'anno ma non è stato ancora possibile implementarlo. Sono stati fatti dei piccoli progressi ma non riusciamo ad integrare i dati della formazione professionale che afferiscono alle responsabilità regionali con i dati dell'istruzione, non riusciamo ad aggiornare almeno tre volte l'anno questi dati, non sappiamo a chi corrispondano.

Inoltre, il garante della privacy impedisce ai genitori, al momento dell'iscrizione a scuola, di dichiarare il loro grado d'istruzione, il loro lavoro e il loro reddito. Informazioni disponibili solo per alcune provincie – come Trento – che sono riuscite a strappare il consenso. Anche se è un diritto sancito dalla convenzione di New York quello per cui ci siano dati credibili e dettagliati che riguardano i minori e la loro scolarità.

Dovremmo dismettere il nostro armamentario lessicale e accettare il rischio di incontrare questi ragazzi perché *“vivere comporta sempre un certo rischio, tanto più si è vivi tanto maggiore è il rischio”*. Non emarginarli ma considerarli come persone che vivono in un modo diverso da quanto vogliamo, il primo passo è incontrarli.

I dati sono complessi, abbiamo bisogno di vederli nel loro movimento, nella loro complessità e nella loro iterazione. Bisogna vedere le serie storiche, le tendenze, i diversi fattori che le determinano, i sistemi di relazione, gli impatti positivi e negativi nei contesti piccoli e grandi.

Dico questo perché mi piacerebbe che in una trasmissione televisiva quattro o cinque persone potessero parlare di queste cose invece di un fallo di rigore non dato o di altre sciocchezze che sentiamo. Abituare i cittadini alla complessità ha bisogno di esercitazione.

Partiamo dall'articolo 3 della Costituzione, Calamandrei già negli anni Cinquanta urlava il secondo comma quando incontrava gli studenti di Milano. La nostra Carta costituzionale dice che l'eguaglianza dei diritti non è reale. Calamandrei era contraddittorio a questo articolo, la Repubblica si rende conto che il diritto ha bisogno di un ulteriore e faticoso lavoro. Questo vale innanzitutto per i minori, ancor più dopo che nel 1989, anche su ispirazione dell'Italia, che aveva una grande tradizione di questo tipo, è stata promossa per la prima volta una carta di diritti che non fosse uguale per tutti ma diseguale perché favoriva i minori. Il diritto uguale non si applica per i minori, che hanno una posizione speciale, non sono uguali agli altri, sono di più.

Dal 1991 è diventata legge dello Stato attraverso la ratificazione della convenzione: i minori hanno dei diritti in più, che sommati all'articolo 3 della Costituzione, ci

porterebbero ad andare verso chi non va a scuola in una forma migliore di quanto – con tutta la buona volontà – abbiamo fatto in tanti anni.

Questo è lo stato dell'arte: l'Italia vive da decenni una situazione di crisi cronica in termini di grave disegualianza nell'accesso all'istruzione e nel successo educativo, che si manifesta nel perdurare di “una scuola di classe”. Come diceva Don Milano, molto semplicemente, i poveri sono quelli che falliscono, non i ricchi, entro una forte disegualianza tra territori. A cadere fuori dal sistema di istruzione sono i poveri.

L'esito di tutto ciò si esplica nei dati dell'occupazione giovanile, il nostro paese è tra i peggiori dell'Ocse, e in una parte di quelli che vengono definiti Neet che, ripeto, in un paese in cui si fanno pochi figli, come negli ultimi sette anni, è un'aggravante. Per l'Italia, degli under 30, il 26% non studia e non lavora a fronte della media Ocse del 15% (slide 9). In aggiunta ci sono gli *early school leavers*, quei bambini e ragazzi che, diventati giovani adulti, 25 anni, non hanno un diploma di scuola superiore o un diploma di scuola professionale di almeno tre anni. La definizione di *early school leavers* è stata faticosamente raggiunta dai paesi europei perché ogni paese ha il suo sistema d'istruzione e per essere paragonati si è creato un unico criterio a valle dei processi, non a 19 anni ma a 25 anni concedendo tempo per recuperi.

Per l'Italia si registra il 15% di *early school leavers*, percentuale migliorata del 7,1% ma comunque tra le più elevate dell'unione europea. Rimane però una grande negatività rispetto all'obiettivo che c'eravamo dati insieme ai partner europei a Lisbona, stare al di sotto della percentuale del 10%.

Da un confronto europeo (slide 12), per i giovani che abbandonano prematuramente gli studi, l'Italia si posiziona prima solo di Spagna, Malta, Portogallo e Romania. Il dato nazionale è in discesa ma con marcate differenze tra Nord e Sud perché diverso è il punto di partenza. Da dire che nei luoghi della crisi i risultati sono migliori, dove la situazione risulta più drammatica gli interventi sono più massicci. Nell'area del Mezzogiorno, ad esempio, i migliori risultati sono dovuti ad un intervento specifico fatto dalla regione Puglia, per quattro anni, che ha abbassato la media dell'abbandono scolastico in tutto il Mezzogiorno. Sono state mantenute molte scuole aperte anche nei pomeriggi nelle zone di massima dispersione scolastica, volontari e studenti universitari hanno fatto massicciamente il doposcuola sugli obiettivi di competenza minima nelle diverse discipline e questo ha migliorato la situazione soprattutto nel biennio delle superiori.

Potrei fare altri esempi che hanno portato gli stessi risultati. Lo dico perché, mentre analizziamo il fenomeno, nel paradigma della complessità, possiamo anche vedere i segnali movimentati dietro ai quali ci sono politiche attive che non sono mai costruite secondo un sistema con un coordinamento stabile, con una regia stabile. Se si



adottassero queste stesse iniziative, utilizzando e ottimizzando i fondi, con una regia stabile, avremmo dei risultati probabilmente molto migliori.

Il fenomeno è diversificato territorialmente, su questo mi soffermerò a lungo (slide 14) ma ha delle costanti. La principale è che si ha maggiore dispersione scolastica nei luoghi dove maggiore è la concentrazione della povertà educativa, della povertà economica e dell'esclusione sociale multifattoriale. Dal grafico vediamo che, partendo dal Vento, che è già all'8% di dispersione scolastica, la percentuale aumenta andando verso le regioni del Mezzogiorno (c'è un errore per la provincia di Bolzano). Questi dati non sono dovuti solo ad una questione di povertà e di povertà educativa ma sono dovuti anche al contenitore. La parola inglese *dropping-out* indica il fallimento formativo ma si "drop-out" da qualcosa e se questo qualcosa è più largo, grande, ha un'apertura meno angusta e più flessibile si *drop* e meno *out*.

Oltre ad esserci la povertà, nelle regioni che vanno meglio, ci sono delle soluzioni di formazione professionale migliore e la gamma di possibilità, di un ragazzino di 14, 15 o 16 anni di fare quello che la norma chiama obbligo di istruzione e formazione, è maggiore. È come prendere delle palline piccoline e metterle in un contenitore più largo o in un contenitore con un'apertura più stretta, cadono fuori o non cadono fuori. Se paragoniamo il nostro sistema di istruzione e formazione ad altri sistemi, sistemi più rigidi perdono più persone e sistemi più flessibili, più capaci di modificare l'offerta, perdono meno persone.

La discussione italiana è sul fatto che questo implichi che non si studi veramente ma si impari un mestiere, nei sistemi sofisticati questo effetto viene corretto dal *no fly learning*. La possibilità, grazie a disposti e leggi regionali e nazionali per chi ha una qualifica professionale e decide di interrompere in parte il lavoro facendo meno ore, di tornare a un progetto di formazione concedendosi un'altra possibilità. Persone che hanno iniziato con la formazione professionale ma che grazie ad un sistema flessibile hanno la l'opportunità di laurearsi e fare tutto ciò che non hanno potuto fare prima.

Questa possibilità non è prevista per coloro che hanno dai 18 ai 25 anni, che è l'età in cui si potrebbe intervenire maggiormente, questo è il motivo per cui si misurano gli *early school leavers*, d'accordo con gli altri partner europei, a 25 anni. Si esce dalla risata adolescenziale, che di solito esplode dai 14 ai 17 anni, per entrare in un momento di maturazione quasi naturale di rifasamento, da qui ci sono delle agenzie di riorientamento e 5-6-7 anni per riprendersi. Questo è uno dei principali motivi per cui misuriamo gli *early school leavers* a 25 anni.

Il nostro sistema è poco flessibile, sicuramente meno flessibile in alcune regioni e in alcuni territori rispetto ad altri. Esiste un disposto combinato di povertà multifattoriale e culturale con la poca flessibilità del sistema.

La dispersione vera e propria è in stretto collegamento con quanto si impara: continuare ad andare a scuola e imparare poco, andarci facendo molte assenze ed imparare di meno, la cosa interessante nel caso italiano è che sono sempre i poveri ad imparare di meno. Ma non sono solo i poveri che escono, completamente e radicalmente, dal sistema ma anche quelli che rimangono nel sistema.

Misurando le competenze di cittadinanza – matematica di base, lettura e comprensione di quel che si legge – quelli che ottengono peggiori risultati sono i poveri per livello socio-economico della famiglia e per grado di istruzione dei genitori (slide 15). Il grafico ci indica i poveri che eccellono: 10% in matematica e 7% in lettura. Mentre quelli che hanno i dati peggiori, secondo la rilevazione Ocse-Pisa su una rielaborazione di Save the children, che usiamo perché ha una serie storica più lunga, in matematica e lettura sono rispettivamente il 38% e il 29%.

Secondo il luogo di nascita dei genitori verifichiamo, cosa vera in tutto il mondo e non specifica gravità italiana, che la prima generazione ha figli che fanno più fatica nelle discipline scolastiche, la seconda generazione già migliora, i non migranti vanno tendenzialmente meglio per una serie di questioni che riguardano l'adattarsi ad una nuova cultura, luoghi, lingua veicolare per tutte le discipline. In questo senso l'Italia negli ultimi anni ha fatto meglio del modello francese e di quello tedesco.

Questo ci porta a sostenere e curare forti e costanti politiche di discriminazione positiva: dare di più a chi parte con meno. Più ore di scuola, più supporto alle persone che arrivano e alle zone deboli. Ci dovrebbero essere, come in Francia, delle aree di educazione prioritaria nelle zone di massima concentrazione della dispersione scolastica e del rischio al fallimento formativo. L'anomalia italiana è che su questo, a differenza di altri paesi, non viene adottata una politica nazionale ma le politiche vengono interrotte ogniqualevolta cambia il governo. George Bush, ad esempio, continuò le politiche del suo predecessore democratico. In Italia c'è stata una gravissima interruzione invece di sostenere e curare politiche costanti. Solo in Italia avviene di togliere 8mld in spesa corrente per la scuola perché è cambiato il decisore politico. Essere di destra o di sinistra non dovrebbe incidere sulla scuola pubblica, mentre in Italia si è verificato proprio questo.

### **Alcuni dati**

*La divisione delle competenze per maschi e femmine* (slide 18). Per lungo periodo nel nostro paese le femmine erano discriminate, adesso non lo sono più ma ci sono delle differenze per cui bisogna sostenere degli interventi di genere. È una storia di cui si discute poco, si discute poco del fatto che un numero crescente di maschi vadano male a scuola, bisognerebbe discuterne in maniera abbastanza laica. Alcuni sostengono ci sia una interazione tra i bassi risultati dei maschi rispetto alle femmine e la percentuale, 96%,

degli insegnanti donne. È una discussione problematica e rischiosa ma il raggiungimento degli obiettivi e il rischio di fallire a scuola in base al genere ha preso colorature nuove e diverse che vanno seguite. Bisogna curare la parità di genere.

Questo è un dato veramente interessante (slide 20). Misuriamo a 15 anni le competenze di lettura e comprensione e notiamo che i ragazzi che sono andati alla scuola d'infanzia ottengono migliori risultati anche se provengono da situazioni sociali e familiari di svantaggio economico e culturale. In tutti i sistemi scolastici, non solo in Italia, abbiamo alcune cose costanti. I genitori che leggono favole e storie ai bambini o che frequentano la scuola d'infanzia portano risultati positivi alle scuole superiori, indipendentemente dall'ambiente di provenienza. Anche per la matematica si verifica lo stesso trend (slide 21). Bisogna quindi curare l'azione educativa precoce di qualità con costanza. Il trend che stiamo registrando in quest'anno scolastico, ad esempio, di una drastica diminuzione delle iscrizioni, anche maggiore del calo delle nascite, alla scuola d'infanzia ci dicono qualcosa di non buono rispetto alle statistiche appena viste.

Già nel 1934 Simon Kuznetz diceva che *“il benessere di una nazione può difficilmente essere dedotto dalla misura del reddito nazionale”*. Questo apre una discussione molto seria sulla disuguaglianza nella scolarizzazione.

È ovvio che se abbiamo una povertà relativa dei minori in Lombardia del 9,6% e in Calabria del 49,2% (slide 24), e registriamo l'esistenza di una corrispondenza con i dati di competenza in italiano e matematica, facciamo una relazione biunivoca tra povertà, esclusione sociale e dispersione scolastica.

Dall'idea degli indicatori sociali, già dagli anni '60 '70, emerge l'esigenza di rilevatori in grado di descrivere le condizioni e il mutamento sociale ai fini dell'accessibilità effettiva all'istruzione. Dal punto di vista di un sistema democratico questo è gravissimo, non dimentichiamo che Maria Teresa d'Austria fece la scuola obbligatoria perché pensava che la scuola uguale per tutti fosse la cosa che rendeva uguali i cittadini.

L'articolo 3 della Costituzione ha tanti modi per poter vivere ma insieme alla sanità la scuola è la più potente. La corrispondenza tra dispersione scolastica e indice di povertà relativa dei minori indica che il problema di classe nella nostra società rimane il principale problema. Ma non è sempre stato così, c'è stato un arresto, almeno parziale, rispetto ad un trend positivo.

Dall'inizio del regno d'Italia fino alla prima guerra mondiale, lo dico da figlio di antifascisti, anche durante il fascismo e fino agli anni '70 e '80, la quantità di poveri che attraverso la scuola si emancipavano e raggiungevano reddito e posizione migliore dei loro genitori andava aumentando. Ad un certo punto si è arrestato, si è raggiunto uno zoccolo che stiamo scalfendo in termini di discesa della dispersione scolastica ma non di acquisizione di competenza, non di continuità verso l'università, non di complessiva crescita e potenzialità attraverso lo studio. Tutto ciò risulta abbastanza inquietante.

I dati visti prima corrispondono perfettamente con le percentuali riferite ai minori in povertà assoluta, alle competenze e alla dispersione scolastica (slides 25, 26, 27) su base regionale con qualche variazione dovuta ai flussi migratori.

Vediamo le cose che dipendono dai governanti, locali e nazionali, e dagli amministratori. Nella slide 28 vengono riportate le percentuali di classi senza tempo pieno nella scuola primaria per regione. Molise, Sicilia, Campania, Abruzzo e Puglia non hanno tempo pieno, se non una minima percentuale – dall'8% al 16%. Di nuovo quindi l'aspetto di discriminazione positiva viene smentito, o meglio, sostenuto. In Emilia Romagna, ad esempio, c'è più tempo pieno e meno dispersione scolastica, in Campania c'è meno tempo pieno e più dispersione scolastica. Un altro elemento va però considerato, le politiche pubbliche in alcune regioni non hanno costruito un'attività di discriminazione positiva multifattoriale e costante nel tempo. Per la scuola media si verifica lo stesso fenomeno (slide 29). C'è meno tempo pieno nella scuola media in Emilia Romagna rispetto alle elementari ma per il resto delle regioni l'andamento è lo stesso.

Nella slide 31 viene riportato l'indice di benessere, calcolato dal centro nazionale documentazione infanzia e adolescenza, organismo che raccoglie la documentazione rispetto ai diritti sanciti dalla convenzione di New York. La cartina indica la multifattorialità dei fattori di benessere delle famiglie, marcatamente i minori, e come viene distribuita. Le parti bianche indicano le zone con meno benessere e corrispondono alla dispersione scolastica.

La slide 32 mostra il gradiente Nord-Sud nella spesa sociale per i minori, il ragionamento anche in questo caso riprende quello fatto per il tempo pieno nella scuola primaria. Dove c'è più spesa sociale c'è un miglioramento nella dispersione scolastica. Un'ulteriore conferma arriva anche dai valori dell'indice sintetico per la dimensione benessere/deprivazione materiale e culturale (slide 33).

Abbiamo poi conferme di sistema che riguardano la cultura delle famiglie anche in termini di vita quotidiana. Nelle regioni dove c'è più dispersione scolastica si registra una maggiore percentuale di minori obesi o in sovrappeso (slide 34); così come per il diritto all'attività motoria all'aperto in termini di spazio disponibile nella città (slide 35); infine, anche i consumi culturali (slide 36), intesi come minori che leggono, ci confermano una certa criticità al Sud dove la dispersione scolastica è maggiore.

L'importante quindi è curare un approccio multifattoriale, complesso all'esame dei contesti dell'istruzione e alle risposte che si danno

Sedentarietà e sovraesposizione a messaggi misurati in minuti davanti alla tv dei minori rispetto ad altre attività (slide 38), concetto legato a tutto ciò che abbiamo già

visto (tempo pieno, spazi in città, biblioteche, etc...), dimostra che la situazione è critica nelle regioni meridionali.

La slide 39 mostra la percentuale di alunni quindicenni che non raggiungono le competenze base in relazione alla qualità degli edifici scolastici, che riguardano ampiamente le pubbliche amministrazioni locali. Quelle province e quei comuni che d'accordo con le regioni fanno migliore edilizia scolastica condeterminano, insieme a tutti i fattori che stiamo citando, la dispersione scolastica. Ugualmente accade per la connessione internet (slide 40), dovuta a questioni culturali più generali oltre che a politiche che favoriscono la diffusione dei nuovi media. In entrambi i casi sono sempre i poveri a rimetterci.

Qualunque mancanza in termini di politiche pubbliche colpiscono soprattutto i poveri e condeterminano il fatto che la scuola rimane di classe in misura inaccettabile. Bisogna curare luoghi sicuri, accoglienti, innovativi, che favoriscano comunità educanti.

La slide 42 evidenzia che i ragazzi che, a scuola o fuori dalla scuola, partecipano a gruppi musicali, sportivi o di volontariato ottengono migliori risultati anche curricolari. Queste attività hanno molto a che fare con l'ambito emozionale, sociale, la cura del proprio corpo e la competenza delle grammatiche di fondo: le cose vengono fatte seguendo un ritmo portandole a compimento. Oggi una maestra di scuola elementare sa dire dal comportamento dei suoi alunni se fanno scout o se suonano uno strumento musicale perché assumono un comportamento rispetto al compito, alla regolarità di un lavoro o alla socialità cooperativa di un tipo rispetto ad un altro a secondo dell'attività che svolgono. Curare le città educative con un "processo largo" che va oltre le mura della scuola. Quelle comunità che tengono le scuole aperte il pomeriggio, che integrano parrocchie, centri sportivi e privato sociale, ma anche quelle zone a rischio dove c'è molta dispersione ma che hanno saputo attivare sinergie in modo costante nel tempo ottengono migliori risultati.

Il nostro sistema scolastico è ancora abbastanza rigido, nel senso che dà le stesse cose, più o meno standardizzate, a tutti con una difficoltà organizzativa in termini di flessibilità. I sistemi standardizzati servono moltissimo nella fase iniziale dello sviluppo della scuola pubblica. Sono stati utilissimi nell'Italia post-unitaria e fino all'Italia del boom economico: fare le discipline tutte allo stesso modo era importantissimo. Ad un certo punto però si è raggiunto un tetto sopra al quale è necessario continuare a dare a tutti la stessa cosa, perché è importantissimo che tutti, uguali ma diversi, possano lavorare e imparare insieme, e fare interventi differenti. Questo implica una rivoluzione organizzativa che altri paesi hanno fatto ma che noi stentiamo a fare anche con

l'autonomia scolastica. Tassello principale di questa questione è che ci deve essere corrispondenza totale tra ora e classe. In un'organizzazione più complessa, il 60-70% del tempo in cui vengono sviluppate le cose insieme combinato ad un 40-30% in cui gli insegnanti hanno un'idea più ricca di eguaglianza e danno la possibilità a ciascuno di sviluppare le proprie parti deboli, forti e inesplorate (slide 44). Questo sarebbe una leva fondamentale contro le diseguaglianze.

Esiste quindi un paradigma organizzativo del sistema d'istruzione. Bisogna considerare non solo tutti ma ciascuno. Lo si dice da sempre ma è molto faticoso farlo.

In sintesi dobbiamo quindi contrastare l'elevata percentuale di *drop-out*, concentrati tra le famiglie povere e povere di istruzione; la corrispondenza tra *dropping out* e aree territoriali di forte esclusione sociale e culturale multi-fattoriale; la presenza – entro le stesse aree – di competenze di base basse tra ampi strati della popolazione; la resistenza di bassi tassi di scolarizzazione e alfabetizzazione funzionale co-determinanti della crescente disoccupazione giovanile.

La dispersione scolastica è concentrata nelle aree più povere del Mezzogiorno ma non in tutto il Mezzogiorno, Avellino, Lecce e Benevento hanno percentuali di dispersione scolastica simile a quelle del Piemonte. Alcune zone della Toscana hanno tassi di dispersione scolastica come Salerno. La dispersione scolastica è quindi legata alla concentrazione della povertà e della povertà educativa o a fattori di immigrazione recente, è nelle zone povere delle metropoli – grandi e piccole – è diffusa a macchie di leopardo. Riguarda sempre figli di poveri a basso tasso di istruzione o figli di immigrati (poveri e non). Riguarda gli istituti tecnico-professionali e meno, ovviamente, i licei.

### **Un decalogo per contrastare la nostra grande crisi**

Sono stati spesi una grande quantità di denari contro la dispersione scolastica. Una parte è spesa bene, abbiamo dei risultati, ma spesso è stata emergenziale e non coordinata.

Ad esempio, dopo le ultime scorribande di omicidi di giovani che non andavano a scuola, a Napoli arriveranno molti milioni di fondi contro la dispersione scolastica. Il problema è quello di indirizzare le risorse in maniera strategica, strutturale, in maniera fondata per le regioni che abbiamo visto, da un lato, e utilizzare bene i fondi emergenziali. Ci vuole l'ottimizzazione delle iniziative delle risorse tra scuole e decisore nazionale, locale o altre agenzie educative con chiara scelta di priorità.

È necessaria l'alleanza territoriale tra tutte le agenzie educative e formative, ci vuole sviluppo della scolarità precoce e attenzione ai primissimi anni di vita, cura dell'apprendimento di ciascun bambino e ragazzo a scuola e fuori dalla scuola a partire

dagli alfabeti irrinunciabili: leggere, scrivere e far di conto, sapere dove si è nel mondo e la storia a grandi linee.

Un paese che ha 850.000 ragazzi e bambini che vengono da altre culture e altre lingue necessita che allo studio della lingua venga dedicato molto tempo e molto lavoro artigianale da parte dell'insegnante. Vedo, girando per le scuole, la necessità di riprendere questo carattere artigianale e quindi di garantire all'età giusta le cose giuste. Ci sono degli alfabeti di ogni giorno da insegnare e imparare: saper dire *grazie, permesso, scusa* e rispondere *prego*.

Tutte queste cose le diamo per scontate ogni giorno ma nella scuola non lo sono e tutto questo interagisce anche con la dispersione scolastica.

La cura della relazione educativa a scuola, la cura del carattere comunitario delle scuole e del dialogo tra scuola e famiglia è un altro punto del decalogo per la riduzione della dispersione scolastica, oltre a curare la valutazione dei risultati e riflettere sugli stessi da parte della scuola e delle comunità educanti, curare le reti di sostegno e la partecipazione delle scuole alle iniziative di sviluppo locale.

Chiudo con gli ultimi due punti: il sostegno ai percorsi di formazione professionale tra scuola e lavoro e ai percorsi innovativi tesi a creare auto-impresa; e la forte attenzione alla formazione di docenti ed educatori fondata su modalità partecipative, laboratoriali, riflessive della pratiche già in atto. Quando c'è un buon insegnante e una buona relazione educativa i ragazzi e i bambini che vogliono bene alla scuola non se ne vanno perché c'è un legame forte con la persona. Questo accade in tutti i quartieri anche il più difficile e degradato.