La povertà educativa in Italia

UN'EDUCAZIONE DI QUALITÀ PER USCIRE DAL CIRCOLO VIZIOSO DELLA TRASMISSIONE INTERGENERAZIONALE DELLA POVERTÀ

A cura di

Claudia Cioffi

Presidente del Consiglio Nazionale Giovani

Maria Cristina Pisani

Segretario Generale del Consiglio Nazionale Giovani

Federica Celestini Campanari

Consigliere di Presidenza con delega alla Formazione, Legalità e Politiche Sociali

Michele Tridente

Sommario

Introduzione 6
1. Il circolo vizioso della povertà educativa 8
1.1. Da una minore qualità della vita a una scarsa educazione di qualità 12
1.1.1. L'eredità delle diseguaglianze sociali 14
1.1.2. La mobilità intergenerazionale 15
1.2. Da una scarsa educazione di qualità al difficile accesso alle opportunità 20
1.2.1. I rendimenti scolastici 22
1.2.2. L'abbandono scolastico 25
1.2.3. La salute mentale e le forme di bullismo 26
1.2.4. Lo sviluppo delle competenze 27
1.2.5. La transizione al lavoro 29
1.3. Dal difficile accesso alle opportunità a un basso reddito 33
1.3.1. L'accesso alle opportunità per titolo di studio 34
1.3.2. I NEET 35
1.3.3. Gli hikikomori 38
1.4. Da un basso reddito a una minore qualità della vita 40
1.4.1. Povertà assoluta e povertà relativa 41
1.4.2. Le opportunità sociali, sportive e culturali 46
1.4.3. I servizi di accoglienza scolastica 46
1.4.4. La disabilità fisica, psichica e sensoriale 50
2. Le strategie di contrasto alla povertà educativa 52
2.1. Le principali strategie internazionali 52
2.2. Le principali strategie nazionali 53
2.3. I trasferimenti sociali in pandemia 60
3. Le raccomandazioni 62
Conclusioni 67
Bibliografia 70

Introduzione

Una delle dimensioni più gravi e inesplorate della povertà minorile e giovanile è quella che si può definire "povertà educativa", ovvero la privazione dell'opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni[1].

La povertà educativa si traduce in primo luogo nella privazione delle competenze cognitive, ovvero quelle competenze fondamentali per uno sviluppo formale professionale; ma si traduce anche nel mancato sviluppo delle capacità cosiddette "non-cognitive" quali la motivazione, l'autostima, la comunicazione, la cooperazione, l'empatia, la visione, ovvero la spinta ad avere aspirazioni e sogni, che sono altrettanto fondamentali per lo sviluppo, il progresso e il benessere individuale e collettivo.

Trovarsi in una condizione di povertà sin da bambini può portare a un rallentamento nel proprio sviluppo o addirittura mettere a rischio il raggiungimento delle varie tappe di crescita, alimentando così la catena intergenerazionale della povertà. Difatti l'istruzione è un elemento fondamentale per rompere il ciclo della povertà: l'alfabetizzazione non è funzionale solo all'empowerment personale ma è anche uno strumento per lo sviluppo sociale e umano.

Malcolm X una volta disse che "l'istruzione è il passaporto per il futuro". Ma cosa succede se alcuni passaporti sono migliori di altri, dando al titolare l'accesso a scuole e insegnanti migliori e, a sua volta, a un futuro più prospero?

Mentre il livello di istruzione varia notevolmente a livello globale, la disuguaglianza nell'istruzione si verifica a livello locale in tutti i paesi. Nei paesi sviluppati, la qualità dell'istruzione può variare notevolmente poiché sappiamo che un'elevata ricchezza nazionale non è garanzia di un'elevata uguaglianza.

A fronte delle sempre maggiori diseguaglianze sociali ed economiche, cresce la domanda di giustizia sociale che tenta di rispondere alle richieste di una maggiore equità. Ma non è possibile rispondere in modo concreto ed efficace senza porre al centro la dimensione educativa, non solo come lente di analisi, ma anche come strumento di cambiamento per le condizioni reali presenti e future degli individui. Si può dar vita ad una società democratica più equa solo se i principi della giustizia tengono conto del profondo legame tra individualità e collettività che non è possibile realizzare senza un'educazione inclusiva e di qualità.

Attraverso la formazione, il sapere formale e informale deve condurre l'individuo ad uno sviluppo adeguato delle sue *capacità interne*, intese come quelle capacità intellettive ed emotive che permettono, insieme alle reali opportunità sociali ed economiche e alle condizioni esterne, di realizzare le *capacità* cosiddette *combinate*[2].

L'idea di sviluppo umano come incremento di capacità, che si distanzia da quello promosso dal paradigma utilitarista, è stata introdotta entro la cornice di una teoria della giustizia dai teorici del *capability approach* Amartya Sen e Martha Nussbaum, attraverso la cosiddetta "teoria delle capacitazioni".

---

[1] Save the Children Italia (2014), La povertà educativa.
[2] Nussbaum, M. (2014). *Creare capacità. Liberarsi della dittatura del PIL*. Bologna: Il Mulino.

Come afferma Rawls, non è sufficiente concentrarsi solo sulla redistribuzione dei beni primari, ma bisogna traguardare, affermano Sen e Nussbaum, all'effettivo sviluppo delle capacità umane in grado di mettere ogni individuo nella condizione di realizzare e esercitare la propria libertà sostanziale di essere e di fare. Il nuovo orizzonte di senso proposto dalla teoria delle capacitazioni pone al centro l'educazione come orientamento alla libertà sostanziale attraverso lo sviluppo di capacità che possano garantire a ciascuno di saper cogliere opportunità reali per esprimere e realizzare se stessi. L'educazione è quindi uno strumento fondamentale per la realizzazione della giustizia in quanto permette lo sviluppo di un ventaglio di capacità *interne* individuali e relazionali ed è quindi il terreno su cui si può costruire e implementare un'idea di società democratica che ha come fine la dignità umana, la giustizia sociale e il benessere (oltre il PIL, inteso come conseguimento di quegli obiettivi ritenuti necessari alla realizzazione della propria identità e idea di felicità).

La crisi odierna di senso profonda individuale e collettiva ha generato «una domanda inevasa – anche qui – di senso non solo nel lavoro, nella produzione e nel consumo, ma ancor più nella qualità della relazione umana»[3].

Oggi più che mai, dunque, la sfera educativa - che da sempre è la culla della scoperta e costruzione di senso - è chiamata attivamente a ripensare un'idea di sviluppo umano e di società politica in grado di formulare un nuovo paradigma, capace di cogliere la complessità, la multidimensionalità e la dignità di ogni essere umano. Come disse Irina Bokova, già direttrice generale dell'UNESCO, l'educazione è un "acceleratore di sviluppo e una forza per la pace".

In una società democratica, l'educazione e la formazione sono diritti delle istituzioni proprio perché ogni individuo deve avere la possibilità di vivere una vita degna acquisendo quegli strumenti formali e informali che permettano di cogliere le opportunità e di realizzarsi.

Per questi motivi, la povertà educativa va vista come un campanello di allarme non solo individuale ma collettivo e strettamente sociale.

[3] Alessandrini, G. (2014), *La pedagogia di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative.* Milano: Franco Angeli.

1. Il circolo vizioso della povertà educativa

La povertà educativa è definita più ampiamente da Save The Children come "l'impossibilità per i bambini e gli adolescenti di apprendere, sperimentare, sviluppare e favorire liberamente le proprie capacità, talenti e aspirazioni". Questa privazione implica un grave limite allo sviluppo di competenze cognitive, sociali e relazionali fondamentali per il benessere futuro, per il successo lavorativo e per consentire una partecipazione attiva delle nuove generazioni.

Il rapporto tra povertà e istruzione si muove in due direzioni: le persone povere spesso non riescono ad avere accesso a un'istruzione adeguata e, senza un'istruzione adeguata, sono spesso costrette a una vita di povertà. Il ciclo della povertà educativa mostra dunque che lo sviluppo del bambino parte da una stretta relazione con il reddito familiare e con il completamento dell'istruzione che, nell'economia odierna, può fare la differenza tra una vita di povertà e un futuro economico realizzato.

La definizione di povertà educativa è stata elaborata da Save the Children nel 2014 declinando quattro dimensioni della privazione educativa. Queste sono strettamente legate ai diritti sanciti nella Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (CRC- *Convention on the Rights of the Child*) e alla teoria delle capacitazioni[4] (*capabilities*) di Amartya Sen e Martha Nussbaum:

1. **Apprendere per comprendere - Io e la Scuola**, ovvero per acquisire le competenze necessarie per vivere nel mondo di oggi.

2. **Apprendere per essere - Io e Me**, ovvero per rafforzare la motivazione, la stima in se stessi e nelle proprie capacità, coltivando aspirazioni per il futuro e maturando, allo stesso tempo, la capacità di controllare i propri sentimenti anche nelle situazioni di difficoltà e di stress.

3. **Apprendere per vivere assieme - Io e gli Altri**, o la capacità di relazione interpersonale e sociale, di cooperazione, comunicazione, empatia, negoziazione. In sintesi, tutte quelle *capabilities* essenziali per gli esseri umani in quanto individui sociali.

[4] Sen, A. (2000), Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia, tr. it. Mondadori, Milano: Una delle idee principali che anima il lavoro dell'economista e filosofo indiano Amartya Sen è l'idea di *capacitazione*. Questo autore si è sforzato di individuare un nuovo modello valutativo da utilizzare per la formulazione di giudizi di valore sul benessere delle persone e sulla qualità della loro vita. L'autore è partito da una definizione di sviluppo come "processo di espansione delle libertà reali di cui godono gli esseri umani" (Sen 2000, p. 9). Questo modello si pone come un ribaltamento dei sistemi valutativi propri dei paradigmi e delle teorie convenzionali dell'etica sociale, rifiutando di prendere in considerazione fattori come il reddito, il grado di soddisfazione soggettiva (utilità) e il possesso di libertà formali come indicatori dello sviluppo di una nazione e del benessere degli individui, a differenza di quanto fanno rispettivamente il libertarismo, l'utilitarismo e il neoliberismo. Sen ritiene che il successo di una società debba essere determinato dalle libertà sostanziali che i suoi cittadini possiedono, con le libertà sostanziali definite come il potere "di scegliere una vita che sia (giustamente) apprezzata" (Ibid., p. 78). Di conseguenza, questo modello - noto come "approccio delle capacità" - presta attenzione sia ai beni fondamentali, che ogni individuo possiede, sia alle caratteristiche personali pertinenti, che consentono di convertire i beni fondamentali in capacità per raggiungere i propri obiettivi. Le *capacitazione* umana, differentemente dal "capitale umano" (che fa riferimento al ruolo attivo del soggetto nell'espansione delle possibilità produttive), si concentra sulle effettive possibilità che un individuo possiede per perseguire e raggiungere i propri obiettivi.

4. **Apprendere per condurre una vita autonoma ed attiva - Io ed il Mondo**, rafforzare le possibilità di vita, la salute e l'integrità, la sicurezza, come condizioni "funzionali" dell'educazione.

Come rilevato dagli studi dell'OCSE[5], l'aumento della disuguaglianza di reddito delle famiglie è una delle cause principali della bassa crescita economica, in particolare in Italia, proprio perché alimenta a sua volta disuguaglianze di opportunità educative tra i giovani, reprime talenti, ingabbia capacità vitali per lo sviluppo economico e sociale del paese, e dunque, abbassa i livelli di benessere.

Ed è specialmente nel mezzo dell'ondata pandemica, che il desiderio di benessere è stato percepito ancora più distintamente chiedendosi che cosa significa vivere bene e chi nella nostra società abbia la capacità di farlo.

Per avere un quadro concettuale di cosa significhi il "vivere bene" è possibile riprendere, ai fini di questo studio, la gerarchia dei bisogni di Abraham Maslow, il quale rappresenta il paradigma del benessere umano come una piramide divisa in cinque sezioni. Ogni sezione riguarda una categoria di bisogni umani che, se soddisfatti o meno, hanno implicazioni diverse sulla capacità umana di stare bene. Alla base della piramide si trovano i bisogni fisiologici, letteralmente necessari all'uomo per vivere. Dopodiché, vi sono i i bisogni di sicurezza, seguiti dal senso di appartenenza e amore, e, infine, la stima in sé e l'autorealizzazione. Ognuno di essi contribuisce in modo sostanziale alle esperienze umane di felicità, appagamento e benessere, mentre la posizione gerarchica delle cinque categorie indica che l'uomo può trovarsi ad affrontare un livello di benessere superiore solo quando viene soddisfatto pienamente il livello precedente.

Figura 1. La gerarchia dei bisogni di Abraham Maslow

Fonte: Abraham Maslow, Motivation and Personality, 1954

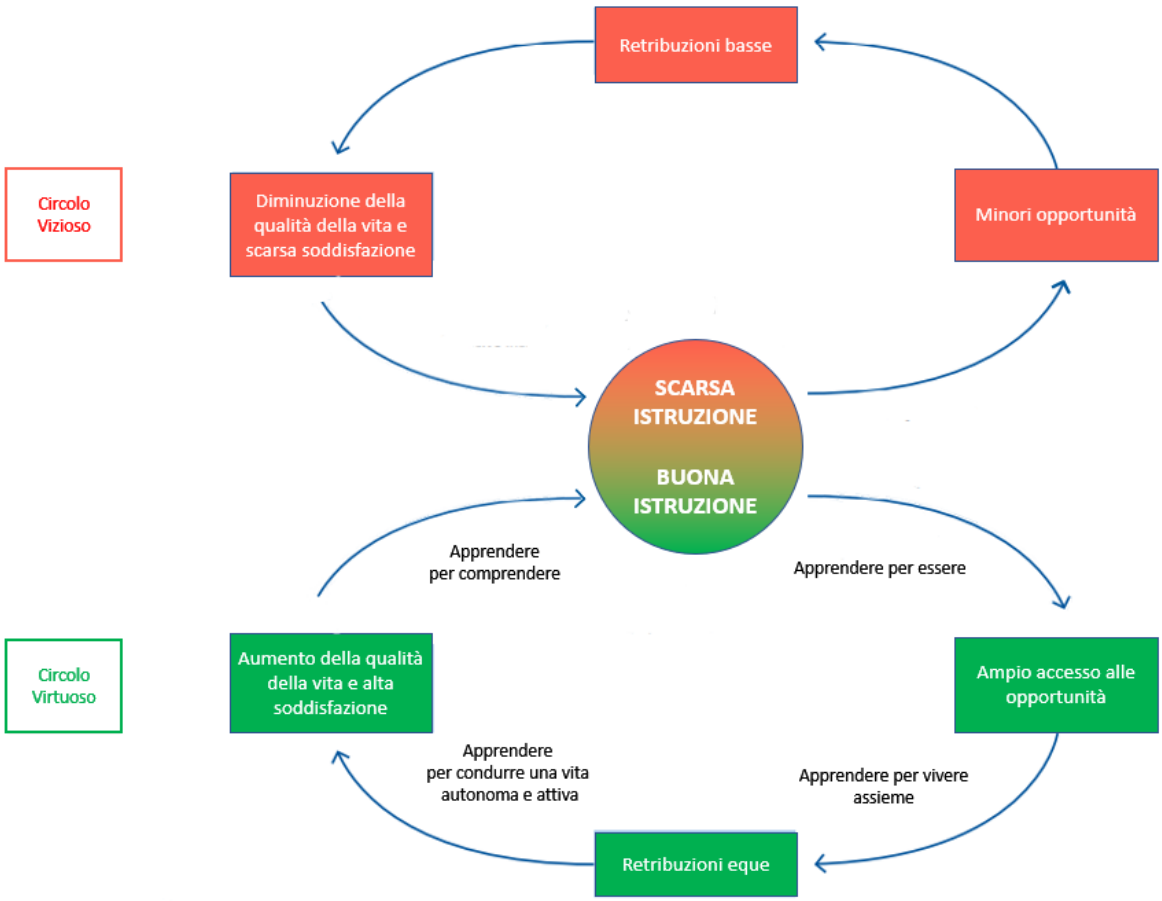
Questo quadro gerarchico è indispensabile per parlare di povertà, poiché dinamiche quali la mancanza di soddisfazione dei bisogni elementari come l'insicurezza alimentare e l'inadeguatezza dell'alloggio per fattori come la carenza di condizioni igieniche-sanitarie, il sovraffollamento, la mancanza di termoregolazione (…), sono privazioni fondamentali nel percorso verso il benessere umano.

[5] OECD (2015), *In It Together: Why Less Inequality Benefits All*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264235120-en.

Una volta che una famiglia è stata colpita da difficoltà finanziarie è estremamente difficile per ogni singolo membro sperimentare una mobilità sociale verso l'alto in grado di avere un impatto significativo sulla propria vita. Il ciclo della povertà offre una spiegazione dell'impatto e dell'eredità generazionale della povertà, un fenomeno per cui una famiglia rimane bloccata nella povertà per generazioni poiché i figli ereditano gli svantaggi dai genitori.

Si propone pertanto un grafico di sintesi, che intende guidare l'analisi della povertà, intorno quello che viene definito "circolo vizioso" e "circolo virtuoso" della povertà e della privazione educativa.

Figura 2. La matrice del circolo vizioso e circolo virtuoso della povertà e della privazione educativa



Fonte: Nostra elaborazione

Il tipo di scuola che un bambino frequenta dipende dalle risorse e dalle condizioni della sua famiglia piuttosto che dalle sue specifiche esigenze educative. Chi nasce in povertà si trova spesso a frequentare scuole con un alta omogeneità sociale e con un minore affiancamento scolastico, che dipende fortemente dal background economico familiare e che impatta direttamente sul rendimento scolastico.

Quando le scuole, come è nel contesto italiano, tendono ad essere frequentate da studenti con il medesimo background socioeconomico si parla di *cream skimming*, "segregazione socio-economica" (OCSE,2018). La segregazione socio-economica è da qualche tempo riconosciuta come una componente importante dello sviluppo tale da contribuire al perdurare delle disuguaglianze educative dovute al contesto familiare.

Inoltre, la composizione socio-economica di una scuola spesso determina la disponibilità di alcune "risorse" importanti per l'apprendimento degli studenti, come la qualità e la quantità degli insegnanti.

Alla scarsa istruzione di qualità seguono scarse opportunità nel mondo del lavoro, il che può avere conseguenze sul declino economico e sulla seguente difficoltà di accesso alle varie categorie del benessere (a partire dal prendersi cura di un proprio nucleo familiare o della propria salute psicofisica). In più proprio la scarsa istruzione può essere indotta da fenomeni di declino economico familiare, che portano il giovane a lasciare prematuramente il percorso scolastico per trovare situazioni occasionali di lavoro, che possono tradursi nel lungo periodo in un declino economico (dunque nell'assenza di mobilità sociale familiare), o in situazioni future di inattività, di lavoro sommerso o di disoccupazione di lungo periodo. La capacità e le opportunità di lavoro sono infatti molto limitate senza un'istruzione, rendendo più difficile trovare un lavoro ben retribuito.

Un basso reddito porta a un basso livello di risparmio, che si traduce in povertà, in mancanza di soddisfazione dei bisogni elementari e dunque – seguendo la piramide di Maslow - in una potenziale e sostanziale incapacità o una difficoltà crescente di raggiungere e sbloccare le tappe sovrastanti del benessere. Tra queste dunque anche il benessere relazionale, dovuto alla mancanza di integrazione del giovane prima tra i coetanei (nel periodo scolastico) e poi di integrazione sociale da adulti, fondamentale per la costruzione di una società sana, sicura e giusta.

Se si riprendono le quattro definizioni di Save The Children afferenti all'"apprendere" e si proiettano sui quattro passaggi del circolo virtuoso dell'educazione (parte verde della figura 2), si consente una lettura dei due sistemi con un'unica chiave, quella del *benessere* vista con le lenti di Maslow, ovvero come una dimensione di sviluppo cognitivo verso il benessere:

1. **Apprendere per comprendere**: **dall'aumento della qualità della vita e un'alta soddisfazione del nucleo familiare di provenienza a una buona istruzione**. Questo passaggio consente di comprendere chi si è guardando al futuro professionale e personale, con una traiettoria che conduce all'ascolto e a sviluppare le proprie capacità.

2. **Apprendere per essere: da una buona istruzione a un ampio accesso alle opportunità.** Consente di tradurre le proprie capacità in competenze per cogliere le opportunità del mondo del lavoro o di crearne di nuove.

3. **Apprendere per vivere assieme: da un ampio accesso alle opportunità a retribuzione equa.** Si intende il raggiungimento della piena occupazione attraverso un lavoro dignitoso in cui anche la capacità di relazione con gli altri, con la famiglia e la comunità rientrano nel quadro della cooperazione, rispetto e partecipazione.

4. **Apprendere per condurre una vita autonoma ed attiva: da una retribuzione equa all'aumento della qualità della vita**. Ultimo passaggio verso la realizzazione cognitiva, emozionale e comportamentale all'interno di una comunità.

Nei prossimi capitoli si affronteranno e declineranno con dati e analisi i singoli quattro passaggi ciclici del circolo vizioso.

1.1.

Da una minore qualità della vita a una scarsa educazione di qualità

1.1.1. L'eredità delle diseguaglianze sociali

In Italia le origini sociali incidono molto sul percorso scolastico.

In tutte le economie, i bambini che nascono in famiglie meno abbienti tendono a incontrare maggiori ostacoli al successo rispetto a quelli nati in famiglie più ricche. Queste disuguaglianze di opportunità possono radicarsi e favorire disuguaglianze economiche a lungo termine e profondi divari economici e sociali.

C'è una relazione lineare tra i Paesi con un alta mobilità sociale, come Finlandia, Norvegia o Danimarca, e minore disuguaglianza di reddito. Al contrario, i Paesi con bassi livelli di mobilità sociale - come Cina o Brasile - presentano anche alti livelli di disuguaglianza economica.

Per mobilità sociale si intende quel processo che conduce i membri di una società dalla propria posizione sociale di origine (ovvero la posizione sociale ereditata dalla propria famiglia o dai propri genitori) a quella di destinazione, a cui si giunge con il passaggio alla vita adulta e con l'indipendenza economica. Un buon grado di mobilità è correlato a una serie di indicatori che rappresentano lo stato di benessere socioeconomico di una società.

Box 1. Le diverse dimensioni della mobilità sociale

- **Mobilità intragenerazionale.** La capacità di un individuo di passare da una classe socio-economica all'altra nell'arco della propria vita.
- **Mobilità intergenerazionale.** La capacità di un gruppo familiare di salire o scendere nella scala socio-economica nell'arco di una o più generazioni.
- **Mobilità assoluta del reddito.** La capacità di un individuo di guadagnare, in termini reali, quanto o più dei propri genitori alla stessa età.
- **Mobilità assoluta dell'istruzione.** La capacità di un individuo di raggiungere livelli di istruzione più elevati rispetto ai propri genitori.
- **Mobilità relativa del reddito.** Quanto del reddito di un individuo è determinato dal reddito dei genitori.
- **Mobilità relativa dell'istruzione.** Quanto del livello di istruzione di un individuo è determinato dal livello di istruzione dei suoi genitori.

Fonte: World Economic Forum, The Global Social Mobility Report 2020: Equality, Opportunity and a New Economic Imperative, gennaio 2020.

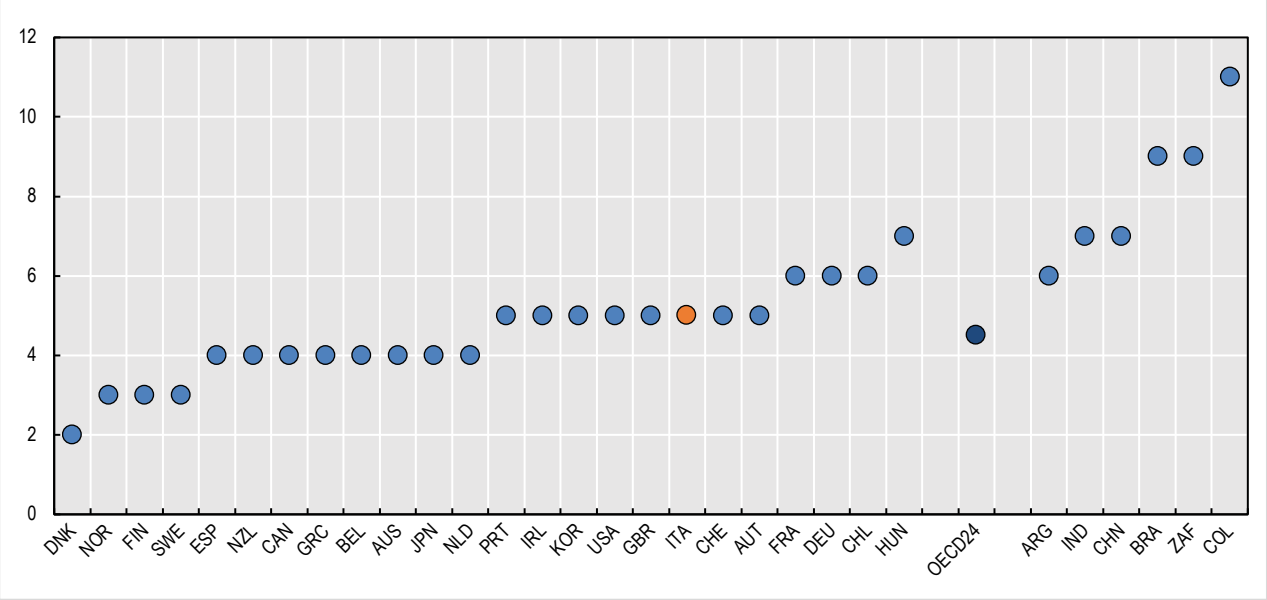
Da uno studio svolto dall'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) nel 2018, dedicato all'equità nell'istruzione, emerge che l'ascensore sociale nell'ambito dell'istruzione in Italia è sostanzialmente fermo. Nel Rapporto si evidenzia che il divario circa il rendimento scolastico tra bambini avvantaggiati e svantaggiati si sviluppa già dai 10 anni e si allarga durante la vita degli studenti. Il nostro paese viene definito "immobile" poiché le disparità scolastiche sono rimaste immutate dal 2000. Il contrasto alle diseguaglianze sembra funzionare abbastanza bene alle scuole elementari, per poi peggiorare alle scuole medie e ancor di più alle scuole superiori. Infine, la performance scolastica è strettamente dipendente dall'origine sociale, assecondando l'immobilità sociale del paese piuttosto che garantire l'inclusione.

Alcuni gruppi caratterizzati da fattori quali il genere, l'etnia, la collocazione territoriale, il background economico e migratorio, sono storicamente svantaggiati, e la scarsa mobilità sociale finisce dunque per perpetuarsi ed approfondire queste disuguaglianze. Così queste circostanze contribuiscono a plasmare economie e società sempre meno coese, in cui il potenziale umano continua a essere tragicamente sprecato[6].

1.1.2. La mobilità intergenerazionale

Da un Rapporto del 2018 dell'OCSE si può identificare il numero di generazioni necessarie affinché i figli di una famiglia a basso reddito[7] raggiungano il reddito medio. Nel caso italiano il numero di generazioni è poco al di sopra della media OCSE, pari a 5 generazioni come nel caso degli Stati Uniti, Portogallo e Regno Unito, più alto invece in Francia e in Germania con 6 generazioni di distacco. Tra i paesi europei con una minore distanza c'è la Danimarca (2 generazioni), la Svezia, Norvegia e Finlandia (3) e la Spagna (4).

Figura 3. L'attuale livello di mobilità intergenerazionale[8]



Fonte: OECD, A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility, 2018.

Se si analizza l'elasticità di reddito intergenerazionale, ovvero il grado in cui le condizioni socio-economiche dei genitori influenzano quelle dei figli, e la disuguaglianza, con il consueto indice di GINI, l'Italia è il paese con il più elevato indice di Gini (30,2) e il più basso livello di elasticità (0,47), tra i paesi europei con il reddito lordo più alto.

---

[6] World Economic Forum (2020), The Global Social Mobility Report 2020: Equality, Opportunity and a New Economic Imperative. https://www3.weforum.org/docs/Global_Social_Mobility_Report.pdf.

[7] Queste stime si basano sulla persistenza delle retribuzioni (elasticità) tra padri e figli. La famiglia a basso reddito è definita come il primo decile del reddito, cioè il 10% inferiore della popolazione. Fonte: OECD (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264301085-en.

[8] Ibidem.

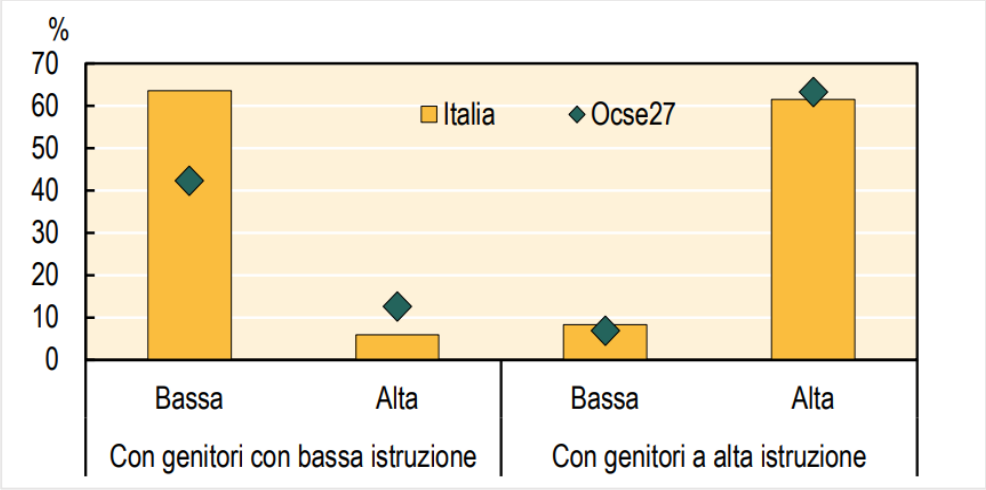
Figura 4 . La Curva del Grade Gatsby: relazione tra il coefficiente di Gini e l'elasticità relativa del reddito intergenerazionale

Fonte: WEF, 2020.

La mobilità sociale intergenerazionale, ovvero la distanza di aspettativa professionale rispetto ai propri genitori, e la mobilità nel ciclo di vita, ovvero come il reddito individuale varia nel corso della vita, vanno analizzate a partire dall'istruzione, dall'occupazione e dalla retribuzione.

Nel campo dell'istruzione, l'OCSE inoltre riporta che più del 60% dei bambini di genitori che non hanno un'istruzione secondaria superiore mantiene lo stesso grado di educazione dei genitori.

Figura 5. Percentuale di persone per livello d'istruzione e per livello d'istruzione dei genitori



Fonte: OECD, A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility, 2018.

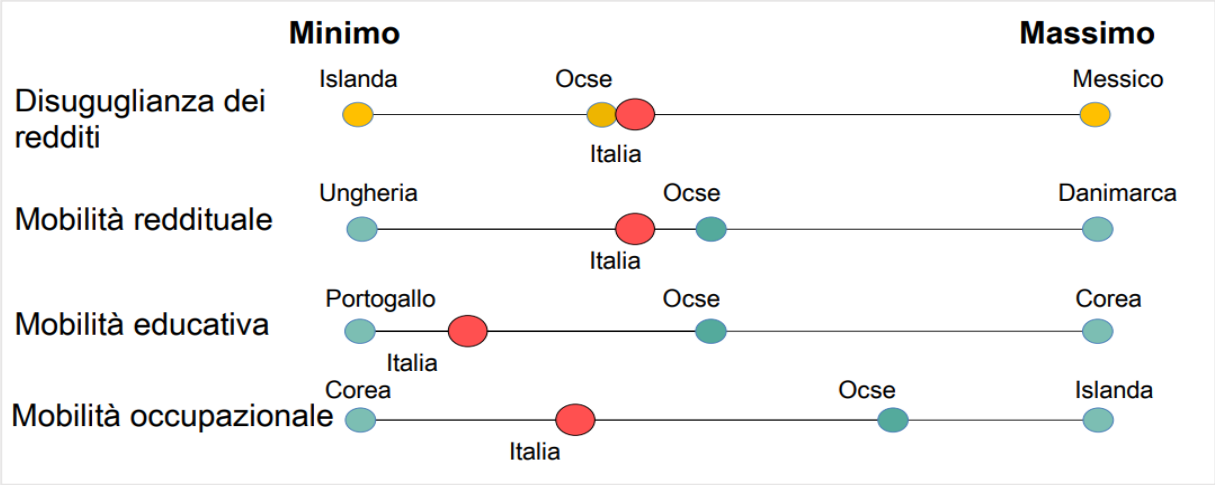
Di questi, solo il 6% ottiene una laurea, ovvero meno della metà della media OCSE. Fattori come una limitata diversità sociale ed etnica nelle scuole italiane implica che gli studenti svantaggiati hanno maggiori

probabilità di essere iscritti in scuole con concentrazioni sproporzionate di studenti con scarsi risultati, il che influisce anche sul loro rendimento. A meno che alle scuole svantaggiate non vengano assegnate risorse sufficienti per compensare le loro carenze, la segregazione sociale, economica e accademica tra le scuole può quindi ampliare i divari nei risultati legati allo status socio-economico.

Sul fronte lavoro, il 41% dei lavoratori sceglie lo stesso tipo di occupazione dei genitori, specialmente se si tratta di lavori manuali a cui generalmente non corrispondono redditi elevati, mostrando così poca mobilità sociale verso l'alto.

La scarsa mobilità, in ultimo, colpisce in particolare coloro che hanno una bassa retribuzione. In linea con la media OCSE, il 31% dei figli con padri con basse retribuzioni continua ad avere le medesime retribuzioni. Inoltre il 62% delle persone che registrano redditi più bassi rimane nella stessa condizione per almeno quattro anni. Questo dato è in costante peggioramento dagli anni '90, ovvero oggi la persistenza dei bassi redditi è più forte.

Figura 6. Disuguaglianza e mobilità sociale in diverse dimensioni



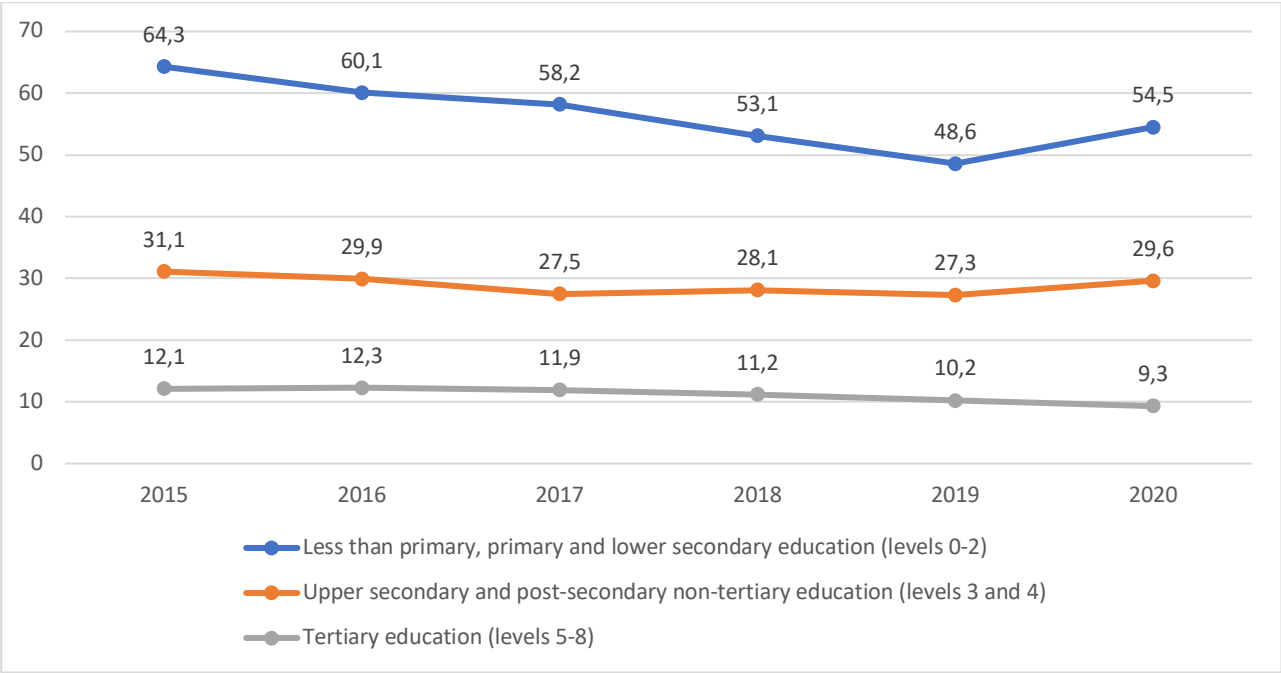
Fonte: OECD, A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility, 2018.

Altro elemento cruciale nel percorso di istruzione è l'orientamento poiché la scelta a 14 anni della scuola secondaria - elemento di rigidità nel sistema italiano - condiziona di fatto il successivo percorso formativo e lavorativo dello studente[9]. Stando ai dati forniti da Alma Diploma, la decisione di iscriversi a un liceo, un istituto tecnico o professionale, è fortemente influenzata dai genitori e relativamente meno dai servizi forniti dalla scuola o dagli insegnanti. In particolare, un fattore chiave è il livello di istruzione dei genitori: a parità di altri fattori, i genitori tendono ad iscrivere i figli agli stessi percorsi di istruzione secondaria da loro frequentati, perché coincidono con quelli su cui hanno maggiori informazioni[10].

Dunque il legame tra le condizioni di svantaggio socio-economico e la povertà educativa è particolarmente accentuato nel nostro Paese, dove la povertà educativa rimane un fenomeno principalmente ereditario.

[9] Giustinelli, P., Pavoni, N. (2019), Skill mismatch, family information and high school track choice in Italy. Igier, Università Bocconi.
[10] Tortuga-Econ. (2021). I neet e l'orientamento scolastico e lavorativo in Italia.

Figura 7. Bambini a rischio di povertà o esclusione sociale per livello di istruzione dei genitori (popolazione di età compresa tra 0 e 17 anni)



Fonte: Eurostat, 2022.

Su questo fenomeno, come vedremo nel paragrafo successivo, secondo l'Unicef, fattori come la dimensione e la collocazione geografica, il genere e il background migratorio (specialmente se il giovane è immigrato di prima generazione) possono influenzare la probabilità che fenomeni di povertà continuino nell'istruzione superiore.

Ma, come spiegato nell'introduzione, la povertà educativa non è solo legata al reddito. Si associa infatti anche al contesto relazionale che si istaura nella dimensione sociale che il giovane sperimenta sin da bambino. Dunque si lega a comportamenti di disagio che riguardano lo sviluppo delle capacità cognitive e la salute mentale, emozionale e comportamentale.

Stando alla letteratura di studi sulla psicologia dello sviluppo, durante i primi 20 anni di vita, un basso livello socioeconomico è associato a maggiori disturbi di apprendimento e ad un tasso più elevato di abbandono scolastico[11].

Si è dunque arrivati a osservare che anche esperienze di povertà di breve durata nella prima infanzia possono avere effetti duraturi sullo sviluppo cognitivo e non cognitivo, impattando sul successo scolastico, sulle prospettive educative e sulle opportunità di successo in età adulta[12].

Ad esempio i genitori esposti a persistenti difficoltà economiche, hanno maggiori probabilità di essere stressati, e dunque hanno un minore coinvolgimento nelle interazioni con i figli, poiché forniscono loro

[11] Bradley R.H., Corwyn R.F. (2002), Socioeconomic status and child development, «Annual Re view of Psychology», 53, pp. 371-399.
[12] Carneiro P., Crawford C. e Goodman A. (2007), The Impacts of Early Cognitive and Non-Cognitive Skills on Later Outcomes, London School of Economics, London.

meno stimoli cognitivi[13]: ad esempio la mancanza di giocattoli e di qualcuno con cui giocare, le carenze comunicative e linguistiche, la scarsità di parole e conversazioni, la mancanza di nutrimento biologico e mentale, l'abbondanza di stress che i bambini sperimentano in presenza di conflitti familiari, situazioni di sovraffollamento dell'abitazione contribuiscono ad aumentare gli scarsi risultati di tipo sociale, emotivo e comportamentale, più evidenti dall'adolescenza[14].

Sono «tossine» relazionali, a cui possono aggiungersi quelle ambientali, caratterizzate da un contesto e uno spazio degradato e, nel complesso, una mancanza di bellezza e armonia diffusa al posto di un disordine sistematico.

Anche bambini provenienti da famiglie agiate possono soffrire di alti livelli di stress, ma risulta tuttavia chiaro che i bambini in situazione di povertà o deprivazione materiale sono più esposti a tali fenomeni poiché possono contare su minori risorse per attutirne gli effetti.

Le minori risorse economiche si traducono in minori possibilità di avere ad esempio una stanza per sé (nel primo spazio di socialità che è appunto il contesto familiare) o di partecipare ad attività sociali (hanno minori relazioni sociali in classe) e dunque di accedere a spazi di vita quotidiana.

[13] Blanden J. e Machin S. (2010), Intergenerational inequality in Early Years assessments, in K. Hansen, H. Joshi e S. Dex (a cura di), Children of the 21st century: the first five years, The Policy Press, Bristol. Sullivan A. e altri (2010), The consequences of childhood disadvantage in Northern Ireland at age 5, Institute of Education, London.
[14] Bradley R.H., & Corwyn R.F. (2002), Socioeconomic status and child development, «Annual Review of Psychology», 53, pp. 371-399.

1.2.

Da una scarsa educazione di qualità al difficile accesso alle opportunità

1.2.1. I rendimenti scolastici

In che modo le carenze nello sviluppo cognitivo impediscono il successo scolastico e diminuiscono le possibilità di accesso nel mercato del lavoro?

Il problema più grande sembra essere culturale, poiché molti bambini in condizioni di povertà non hanno modelli di successo a scuola. Non sono in sintonia con la scuola fin dall'inizio e rimangono indietro sempre di più con il passare degli anni, trascinando con sé una serie di mancati successi scolastici e i conseguenti impatti emotivi.

È bene precisare che essere "non scolarizzati" non significa automaticamente essere poveri, ma nella vita contemporanea, un successo scolastico inevaso o incompiuto di solito segnala la mancanza formale delle credenziali che vengono utilizzate per vagliare gli ingressi nella forza lavoro.

Come è stato analizzato nel paragrafo precedente, dal momento che le professioni sono regolate in primo luogo da campi di studio educativi, la loro immobilità sociale viene alla luce in modo evidente se si considera nel dettaglio l'associazione tra origine sociale e istruzione.

L'istruzione è una via d'uscita da situazioni difficili ed è un mezzo per salire in termini di prosperità economica e culturale, dunque anche relazionale e valoriale.

In Italia, stando all'ultima indagine PISA dell'OCSE (2018), il 24,7% degli studenti di 15 anni non raggiunge il livello minimo di competenze per la matematica e il 19,5% non raggiunge i livelli minimi per la lettura. Questa scarsa performance ha portato alla definizione delle difficoltà dei ragazzi come "low achievers" nella classificazione dei Paesi OCSE.

Tuttavia, i risultati variano in modo significativo a seconda di questi fattori esogeni, ovvero che non dipendono dalla scuola e che questa non sempre riesce a compensare:

a. **Stato socio-economico e culturale della famiglia**: i bambini che vivono in condizioni socio-economiche svantaggiate incontrano maggiori difficoltà nel raggiungere le competenze minime in matematica e lettura. Allo stesso tempo, chi ha accesso solo a livelli di istruzione molto bassi ha più difficoltà a trovare un lavoro ben retribuito e a progredire nel proprio percorso lavorativo.
b. **Area geografica**: gli adolescenti che vivono in famiglie disagiate nel Mezzogiorno mostrano risultati decisamente inferiori rispetto a quelli che vivono al Nord. I ragazzi che non raggiungono le competenze minime si attestano nel range 26,2%-31,2% al Nord, mentre al Sud è il 44,2% e il 41,9% nelle Isole.
c. **Collocazione territoriale**: la scarsa copertura dei servizi nelle aree interne si accompagna spesso a situazioni di disagio economico e sociale. Tra questi, le scuole sono meno presenti, spesso più piccole e offrono meno strumenti, anche digitali, per allenare le competenze. Per queste ragioni, attraverso le rilevazioni INVALSI, si evidenziano risultati di apprendimento in italiano e in matematica degli studenti - situati in aree interne - inferiori alla media nazionale.
d. **Genere**: le ragazze hanno generalmente risultati inferiori in matematica rispetto ai ragazzi, ma le capacità di lettura tra le ragazze sono generalmente migliori rispetto ai ragazzi dall'età di nove anni. La disuguaglianza tra i sessi è evidente anche in giovane età e tende a crescere mano a mano che i bambini crescono.

e. **Origini migratorie**: Il 41% dei minori non nati in Italia non raggiunge le competenze minime in matematica e non acquisisce le competenze minime in lettura. Per i ragazzi "di seconda generazione" le percentuali scendono al 31% in matematica e al 29% per le competenze in lettura, su risultati per i ragazzi non immigrati che si attestano al 19% per la matematica e al 15% per la lettura.
f. **Tempo libero**: i ragazzi che non praticano attività sportive, ricreative o culturali (non hanno letto libri o non sono andati a concerti, a teatro o a musei) ottengono risultati inferiori rispetto ai compagni che hanno beneficiato di quelle attività.
g. **Fattori relazionali**: molti adolescenti che si sentono esclusi a scuola hanno risultati scolastici inferiori ai requisiti minimi.

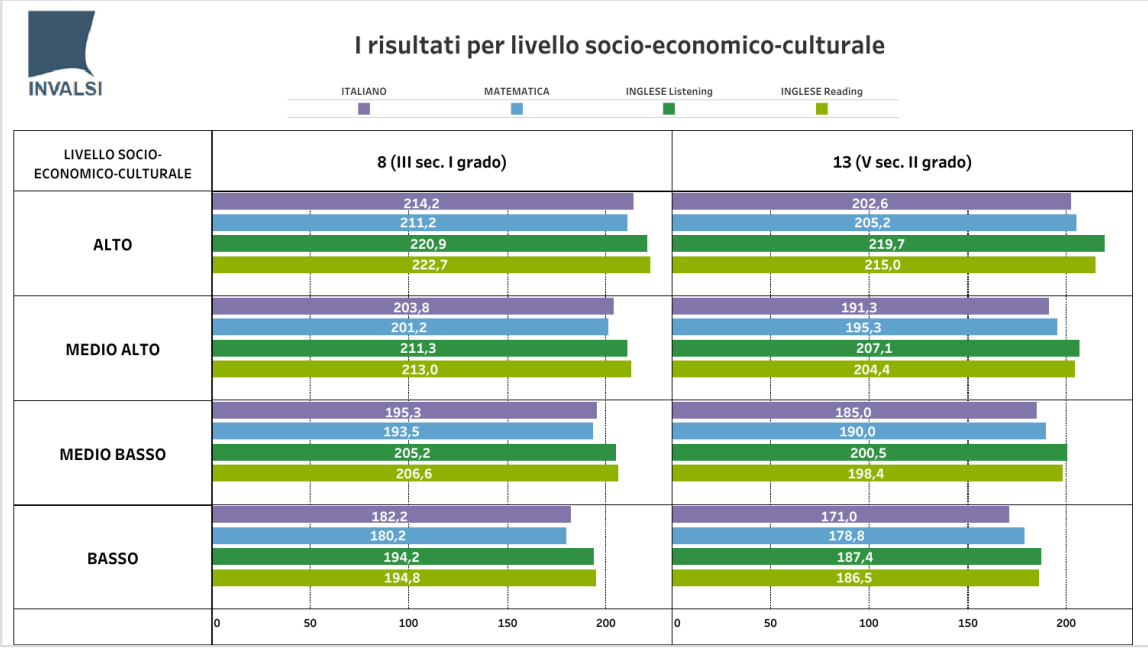
Le criticità che emergono per questi punti vengono ben prima rispetto alla pandemia. Difatti, alcune delle criticità riscontrate ad oggi si ritrovano negli stessi risultati di 10-20 anni fa[15].

In primo luogo, la scuola fa molta fatica ad attenuare l'impatto del contesto di provenienza degli studenti, in particolare lo svantaggio medio nei risultati degli studenti provenienti da famiglie in cui il titolo di studio più alto posseduto è la licenza media rispetto a quelle in cui almeno un genitore è laureato.

Stando ai risultati Invalsi 2022, gli allievi che hanno risultati eccellenti sono presenti con una percentuale più che doppia tra i ragazzi provenienti da famiglie più abbienti rispetto a quelle più svantaggiate.

Se leggiamo i dati per i risultati medi nelle materie di italiano, matematica e inglese per le diverse fasce di status, si rilevano risultati più bassi per matematica all'ultimo anno delle medie e per italiano all'ultimo anno della scuola superiore nelle fascia di reddito più svantaggiata, rispetto a tutti gli altri livelli di fascia economica.

Figura 8. I risultati Invalsi degli studenti in base all'indice di background socio economico culturale (ESCS - Economic, Social and Cultural Status)

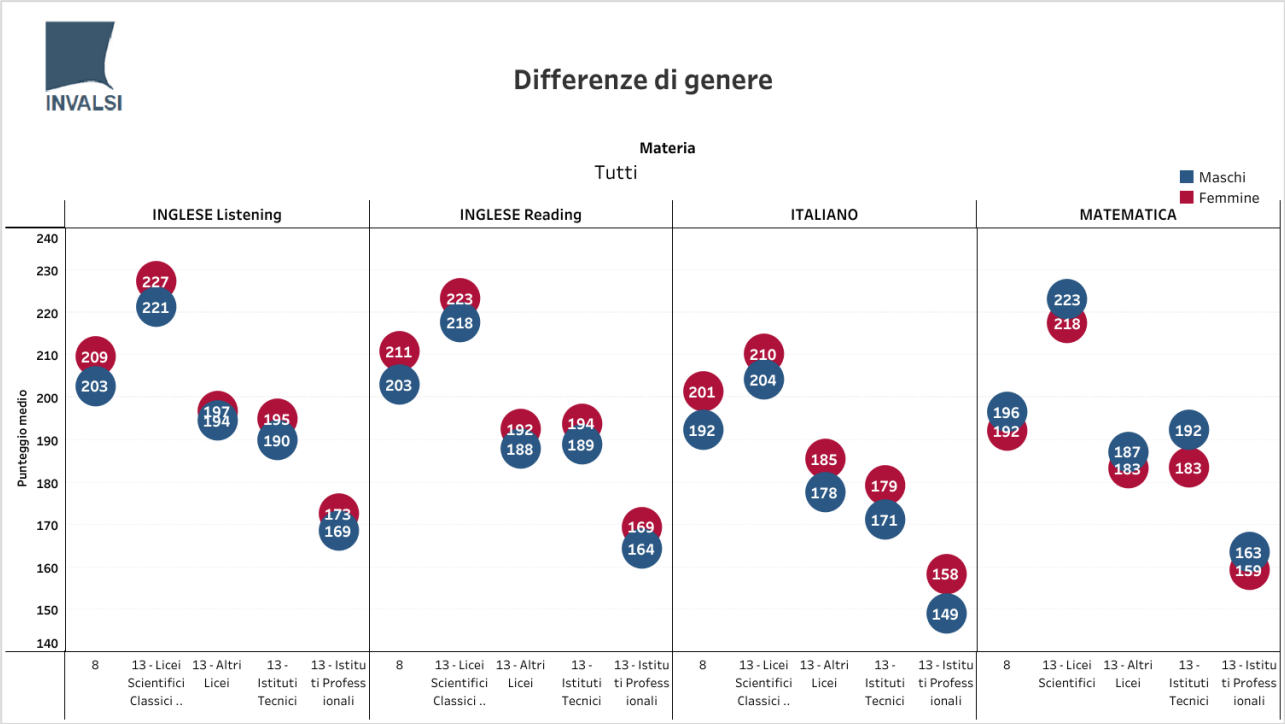


Fonte: Invalsi, Rapporto 2022.

[15] Invalsi (2022), I Risultati delle Prove INVALSI 2022. https://www.invalsiopen.it/presentazione-rapporto-nazionale-prove-invalsi-2022/.

Dalle prove Invalsi 2022 emerge che le ragazze vanno meglio dei ragazzi nelle materie di Italiano e Inglese, ma non in Matematica. Come osservato anche dai test PISA, uno su quattro ragazzi con i risultati migliori in matematica o scienze prevede in futuro di lavorare in campi scientifici. Invece, le ragazze che si immaginano in questa condizione sono la metà, una su otto: le aspettative di carriera degli studenti rispecchiano, dunque, ancora forti stereotipi di genere.

Figura 9. I risultati Invalsi degli studenti in base al genere

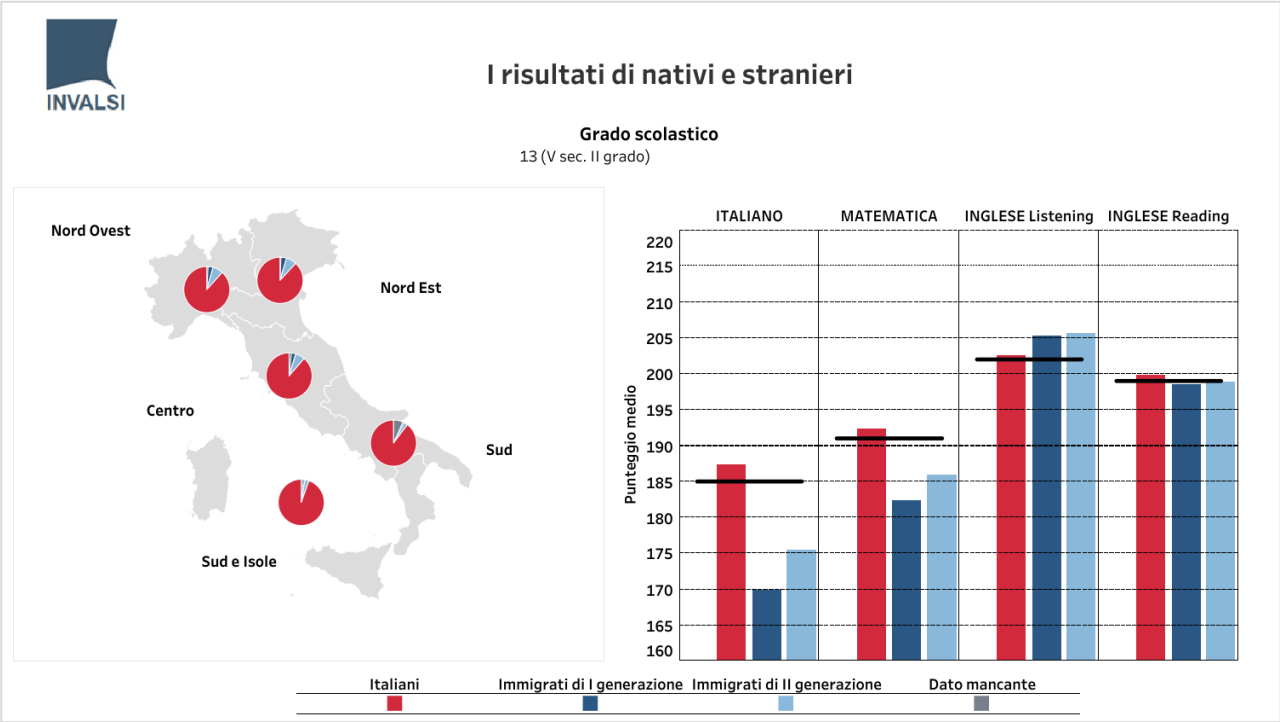


Fonte: Invalsi, Rapporto 2022.

Le differenze territoriali rimangono molto consistenti e tendono ad aumentare al crescere dei gradi scolastici. Gli allievi che non raggiungono il livello base in Italiano superano la soglia del 60% in Campania, Calabria e Sicilia. In Matematica, gli allievi sotto il livello 3 - livello con capacità media/adeguata - arrivano al 70% in quattro regioni (Campania, Calabria, Sicilia, Sardegna). E per l'inglese, sempre nelle stesse regioni non raggiungono il livello B2 il 60% degli studenti nella prova di *reading* e l'80% in quella di *listening*.

In ultimo, osservando l'origine di provenienza, gli studenti nativi vanno di gran lunga meglio nelle materie di Italiano e Matematica, nella prova di *reading* sono mediamente in linea con i coetanei immigrati di I e II generazione, i quali ottengono punteggi medi più alti dei nativi italiani nella prova di *listening*.

Figura 10. I risultati Invalsi degli studenti in base all'origine



Fonte: Invalsi, Rapporto 2022.

In ultimo, legato al concetto di povertà educativa vi è la dispersione scolastica implicita o nascosta. Con questo termine si identificano quegli studenti che pur avendo terminato la scuola secondaria di secondo grado, risultano avere competenze, quantomeno di base, paragonabili a coloro che la scuola l'hanno abbandonata non raggiungendo i traguardi di competenze previsti dopo l'intero percorso di tredici anni di scuola. Questa quota è in calo rispetto allo scorso anno dal 9,8% del 2021 al 9,7% del 2022, dopo l'aumento registrato dal 2019 (una quota che si attestava al 7%). Il miglioramento più rilevante di questa quota di allievi fragili si riscontra in Puglia (-4,3 punti percentuali) e in Calabria (-3,8 punti percentuali).

Non aver acquisito le competenze di base con la fine del percorso scolastico significa affacciarsi a un mondo di opportunità più difficili da cogliere poiché quelle stesse criticità scolastiche verranno trascinate in qualsiasi scelta professionale. Questo fenomeno è ancora poco esplorato dalla ricerca di base.

1.2.2. L'abbandono scolastico

Possiamo invece misurare il fenomeno della dispersione scolastica (ELET - Early Leavers from Education and Training), che coinvolge quei giovani tra i 18 e i 24 anni che escono dai sistemi di istruzione e formazione senza aver acquisito un diploma o una qualifica[16].

[16] Definizione di "uscita precoce dal sistema di istruzione e formazione": percentuale della popolazione in età 18-24 anni con al più il diploma di scuola secondaria di primo grado (licenza media), che non è in possesso di qualifiche professionali regionali ottenute in corsi con durata di almeno 2 anni e non frequenta né corsi di istruzione né altre attività formative. Fonte: Istat, Rilevazione sulle Forze di lavoro.

Secondo il Rapporto annuale 2021 dell'Istat, nel 2020 la percentuale di 18-24enni in condizione di ELET, si attestava al 13%, pari a 543 mila giovani, di cui il 46,6% vive al Sud. Si tratta di una quota leggermente inferiore agli anni precedenti ma ancora lontana dall'obiettivo fissato dalla Strategia Europea 2027 del 10%. Questi giovani hanno poche opportunità nell'accesso al mondo del lavoro e mostrano vulnerabilità nella sfera dell'emancipazione sociale, rimanendo spesso distanti da occasioni di socializzazione e partecipazione, che si protraggono a partire dalla giovane età, con ripercussioni negative future sulla loro situazione personale e professionale.

Uno sguardo attento all'andamento degli abbandoni scolastici mostra una costante diminuzione del tasso di abbandono nell'ultimo decennio, come confermano gli ultimi dati del 2021 in cui si registra che il 12,7% dei giovani tra i 18 e i 24 anni non ha ottenuto un diploma. La percentuale di giovani che abbandonano precocemente l'istruzione e la formazione è stata del 13,1% nel 2020, in calo rispetto al 17,3% nel 2012, confermando la tendenza alla diminuzione. Pur essendo inferiore all'obiettivo nazionale del 16%, nel confronto con gli altri paesi dell'Unione Europea l'Italia è al terzultimo posto per il tasso di abbandono scolastico rimane - ben al di sopra della media UE del 9,7% - ed è distante dal parametro di riferimento UE 2030 del 9%.

La relazione di monitoraggio della Commissione europea sull'istruzione e la formazione mostra che il tasso di abbandono scolastico dell'Italia è ancora tra i più alti dell'UE, soprattutto al Sud e tra i giovani nati all'estero.

Stando agli ultimi dati Eurostat 2021, i tassi variano notevolmente tra le regioni, dal 9,6% nel Nord-Est, il 9,8% nel Centro e l'11,5% nel Nord-Ovest al 15,3% nel Sud e il 19,5% nelle Isole. I ragazzi hanno più probabilità delle ragazze di abbandonare la scuola prima del tempo: 14,8% rispetto al 10,5% (specialmente tra le Nuts2 dei 27 paesi europei, la Sicilia è al nono posto per quota di abbandono precoce maschile). Il tasso di abbandono scolastico dei giovani tra i 18 e i 24 anni nati all'estero è del 31,8%, ovvero quasi tre volte superiore a quello dei nati in Italia (10,7%) e notevolmente più alto della media UE del 21,5%.

1.2.3. La salute mentale e le forme di bullismo

Nel 2020, molti ragazzi sono stati messi alla prova da misure di apprendimento a distanza, dal calo del reddito, da rischi per la salute mentale, fisica e sociale. Secondo il Report Unicef, On My Mind 2021, in Europa la prevalenza dei disturbi mentali nei giovani tra i 10-19 anni è del 16,3 %, ciò significa che 9 milioni di adolescenti in questa fascia d'età vivono con un disturbo mentale che acuisce problematiche come senso di ansia, depressione, insicurezza e sociopatie. Stando al Report, in Italia si stima che nel 2019 il 16,6% dei ragazzi e delle ragazze fra i 10 e i 19 anni (circa 956.000 giovanissimi) soffrano di problemi legati alla salute mentale. La percentuale è maggiore fra le ragazze (17,2%, pari a 478.554) rispetto ai ragazzi (16,1%, pari a 477.518). Nella media europea, tra le patologie rilevate, l'ansia e la depressione rappresentano oltre la metà dei casi registrati.

L'esposizione al bullismo è stata particolarmente segnalata dagli alunni italiani. Tendono a essere più spesso vittime di bullismo i ragazzi, gli studenti svantaggiati e gli studenti con scarsi risultati rispetto alla controparte (ragazze, studenti avvantaggiati e studenti con risultati elevati). La differenza maggiore si rileva tra gli studenti con risultati scarsi e quelli con risultati elevati: il 37,9% e il 14,3% in Italia rispetto

alla medie UE rispettivamente del 31,8% e del 15,9%. Inoltre, in Italia l'esposizione al bullismo sembra avere un impatto negativo, superiore alla media, sulla capacità di lettura[17].

Il distanziamento sociale ha causato un crollo nella frequentazione degli amici (diminuita per il 50,5% degli alunni) e un aumento del ricorso a chat e social media per comunicare (aumentato per il 69,5% dei ragazzi).[18] L'esposizione a forme di *cyberbullismo* è aumentata durante il confinamento. Dall'indagine Kids' Digital Lives in Covid-19 Times, è stato rilevato che su 10 bambini e adolescenti tra i 10 e i 18 anni, la metà è stato più esposto rispetto al passato ad almeno una forma di bullismo online durante il confinamento, due dichiarano un numero inferiore di casi e 3 uno stesso numero. Questo studio fa emergere come in Italia, accanto alla Spagna e alla Germania, siano stati registrati le percentuali più elevate[19].

Anche dallo studio ESPAD®Italia del 2022[20], si rileva che circa la metà degli studenti tra i 15 e i 19 anni (il 46,2% degli intervistati) riferisce di essere stato vittima di cyberbullismo nel corso del 2021 (M=44,2%; F=47,8%) e il 28,8% di esserne stato autore (M=30,6%; F=26,9%). Sono dunque soprattutto le ragazze a subire atti di bullismo online, mentre sono soprattutto i ragazzi a esserne autori.

Ma tra coloro che, secondo il test di screening "Short Problematic Internet Use Test - SPIUT", contenuto nello studio ESPAD, riguardo all'utilizzo di Internet per evidenziare i comportamenti a rischio, le vittime salirebbero al 66,9% mentre i cyberbulli al 44,6%.

Dal 2018 al 2021 nei fenomeni legati al cyberbullismo si osserva un andamento crescente: le vittime sono salite di 12,7 punti percentuali e gli autori di 10,2 punti percentuali.

1.2.4. Lo sviluppo delle competenze

Attraverso l'indicatore *European Skills Index* sviluppato dal CEDEFOP[21], è possibile misurare il sistema di competenze di un paese, inteso come capacità di fornire competenze (reskilling e upskilling), di attivarle nel mercato del lavoro e di far corrispondere le aspirazioni, gli interessi e le abilità degli individui all'offerta del mercato.

Stando agli ultimi risultati ESI 2022, l'Italia è all'ultimo posto nella classifica delle competenze tra i paesi dell'Area europea, rimanendo nel gruppo dei *low achiever*s: su 31 paesi analizzati è al 24° posto per sviluppo delle competenze (Skills Development), ultimo per la loro attivazione (Skills Activation) e 27° per la loro integrazione nel mercato del lavoro (Skills Matching).

Per lo sviluppo delle competenze, ha una buona quota di studenti dell'istruzione e della formazione professionale, dove si colloca al 12° posto in questo indicatore, ma che registrano risultati scarsi

[17] OECD (2018), Database PISA 2018. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_ITA_IT.pdf.
[18] Istat (2021), *Indagine sugli alunni delle scuole secondarie*, Report. https://www.istat.it/it/files//2022/05/REPORT_ALUNNI-SCUOLE-SECONDARIE_2021_2.pdf
[19] Commissione Europea (2021), Relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione per il 2021. https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2021/it/italy.html#A1.
[20] Presidenza del Consiglio dei Ministri, (28 giugno 2022), Relazione annuale al Parlamento sul fenomeno delle tossicodipendenze in Italia anno 2022, Dipartimento per le Politiche Antidroga. https://www.politicheantidroga.gov.it/media/3402/relazione-al-parlamento-2022.pdf.
[21] CEDEFOP (2022), ESI Index. https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/european-skills-index/country/italy.

nell'istruzione secondaria superiore (e oltre), che si colloca al 29° posto. Gli altri indicatori di questo pilastro si collocano tra il 13° e il 28° posto.

Per lo sviluppo delle competenze evidenzia una performance molto bassa in tutti gli indicatori (disoccupazione di lungo periodo, mismatch delle qualifiche, lavoratori con un basso stipendio), dove si colloca tra il 20° e il 29° posto.

Infine, si colloca all'ultimo posto nell'attivazione delle competenze in cui si colloca tra le peggiori performance in tutti gli indicatori che concorrono a misurare l'indice di Skills Activation (dalla transizione dall'istruzione al lavoro al tasso di attività sul mercato del lavoro). A pesare su questo indice sono in particolare tre gli elementi: il tasso di abbandono precoce degli studi, la percentuale di giovani con un livello di istruzione terziaria e, in ultimo, il tasso di attività giovanile 20-24 anni nel mercato del lavoro (pari al 40,9%, rispetto a una media europea di 57,7%).

Figura 11. Sintesi panoramica degli indicatori chiave al 2030

			Italia	**EU-27**
Traguardi a livello di UE		**Traguardo 2030**	*Ultimo dato disponibile*	
Partecipazione all'educazione della prima infanzia (dai 3 anni all'età di inizio dell'istruzione primaria obbligatoria)		≥ 96%	94,6%[20]	93,6%[19]
Quindicenni con scarsi risultati in:	Lettura	< 15%	23,3%[18]	22,5%[18]
	Matematica	< 15%	23,8%[18]	22,9%[18]
	Scienze	< 15%	25,9%[18]	22,3%[18]
Abbandono precoce dell'istruzione e della formazione (18-24 anni)		< 9%	12,7%[21]	9,7%[21]
Investimenti nell'istruzione	Spesa pubblica per l'istruzione in percentuale del PIL	4%-6% (Education 2030 Framework for Action)	4,3%[20]	5%[20]
Abbandono precoce dell'istruzione e della formazione (18-24 anni)			12,7%[21]	9,7%[21]
Abbandono precoce dell'istruzione e della formazione (18-24 anni)	Nati nel paese		10,7%[21]	8,5%[21]
	Nati nell'UE		21,5%[21]	21,4%[21]
	Nati al di fuori dell'UE		34,7%[21]	21,6%[21]
Completamento dell'istruzione secondaria superiore (20-24 anni, ISCED 3-8)			83,5%	84,6%
Completamento dell'istruzione terziaria (25-34 anni)		≥ 45% (2025)	28,3%[21]	41,2%[21]
Completamento dell'istruzione terziaria (25-34 anni)	Nati nel paese		31,5%[21]	42.1%[21]
	Nati nell'UE		13,2%[21]	40,7[21]
	Nati al di fuori dell'UE		12,6%[21]	34,7%[21]

Fonte: Eurostat (UOE, IFL, COFOG); OCSE (PISA). *Note:* la media UE per il 2018 relativa alla capacità di lettura nell'ambito del PISA non comprende la Spagna (ES); l'indicatore utilizzato per l'educazione della prima infanzia si riferisce ai programmi di educazione e cura della prima infanzia che, secondo la classificazione internazionale standard dell'istruzione (ISCED), rientrano nell'ambito "istruzione" e costituiscono pertanto il primo livello di istruzione nei sistemi di istruzione e formazione – livello ISCED 0; 18 = 2018, 19 = 2019, 20 = 2020, 21 = 2021.

Il sistema educativo italiano fatica a trattenere molti giovani studenti per sviluppare le loro conoscenze e fornire loro le competenze necessarie richieste negli ambienti di lavoro da aziende e società. In questo quadro si inserisce anche quello dei giovani che hanno deciso di espatriare, che ammontano in totale a circa 355.000 giovani tra i 25 e i 34 anni dal 2008 al 2020.

Le istituzioni educative si stanno impegnando per soddisfare le competenze richieste da parte di un mercato del lavoro in continuo mutamento, bilanciando le competenze accademiche e professionali e progettando percorsi educativi più vicini alle organizzazioni industriali. Tuttavia, le qualifiche professionali rimangono spesso sottovalutate, nonostante la loro importanza nel fornire le competenze tecniche e professionali, che sono necessarie nel mercato del lavoro, specialmente se declinate a vocazione locale. Anche l'orientamento professionale degli studenti è spesso insufficiente a garantire informazioni adeguate ai giovani sulla gamma di opportunità di istruzione e formazione disponibili.

1.2.5. La transizione al lavoro

La transizione dei giovani verso le opportunità del mercato del lavoro e verso la speranza di una vita autonoma è diventata sempre più complessa. I dati relativi al 2021 e un quadro demografico contraddistinto dal nuovo minimo storico di nascite dall'Unità d'Italia[22] rafforzano la convinzione che la crisi abbia amplificato gli effetti del malessere demografico strutturale che da decenni spinge sempre più i giovani a ritardare le tappe della transizione verso la vita adulta, a causa delle difficoltà che incontrano nella realizzazione dei loro progetti.

Questo andamento viene confermato dal primo Rapporto annuale (2020) sulla Mobilità Sociale, pubblicato dal Forum Economico Mondiale (WEF). Lo studio analizza la mobilità sociale, ovvero il funzionamento dell'ascensore sociale, su cinque dimensioni di base che permettono di capire se un paese presenta le condizioni idonee a rafforzare la propria mobilità sociale:

- Pilastro 1. Salute, misura la capacità dei Paesi di fornire assistenza sanitaria di alta qualità alle loro popolazioni:
- Pilastri 2-4 Istruzione (accesso, qualità ed equità e apprendimento permanente), misura la capacità dei Paesi di dare accesso all'istruzione e di garantire a tutti i cittadini un'istruzione di alta qualità per tutta la vita, indipendentemente dal loro contesto socio-economico;
- Pilastro 5 Accesso alla tecnologia, misura il livello di accesso e di adozione delle tecnologie da parte della popolazione.
- Pilastri 6-8 Opportunità di lavoro equo (opportunità di lavoro, salari equi e condizioni di lavoro), misura la capacità delle economie di fornire l'accesso alle opportunità di lavoro, di assicurare buone

[22] Istat (2021), *La situazione del Paese*, Rapporto annuale 2021. https://www.istat.it/it/archivio/259060.

condizioni di lavoro e di fornire salari equi ai propri cittadini, indipendentemente dal livello di istruzione e dal livello di istruzione e dal contesto socioeconomico.

- Pilastri 9-10 Protezione sociale e istituzioni inclusive, misurano la capacità delle economie di fornire protezione sociale, istituzioni inclusive e servizi pubblici efficienti servizi pubblici efficienti alla popolazione

Stando alla classifica del Rapporto WEF, i primi al mondo per mobilità sociale sono le economie del Nord Europa, con la Danimarca in testa, seguita da Norvegia, Finlandia, Svezia e Islanda. Questi paesi mostrano una maggiore mobilità sociale grazie a sistemi di welfare altamente efficienti, ad alti livelli di istruzione e mercati del lavoro flessibili.

Figura 12. Indice di mobilità sociale in Italia, 2020

Fonte: World Economic Forum, The Global Social Mobility Report 2020: Equality, Opportunity and a New Economic Imperative, gennaio 2020.

L'Italia è al 34° posto della classifica su 82 paesi analizzati: nonostante il reddito lordo sia elevato, le condizioni di accesso al sistema sanitario siano sopra la media degli altri Paesi sviluppati e la qualità e l'equità dell'istruzione siano in linea con la media, il problema italiano sta proprio nel mondo del lavoro tra l'alta percentuale di disoccupazione e le poche possibilità di formazione che vengono offerte ai lavoratori.

Inoltre, le opportunità di lavoro sono al di sotto della media degli altri Paesi avanzati, e il tasso di disoccupazione è elevato, specialmente se si guarda al tasso di giovani che non studiano e non lavorano.

Ma anche per chi è dentro il mondo del lavoro, la possibilità di ricollocamento e riqualificazione è difficoltosa. Complice di questa dinamica, un basso livello di formazione formale continuativa con solo il 12,6% delle aziende che risulta offrire una formazione di aggiornamento ai propri dipendenti.

In termini di accesso all'istruzione, il nostro Paese da un lato gode di un buon ratio studenti-insegnanti, dall'altro, come anche detto a inizio rapporto, si rileva una mancanza di diversità sociale nelle scuole, specialmente nelle aree più disagiate del paese, che non favoriscono l'inclusione tra ceti diversi (cd. "segregazione socio-economica"). Ciò significa che gli studenti economicamente e culturalmente svantaggiati tendono a raggrupparsi nelle stesse scuole, formando una sorta di "ghetto educativo" da cui derivano due primi effetti: il livello generale di apprendimento della classe influenzerà gli studenti, appiattendo le caratteristiche personali; gli insegnanti saranno portati a ricalibrare programmi e metodi sulla base delle contingenze, penalizzando così gli studenti potenzialmente di livello superiore.

I sistemi di istruzione - in termini di livello e qualità dell'istruzione - sono fondamentali per fornire ai giovani le abilità e le competenze richieste dal mercato del lavoro e quindi per determinare il successo nel processo di transizione. Difatti, il livello di difficoltà legato all'ingresso nel mondo del lavoro è fortemente legato alle caratteristiche del mercato del lavoro e alle interazioni tra questo e il sistema educativo. La transizione scuola-lavoro viene definito come il periodo che va dalla fine degli studi al conseguimento di un lavoro regolare. Il passaggio rappresenta un momento cruciale nel ciclo di vita di un individuo, che a volte influenza tutto il percorso di carriera futuro.

È già noto nella letteratura che un lungo periodo di transizione corrisponde a fallimenti continui nella ricerca di lavoro – che può portare a una disoccupazione prolungata, con conseguenze a lungo termine sulle prospettive di carriera (Bell e Blanchflower 2010) - o all'uscita definitiva dal mercato del lavoro per scoraggiamento. Molti economisti difatti concordano sull'effetto cicatrizzante di periodi prolungati di inattività o di insuccesso nella ricerca di lavoro (Arulampalam, 2001) o sulla riduzione della probabilità di raggiungere un lavoro stabile in futuro (si vedano, tra gli altri, Lancaster, 1979; Nickell, 1979). Avvalora quest'ultimo punto il fatto che rimanere disoccupati o inattivi per un lungo periodo impoverisce il capitale umano – anche nelle competenze non formali come la velocità di apprendimento o la capacità di relazionare con i colleghi - e, dal lato dell'offerta, può essere interpretato dai datori di lavoro come un segno di scarsa attitudine al lavoro (Pastore et al., 2021).

Ma a volte ne influenza anche le condizioni ex ante: l'ipotesi di una lunga durata della transizione, in condizioni di incertezza professionale, può influenzare significativamente i rendimenti ex ante dell'istruzione superiore e spiegare la decisione di abbandonare la scuola secondaria superiore riducendo enormemente gli incentivi a iscriversi all'università e a completare il percorso di studio (Altonji, 1993).

In Italia, la quota di giovani tra i 18 e i 34 anni che hanno completato la transizione verso un lavoro permanente o temporaneo (purché di durata superiore a sei mesi, ma non occasionale o stagionale) è del 62% con una durata media di 2,35 anni. Le disparità aumentano quando ci si concentra sulle persone con un basso livello di istruzione: per i giovani con un titolo di studio secondario di primo grado, il tasso di completamento è solo per quasi 5 giovani su 10 (47%), per una durata media di quasi 5 anni. Al contrario, con il diploma, la transizione viene completata in poco più di due anni dal 64% dei giovani, e infine, con la laurea, 7 giovani su 10 trovano un lavoro in meno di un anno (circa 11 mesi).

Se si osserva anche chi non ha concluso la transizione al termine del periodo di analisi, le corrispondenti durate medie risultano ancora più elevate. Questo significa che un giovane laureato magistrale a 27 anni potrebbe ancora essere in transizione dopo i 29 anni.

Tabella 1. Durata delle transizioni complete per i giovani (18-34 anni) per livello di istruzione

Livello di istruzione	% completamento	Durata media in anni delle transizioni completate	Durata media in anni delle transizioni completate e in corso
Fino alla scuola dell'obbligo	47,13	4,86	9,09
Istruzione secondaria superiore	64,39	2,11	3,99
Laurea	74,47	0,91	1,77
Tutti	62,01	2,35	4,85

Fonte: Pastore, F., Quintano, C. and Rocca, A. (2022), "The duration of the school-to-work transition in Italy and in other European countries: a flexible baseline hazard interpretation", International Journal of Manpower.

I fattori che aumentano significativamente la durata della transizione sono il genere, l'origine e il basso livello di istruzione. Le donne sono maggiormente penalizzate sia per essere attualmente meno presenti nei percorsi educativi vocazionali STEM (che generano maggiori opportunità di impiego) sia per le loro maggiori difficoltà a conciliare la vita familiare con il lavoro, specialmente se hanno figli. Provenire da un altro Paese, soprattutto se extra-UE, significa in primo luogo avere difficoltà con la lingua del Paese ospitante, oltre a difficoltà nel riconoscimento dei titoli di studio e delle proprie competenze. Infine, un basso livello di istruzione è proporzionale a un numero minore di opportunità di occupazioni.

1.3.

Dal difficile accesso alle opportunità a un basso reddito

1.3.1. L'accesso alle opportunità per titolo di studio

Nel precedente paragrafo, è stato identificato come l'Italia presenti un sistema di istruzione tra i più fragili e come l'avvento della pandemia abbia ulteriormente impoverito un sistema già compromesso. I punti critici che emergono riguardano principalmente:

1. Quindicenni con scarsi risultati in lettura, matematica e scienze: il traguardo al 2030 è fissato al 15%, ma per tutte e tre le categorie si supera l'incidenza del 23%;
2. Uscita precoce dal sistema scolastico: mentre l'obiettivo europeo è di non superare il 9%, l'Italia ha una quota di giovani tra i 18-24 anni che sfiora il 13%;
3. Completamento dell'istruzione terziaria: tra i giovani di 25-34 anni si arriva appena al 28,3%, con un traguardo EU al 45%;
4. Spesa pubblica in istruzione ancora bassa: nel 2020 era il 3,9% del PIL, cresciuta nel 2021 al 4,3%, ma lontana dalla media europea del 5%.
5. Transizione scuola-lavoro: solo il 62% dei giovani tra i 18 e i 34 anni hanno completato la transizione scuola lavoro, accedendo a un lavoro regolare, con una durata media di 2,35 anni.

Come indicato a inizio del Rapporto, essere "non scolarizzati" non significa automaticamente essere poveri o non raggiungere un pieno sviluppo cognitivo, ma nella vita contemporanea, l'insuccesso scolastico o il mancato raggiungimento di alcuni titoli di studio costituisce un ostacolo nel vagliare gli ingressi nella forza lavoro o nell'accesso a ruoli importanti e remunerativi nel percorso di carriera che l'istruzione permette di percorrere.

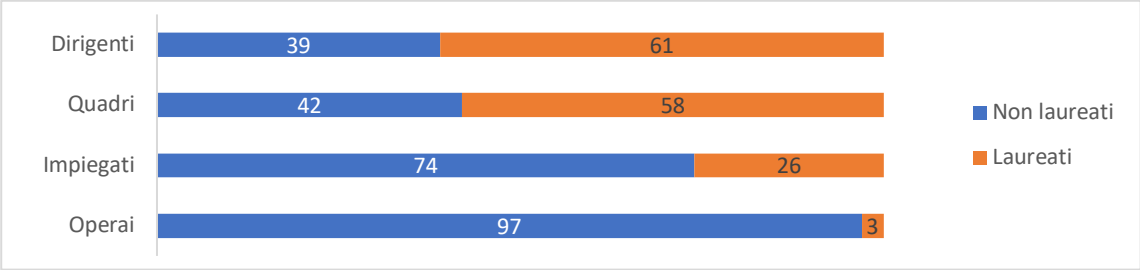
Tabella 2. Tassi di occupazione, disoccupazione e inattività totale e per livello di istruzione per la classe di età 25-34 anni, 2021

Titolo di studio	Tasso di occupazione	Tasso di disoccupazione	Tasso di inattività
Nessun titolo di studio, licenza di scuola elementare e media	50,3	21,4	35,9
Diploma	64,2	13,5	25,8
Laurea e post-laurea	70,2	10,1	21,9
Totale	62,6	14,1	27,1

Fonte: Istat, 2022.

Le persone con un livello di istruzione avanzato non solo iniziano a lavorare a un livello più alto, ma anche il loro progresso è molto più rapido. Al contrario, per le persone con un basso livello di istruzione, il progresso nella posizione lavorativa avviene più tardi nella vita.

Figura 13. Distribuzione percentuale dei laureati e non laureati per inquadramento, 2020



Fonte: Istat, Indagine sulle forze di lavoro.

La crescita salariale non è regolare, ma la relazione che esiste tra istruzione e salario è chiara: le soglie di reddito sono proporzionali al livello di educazione. Il primo grande balzo è tra la scuola dell'obbligo e il diploma di scuola superiore (+17%), a seguire quello tra il diploma e la laurea magistrale (+40%) o il master di primo livello (+38%) e, infine, tra la laurea magistrale e il Master di II livello o Dottorato (+14%). Invece, tra il diploma e la laurea triennale non si osservano significative differenze.

Tabella 3. Retribuzione annua lorda (RAL media in euro) per titolo di studio, 2021

Livello di istruzione	RAL 2021
Scuola dell'obbligo	25.413
Diploma di scuola professionale	26.481
Diploma di media superiore	29.496
Laurea triennale	30.195
Master di I livello	42.467
Laurea magistrale	42.016
Master di II livello	48.378
Dottorato di ricerca	48.749

Fonte: Elaborazioni Osservatorio JobPricing su dati JobPricing.

1.3.2. I NEET

Ma c'è chi questo reddito non lo percepisce più o non lo ha mai percepito.

L'Italia possiede il triste primato in Europa di giovani tra i 15 e i 34 anni non più inseriti in un percorso scolastico o formativo e neppure impegnati in un'attività lavorativa (i cosiddetti NEET, *Neither in Employment nor in Education and Training*) pari al 25,1% (3 milioni) contro una media europea del 15% nel 2020.

Se si restringe il campo alla fascia tra i 15-29 anni 2020, i giovani NEET sono 2 milioni e 100mila, pari al 23,3% dei giovani di questa fascia di età, in aumento rispetto al 22,1% del 2019 e pari a circa un quinto del totale dei NEET europei.

Per comprendere meglio chi sono i NEET, occorre tenere presente il quadro della condizione professionale che classifica le persone come "occupate", "disoccupate" e "inattive". Mentre i "disoccupati" comprendono le persone che cercano attivamente un lavoro, gli "inattivi" si riferiscono a due categorie: le "forze lavoro potenziali", ovvero che non cercano attivamente un lavoro, ma sono disponibili a lavorare o, al contrario, che cercano lavoro ma non sono subito disponibili, e coloro che "non cercano e non sono disponibili" a lavorare. Tra gli "inattivi" occorre considerare che sono presenti anche quella parte di popolazione che o non cerca o non è disponibile a lavorare poiché impegnata nella formazione o nell'istruzione.

Tra queste categorie, i NEET comprendono sia i "disoccupati" che gli "inattivi" che non sono in formazione o istruzione.

Tabella 4. Composizione della condizione professionale europea tra i 15 e i 34 anni (in arancione i NEET per il 2021 pari a 3,1 milione)

Condizione professionale europea	forze lavoro		totale inattivi		totale
	occupati	disoccupati	forze lavoro potenziali	non cercano e non disponibili	
non in formazione	4.592	996	951	1.166	7.706
In formazione	336	75	152	3.759	4.322
totale	4.929	1.071	1.104	4.925	12.028

Fonte: Istat, 2022.

Secondo l'ANPAL, infatti, i NEET italiani possono essere suddivisi in quattro gruppi diversi se si considerano le varie motivazioni di inattività e le relazioni con il mercato del lavoro[23]:

- Gruppo 1 "in cerca di occupazione": il gruppo è composto da disoccupati di lunga e breve durata, prevalentemente maschi e di età superiore ai 20 anni.

- Gruppo 2 "in cerca di opportunità": si tratta per lo più di individui di sesso maschile e di età inferiore ai 19 anni. Sono tutti impegnati in attività di formazione informale o esprimono la necessità di essere formati.

- Gruppo 3 "persone non disponibili": è composto principalmente da donne di età superiore ai 25 anni al momento non disponibili perché alle prese con responsabilità familiari.

- Gruppo 4 "persone disimpegnate": questo gruppo comprende giovani di tutte le età, soprattutto donne, che non sono alla ricerca di un lavoro né di attività formative e che non sono condizionate da obblighi socio-familiari; sono invece caratterizzate da una visione pessimistica delle condizioni occupazionali e dallo scoraggiamento.

Il fenomeno dei NEET è generalmente considerato espressione della difficoltà italiana di coniugare il sistema educativo ed il mercato del lavoro. La difficoltà, dunque, di creare un sistema educativo più

[23] ANPAL (2018), I NEET in Italia. La distanza dal mercato del lavoro ed il rapporto con i Servizi Pubblici per l'Impiego. https://www.anpalservizi.it/documents/20181/82980/NS+1+-+I+Neet+in+Italia_Def.pdf/2d5b70df-a95d-4123-b6ba-f5acc10379f5.

allineato alle competenze richieste oggi, ma anche di un mercato del lavoro che precarizza gli under35. Ma stando alla rilevazione dei fattori maggiormente esacerbanti, le cause si possono ritrovare anche nella mancanza di servizi adeguati per le persone in età avanzata e per la cura dei bambini - che penalizza soprattutto le donne, che assumono il ruolo principale di *care giver* - e nell'economia informale o sommersa, che impegna lavoratori irregolari, soprattutto tra gli immigrati e i residenti del Sud e delle Isole.

La letteratura scientifica in materia testimonia l'impatto della pandemia[24] asimmetrico su questa fascia di popolazione già fragile, acuendo le determinanti di questo fenomeno. Le probabilità di essere NEET risentono fortemente delle condizioni del contesto socioeconomico, familiare e culturale di appartenenza, racchiudendo fattori complessi e molteplici come il livello di istruzione dei genitori, l'ambito degli studi, il genere, la cittadinanza, il luogo di residenza ed altre variabili socioeconomiche (Quintano e autori, 2018). Stando a questa premessa, si rileva un'incidenza maggiore tra gli stranieri (35,2% contro 22,0% degli italiani), nel Mezzogiorno (32,6% contro 16,8% nel Nord), tra le donne (25,4% contro 21,4% degli uomini) e aumenta con l'età (31,5% tra 25-29 anni contro 11,1% tra 15-19 anni).

Anche la transizione dalla condizione di occupato o studente a quella di NEET (11% degli occupati o studenti iniziali) è più frequentemente associata agli stessi fattori di fragilità strutturale come il basso capitale umano, la residenza nel Mezzogiorno, la cittadinanza straniera e il genere femminile.

Dai Rapporti Istat sulla permanenza nello stato di NEET, emerge che sette su dieci giovani che si trovavano nella condizione di NEET nel 2019, lo sono ancora 12 mesi dopo. E questo dato, in aumento di 4 punti percentuali rispetto al 2018- 2019, presenta valori più elevati per le donne (71,6%), nel Mezzogiorno (76,2%), per chi ha un titolo di studio basso (78,0%) e per gli stranieri (79,7%). Al contrario, diminuiscono i NEET che dopo 12 mesi sono occupati (20,9 su 100 NEET iniziali nel 2018-2019 contro i 17,8 nel 2019-2020).

L'alta percentuale di NEET in Italia rappresenta un problema sociale ed economico allarmante. Dal punto di vista economico, i giovani non impegnati nel lavoro, nell'istruzione o nella formazione costituiscono un ostacolo alla crescita, frenando la produttività e la competitività dell'intero Paese, soprattutto quando questa condizione persiste per un periodo prolungato. Inoltre, in un'epoca di invecchiamento della popolazione, costituiscono un ostacolo al raggiungimento dell'equilibrio e della sostenibilità dello stato sociale. Dal punto di vista sociale, sono esposti a un elevato rischio di povertà ed esclusione, poiché non possono migliorare le proprie capacità e competenze, entrando pienamente nel circolo vizioso della povertà. In ultimo, l'esposizione di lunga durata a fenomeni di disoccupazione e inattività connota uno stato di deprivazione materiale, normativo, relazionale e affettivo che può condurre a condizioni di disagio psicologico e inter-relazionale nella comunità[25].

---

[24] Rilevazione tratta dalle seguenti fonti: Commissione europea (13 marzo 2020), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio europeo, al Consiglio, alla Banca centrale europea, alla Banca europea per gli investimenti e all'Eurogruppo. *Risposta economica coordinata all'emergenza Covid-19*, COM (2020) 112 final; Commissione europea (1° luglio 2020), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, *Sostegno all'occupazione giovanile: un ponte verso il lavoro per la prossima generazione*, COM (2020) 276 final. ILO (27 maggio 2020), *preventing exclusion from the labour market: Tackling the COVID-19 youth employment crisis*). CEDEFOP (2020), *How are European countries managing apprenticeships to respond to the COVID19 crisis? Synthesis report based on information provided* by Cedefop community of apprenticeship experts.

[25] Depolo, M., Fraccaroli, F., & Sarchielli, G. (1993). Lavoro, disoccupazione e benessere psicologico. *Studi di sociologia*, *31*(2), 143–157. Http://www.jstor.org/stable/23004326

1.3.3. Gli hikikomori

Il NEET finisce gradualmente di rinunciare alle forme partecipative della vita comunitaria perché, in alcuni casi, la mancanza di lavoro lo fa sentire estraneo nelle relazioni sociali. Tra i NEET sono presenti persone che vivono situazione di forte disagio psicologico (peggiorato dalla pandemia) e che tendono sempre più a isolarsi fisicamente come reazione alle pressioni di realizzazione, al confronto sociale e alla conseguente ansia da prestazione e da giudizio che ne deriva. Quando si parla di questi fenomeni di ritiro sociale grave in adolescenza si utilizza il termine "hikikomori". Il termine deriva dalla locuzione giapponese che significa letteralmente "stare in disparte" e viene utilizzato in gergo per riferirsi a chi decide di ritirarsi dalla vita sociale per lunghi periodi (da alcuni mesi fino a diversi anni), abbandonando progressivamente la scuola, rinchiudendosi nella propria abitazione, senza aver nessun tipo di contatto diretto con il mondo esterno e con gli amici, talvolta nemmeno con i propri genitori. Sono situazioni che diventano sempre più croniche con il tempo poiché più si è in uno stato di isolamento, più si perdono competenze relazionali, più si ha paura di relazionare, più diventa difficile uscire dalla gabbia di solitudine.

Si tratta di un fenomeno che riguarda soprattutto adolescenti e giovani adulti dai 14 ai 30 anni, principalmente maschi (tra il 70% e il 90%), anche se il numero delle ragazze isolate potrebbe essere sottostimato dai sondaggi effettuati finora[26].

Nell'ultima relazione annuale al Parlamento sul fenomeno delle tossicodipendenze in Italia[27] si legge che "poco meno di un quinto degli studenti afferma di essersi isolato per un tempo significativamente lungo nell'arco della sua vita (non considerando il periodo di lockdown dovuto all'emergenza sanitaria da COVID-19). Fra questi, circa un quarto è rimasto isolato per meno di una settimana, il 31% fra una e due settimane e il 21% per uno o due mesi. Il 17% degli studenti ha affermato di essere rimasto isolato volontariamente e che potrebbe avere le caratteristiche per una diagnosi "Hikikomori". Si parla in quest'ultimo caso della categoria "hikikomori", poiché la decisione del giovane, che inizialmente sembrava essere presa liberamente per migliorare la sua qualità di vita, con il passare degli anni si è trasformata in una condanna.

Affinché questi meccanismi di isolamento "difensivo" non vadano a cronicizzarsi, è necessario condurre un processo di supporto psicologico gratuito e aperto ai giovani e alla famiglia – luogo primario di socialità - la quale spesso, non sapendo come aiutare il proprio figlio, viene a destabilizzarsi, andando a peggiorare l'ambiente di "sicurezza" in cui il ragazzo di isola e condizionando la stessa salute psico-fisica del giovane.

È pertanto fondamentale offrire strumenti per interrompere l'auto-isolamento di questi ragazzi, partendo dall'educazione alla diversità, al confronto inclusivo e armonico nelle scuole. Negli ultimi anni sono nate varie iniziative per sostenere il ragazzo già dalla scuola, luogo fisico ideale su cui lavorare, e per la prima volta nel 2019 il ministero dell'Istruzione ha condiviso un documento che delinea strategie, approcci e strumenti per individuare e prevenire il ritiro sociale grave, con l'obiettivo di favorire l'inclusione scolastica in adolescenza, sintetizzate nella tabella 5.[28]

---

[26] Crepaldi, M. (2019), Hikikomori, i giovani che non escono di casa.

[27] Presidenza del Consiglio dei Ministri (28 giugno 2022), Relazione annuale al Parlamento sul fenomeno delle tossicodipendenze in Italia anno 2022, Dipartimento per le Politiche Antidroga. https://www.politicheantidroga.gov.it/media/3402/relazione-al-parlamento-2022.pdf.

[28] MIUR (2019), Il ritiro sociale grave in adolescenza: la sfida dell'inclusione scolastica. https://scuolainospedale.miur.gov.it/sio/assets/d9972afa54/Roma-hikikomori-4-12-2019.pdf

Tabella 5. Fattori di protezione e di rischio nei contesti familiari, educativi e territoriali del fenomeno hikikomori

Contesto famiglia FATTORI DI PROTEZIONE	**Contesto famiglia FATTORI DI RISCHIO**	**Contesto scuola/ formazione professionale FATTORI DI PROTEZIONE**	**Contesto scuola/ formazione professionale FATTORI DI RISCHIO**	**Contesto territorio FATTORI DI PROTEZIONE**	**Contesto territorio FATTORI DI RISCHIO**
Famiglia numerosa (4 o più membri)	Famiglie monoparentali o con genitori separati o vedovi	Clima di classe collaborativo, non competitivo	Clima di classe competitivo, conflittuale e/o esclusivo	Presenza di luoghi di libera socializzazione non competitivi	Contesto sociale adulto chiuso, rigido e/o competitivo
Rapporto tra i genitori saldo e collaborativo	Debolezza o assenza di una figura genitoriale	Rapporto empatico tra studenti e insegnanti; valorizzazione e potenziamento delle abilità emotive, metacognitive e relazionali degli studenti	Bullismo manifesto o latente	Presenza di occasioni di socializzazione lavorative e di volontariato	Difficoltà di accesso ad attività socializzanti e lavorative
Rapporto di fiducia ed empatico tra genitori e figli	Famiglie con figli unici	Scuola che promuove strategie di studio e lavoro laboratoriali e cooperative	Rapporto studente-insegnante non empatico	Interesse sociale per la condizione di ciascun componente della comunità	Contesto sociale giudicante
Dialogo aperto tra genitori e figli	Famiglie con elevate aspettative prestazionali sul figlio/a	Scuola aperta all'extrascuola			Diffusione di modelli sociali di riferimento basati sull'apparenza

Fonte: MIUR (2019), Il ritiro sociale grave in adolescenza: la sfida dell'inclusione scolastica.

1.4.

Da un basso reddito a una minore qualità della vita

1.4.1. Povertà assoluta e povertà relativa

Il concetto di povertà educativa rafforza il legame tra povertà e istruzione in quanto quest'ultima è una dimensione essenziale del benessere, garantisce un livello di competenza indispensabile per l'integrazione professionale nel mondo dell'occupazione giovanile, evita gravi tensioni economiche nel corso della propria vita.

Il BES, l'indicatore di benessere equo sostenibile, individua in particolare tre indicatori di "benessere economico": il reddito disponibile lordo corretto pro-capite, la disuguaglianza del reddito netto, e, infine, l'indice di povertà assoluta.

Nel 2021, il 7,5% delle famiglie italiane, per un totale di circa 5,6 milioni di persone, vive in povertà assoluta, in lieve calo rispetto al 7,7% del 2020. Lo ha dichiarato l'Istat, precisando che sono circa 5,6 milioni le persone che vivono in povertà assoluta (il 9,4% della popolazione, lo stesso dell'anno precedente). L'Istat rileva che i tassi di povertà più elevati si riconfermano nel Mezzogiorno, dove si registrano 195.000 poveri in più rispetto al 2020: il 12,1% per gli individui (dall'11,1%) e il 10,0% per le famiglie. Al Nord, invece, si registrano miglioramenti sia per gli individui (da 9,3% nel 2020 a 8,2% nel 2021) che per le famiglie (da 7,6% a 6,7%).

La prevalenza della povertà assoluta è ancora elevata per le famiglie con almeno un figlio minore (11,5%) e sale al 20% per le famiglie composte da coppie con tre o più figli: la presenza di figli minori continua a mettere le famiglie a maggior rischio di disagio. La percentuale è significativamente più bassa tra le famiglie con almeno un anziano (da 5,6% nel 2020 a 5,5% nel 2021), a dimostrazione che i trasferimenti pensionistici svolgono un ruolo centrale nel garantire sicurezza economica alle famiglie.

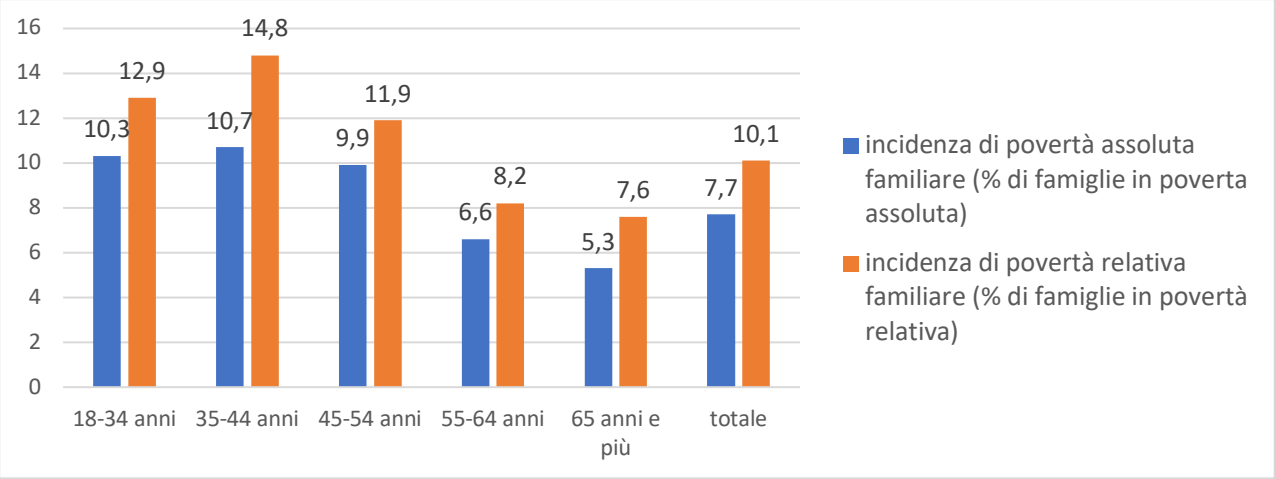
La stima della povertà assoluta, diffusa dall'Istat, definisce in questa condizione una famiglia con una spesa per consumi inferiore o uguale al valore monetario di un paniere di beni e servizi considerati essenziali per evitare gravi forme di esclusione sociale. Le soglie di povertà assoluta variano per numero ed età dei componenti della famiglia, ripartizione geografica e tipo di comune di appartenenza. Il valore monetario del paniere di povertà assoluta viene annualmente rivalutato alla luce della dinamica dei prezzi e confrontato con i livelli di spesa per consumi delle famiglie.

Per portare un esempio, la soglia di povertà assoluta di un adulto residente in una periferia urbana del Nord è di 813 euro, mentre se residente al Mezzogiorno è di 613 euro. Se lo stesso adulto ha una famiglia con un figlio in età prescolare e risiede in un comune di medie dimensioni del centro Italia, la soglia di povertà famigliare sarà pari a 1.131 euro.

La povertà assoluta si differenzia dalla povertà relativa, la quale si basa sull'uso di una linea di povertà - nota come *International Standard of Poverty Line* (ISPL) - che definisce "povera" una famiglia di due componenti con una spesa per consumi inferiore o uguale alla spesa media per consumi pro-capite.

L'incidenza familiare della povertà assoluta e relativa è aumenta dai 18 – 34 anni fino a raggiungere l'apice nella fascia dai 35 ai 44 anni.

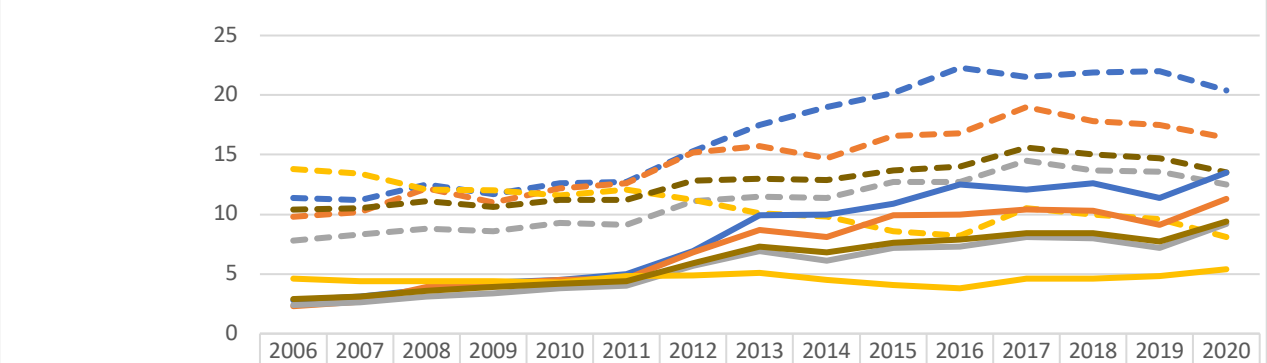
Figura 14. Incidenza della povertà assoluta (% di famiglie in povertà assoluta) e relativa (% di famiglie in povertà relativa) per età della persona di riferimento, 2020



Fonte: Istat, 2022.

Guardando alle serie storiche, dal 2011 al 2020, ultimo dato disponibile, l'incidenza della povertà per fasce d'età è cresciuta notevolmente: la povertà assoluta minorile e per i giovani under 35 è più che raddoppiata; anche la povertà relativa per i minori è quasi raddoppiata, mentre per i giovani tra i 18 e i 34 anni è aumentata di un terzo. Come illustra il grafico sottostante, il calo della povertà relativa tra il 2019 e il 2020 è dovuto al conseguente aumento degli individui caduti in povertà assoluta.

Figura 15. Serie storica dal 2006 al 2020 dell'incidenza della povertà assoluta (linea continua) e relativa (linea tratteggiata) per fasce d'età

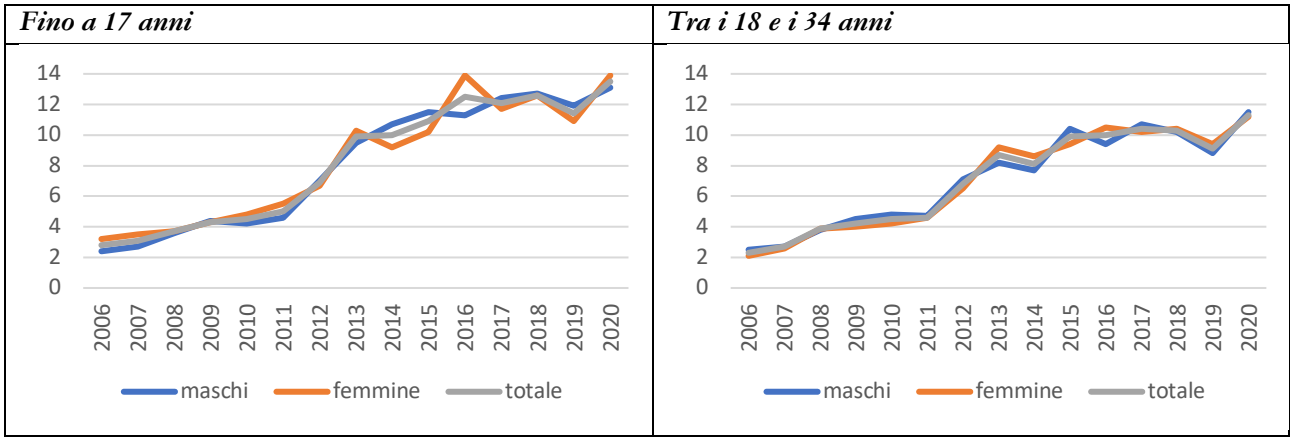


	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
fino a 17 anni	11,4	11,2	12,5	11,7	12,6	12,7	15,3	17,5	19	20,2	22,3	21,5	21,9	22	20,4
18-34 anni	9,8	10,2	12,2	11	12,2	12,6	15,2	15,7	14,7	16,6	16,8	19	17,8	17,5	16,4
35-64 anni	7,8	8,3	8,8	8,6	9,3	9,1	11,1	11,5	11,4	12,7	12,7	14,5	13,7	13,6	12,5
65 anni e più	13,8	13,4	12,1	12	11,6	12,1	11,2	10,1	9,8	8,6	8,2	10,5	10	9,6	8,1
totale	10,4	10,5	11,1	10,6	11,2	11,2	12,8	13	12,9	13,7	14	15,6	15	14,7	13,5
fino a 17 anni	2,8	3,1	3,7	4,3	4,5	5	6,9	9,9	10	10,9	12,5	12,1	12,6	11,4	13,5
18-34 anni	2,3	2,7	3,9	4,2	4,5	4,6	6,8	8,7	8,1	9,9	10	10,4	10,3	9,1	11,3
35-64 anni	2,4	2,6	3,1	3,4	3,8	4	5,7	6,9	6,1	7,2	7,3	8,1	8	7,2	9,2
65 anni e più	4,6	4,4	4,4	4,4	4,3	4,8	4,9	5,1	4,5	4,1	3,8	4,6	4,6	4,8	5,4
totale	2,9	3,1	3,6	3,9	4,2	4,4	5,9	7,3	6,8	7,6	7,9	8,4	8,4	7,7	9,4

Fonte: Istat, 2022.

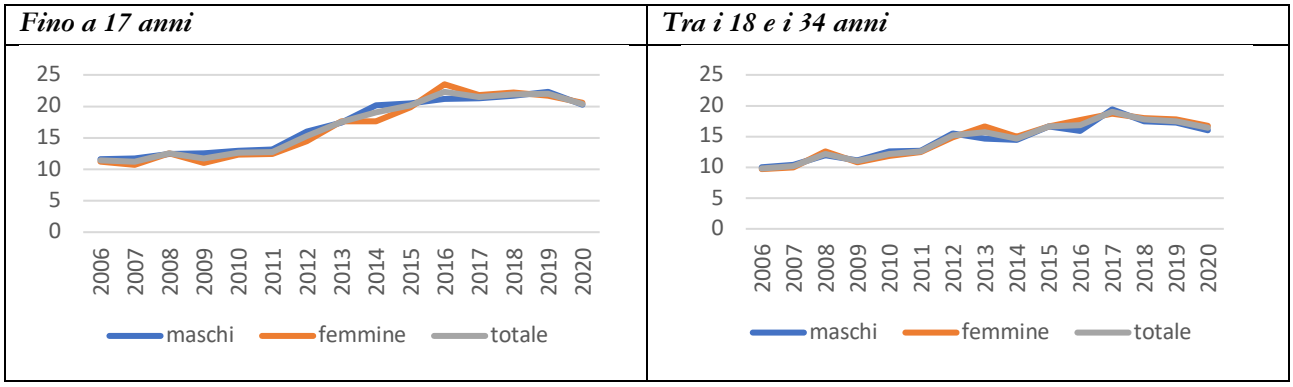
Per i giovani in condizione di povertà assoluta e relativa non si rileva una particolare svantaggio di genere.

Figura 16. Serie storica dal 2006 al 2020 dell'incidenza povertà assoluta minorile (individui fino a 17 anni) e dei giovani tra 18 e 34 anni, per genere



Fonte: Istat, 2022.

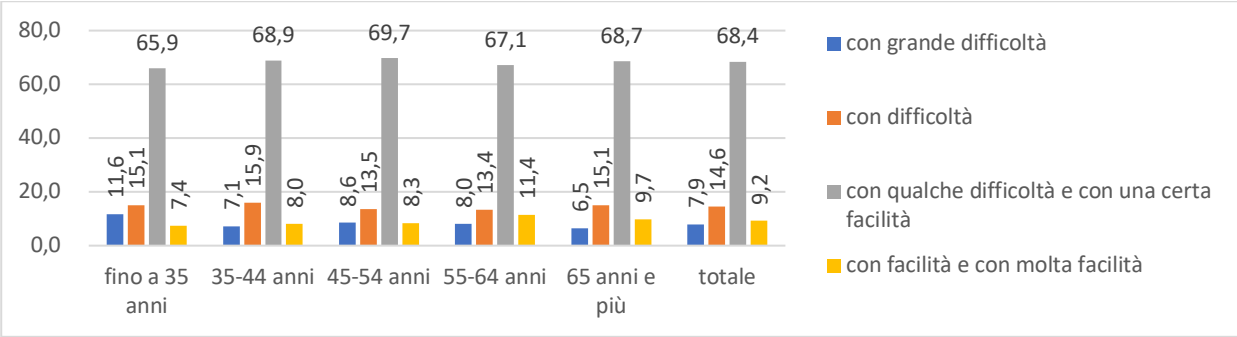
Figura 17. Serie storica dal 2006 al 2020 dell'incidenza povertà relativa minorile (individui fino a 17 anni) e dei giovani tra 18 e 34 anni, per genere



Fonte: Istat, 2022.

Nel 2019 le famiglie under 35 che dichiaravano difficoltà per arrivare alla fine del mese erano circa tre su dieci.

Figura 18. Famiglie che arrivano e che non arrivano a fine mese: giudizio sulla condizione economica percepita per classe di età del principale percettore

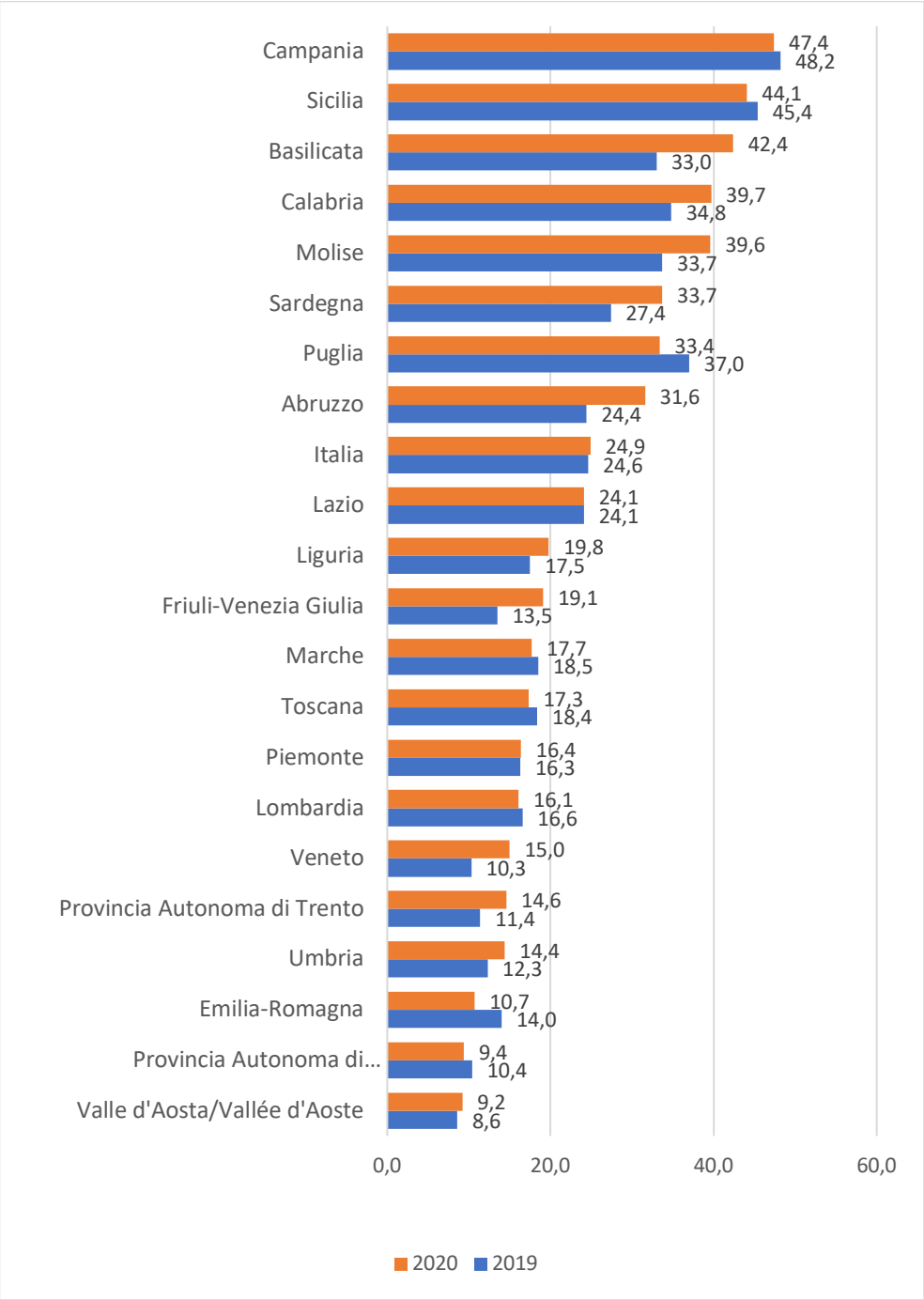


Fonte: Istat, 2019.

Oltre le soglie di povertà assoluta e relativa, l'indicatore europeo di incidenza di "persone a rischio di povertà o esclusione sociale" rileva la percentuale di individui che si trovano in almeno una delle seguenti tre condizioni: vivono in famiglie a bassa intensità di lavoro; vivono in famiglie a rischio di povertà; vivono in famiglie in condizioni di grave deprivazione materiale.

In Italia è la regione Campania ad avere il più alto tasso di persone che rientrano in questa categoria (quasi uno su due). Tra le regioni, dal 2019 al 2020, si registra in Basilicata l'aumento maggiore di individui che rientrano in questa categoria (+9,4 punti).

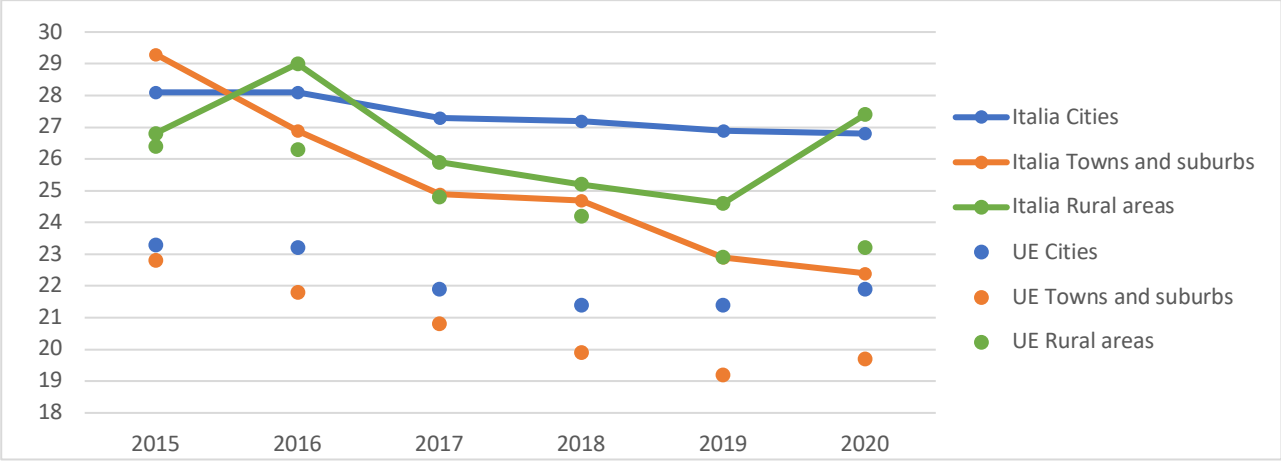
Figura 19. Persone a rischio di povertà o esclusione sociale per regioni (2020)



Fonte: Eurostat, 2020.

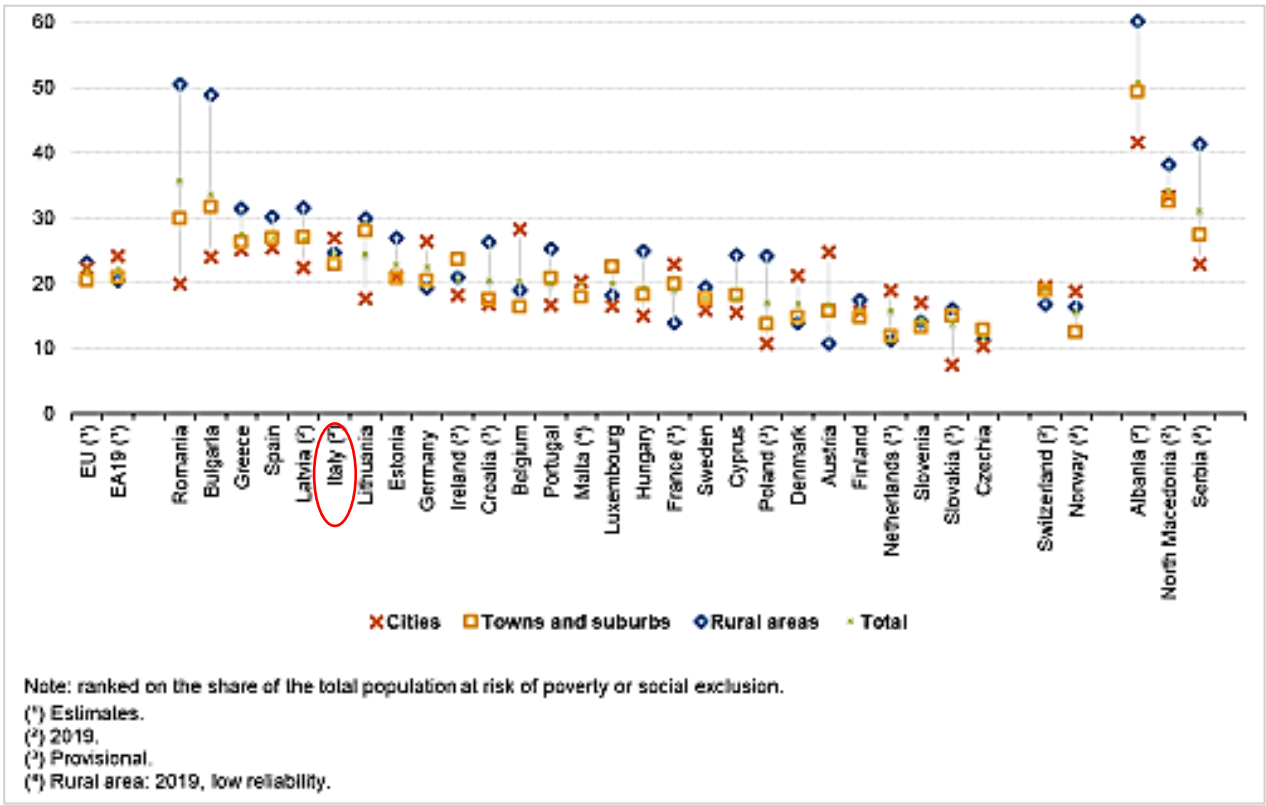
La percentuale di persone rischio di povertà o esclusione sociale in Italia è al di sopra della media europea. Se si guardano le serie storiche dal 2015 al 2020, si rileva che mentre in Europa gli individui residenti nelle aree rurali hanno sofferto maggiormente del rischio di povertà, in Italia questa condizione era sentita prevalentemente nelle città e solo nel corso del 2020 è diventata rilevante anche nelle aree rurali.

Figura 20. Serie storica 2015-2020 della quota di persone a rischio di povertà o esclusione sociale per grado di urbanizzazione



Fonte: Eurostat, 2022.

Figura 21. Quota di persone a rischio di povertà o esclusione sociale per grado di urbanizzazione in Europa, 2020.



Fonte: Eurostat, 2021.

1.4.2. Le opportunità sociali, sportive e culturali

Nell'approccio alla povertà educativa, occorre includere anche la qualità delle attività extrascolastiche. La disponibilità e l'accessibilità a risorse che consentono e ampliano le opportunità sociali, sportive e culturali, non solo hanno un valore intrinseco per il processo di crescita personale[29], ma producono vantaggi indiretti anche per l'apprendimento scolastico[30].

La letteratura scientifica rileva che gli studenti che si impegnano in esperienze culturali hanno meno probabilità di abbandonare gli studi, dimostrando motivazione, pensiero critico, problem-solving e proattività cognitiva. Ad esempio, la partecipazione culturale può accrescere l'apertura mentale e la curiosità degli individui, aumentando la loro consapevolezza su una moltitudine di questioni socialmente rilevanti e stimolando il bambino e il giovane ad impegnarsi in una vasta gamma di attività e pratiche socialmente rilevanti[31].

Garantire la partecipazione dei giovani alle attività extrascolastiche è stato riconosciuto fondamentale anche dalla sociologa Lareau[32], la quale ha individuato questo comportamento come tipico dello stile genitoriale della classe media. Quest'ultimo evidenzia un processo di attenta organizzazione del tempo libero e delle attività, in netto contrasto con la logica di "accompagnamento della crescita naturale" dei figli delle famiglie più svantaggiate. I bambini della classe media trarrebbero un vantaggio comparativo da una crescita "concertata", sviluppando competenze cognitive e soprattutto sociali, prima fra tutte la capacità di agire e interagire in diversi contesti. Quindi, non avere accesso ad attività extrascolastiche giocherebbe un ruolo cruciale nella produzione delle disuguaglianze educative, in quanto, mancare a queste opportunità, rispecchierebbe caratteristiche rilevanti del background familiare e socio-economico. Queste esperienze non si riferiscono solo al contesto familiare, ma coinvolgono anche le caratteristiche del più ampio ambiente sociale e territoriale di vita di bambini e ragazzi, dove l'offerta complessiva di servizi e opportunità dipende da un'ampia gamma di condizioni strutturali e dalla presenza di diversi soggetti, oltre le istituzioni educative, come le autorità locali, le organizzazioni non profit e le associazioni.

1.4.3. I servizi di accoglienza scolastica

In materia di servizi per l'infanzia, per quanto riguarda la presenza di asili nido, l'attuale copertura sul territorio nazionale è del 26,6% e si vuole passare al 45,5% entro la fine del 2025. Su questo aspetto, l'Italia cammina letteralmente a due velocità. Il Nord e il Centro hanno ormai raggiunto il target europeo del 33% di copertura (rispetto ai bambini sotto i 3 anni), mentre il Sud ha una percentuale dimezzata al 14,%, con le regioni Campania e Calabria sotto l'11%. Nonostante ciò, nell'anno scolastico 2019/2020

---

[29] Eccles, J.S., Barber B.L., Stone, M., Hunt, J. (2003), Extracurricular activities and adolescent development. Journal of social issues, 59 (4) 865-889.

[30] Seow, P. & Pan, G. (2014). A literature review of the impact of extracurricular activities participation on students' academic performance. Journal of education for business, 89 (7) 361-366.

[31] Crociata, A., Agovino, M., & Sacco, P. L. (2013), *Recycling waste: Does culture matter?*, Journal of Behavioral and Experimental Economics, 55, 40–47.

[32] Lareau, A. (2011). Unequal childhoods. Class, race and family life. Second Edition. With an update a decade later. Berkeley-Los Angeles: University of California Press.

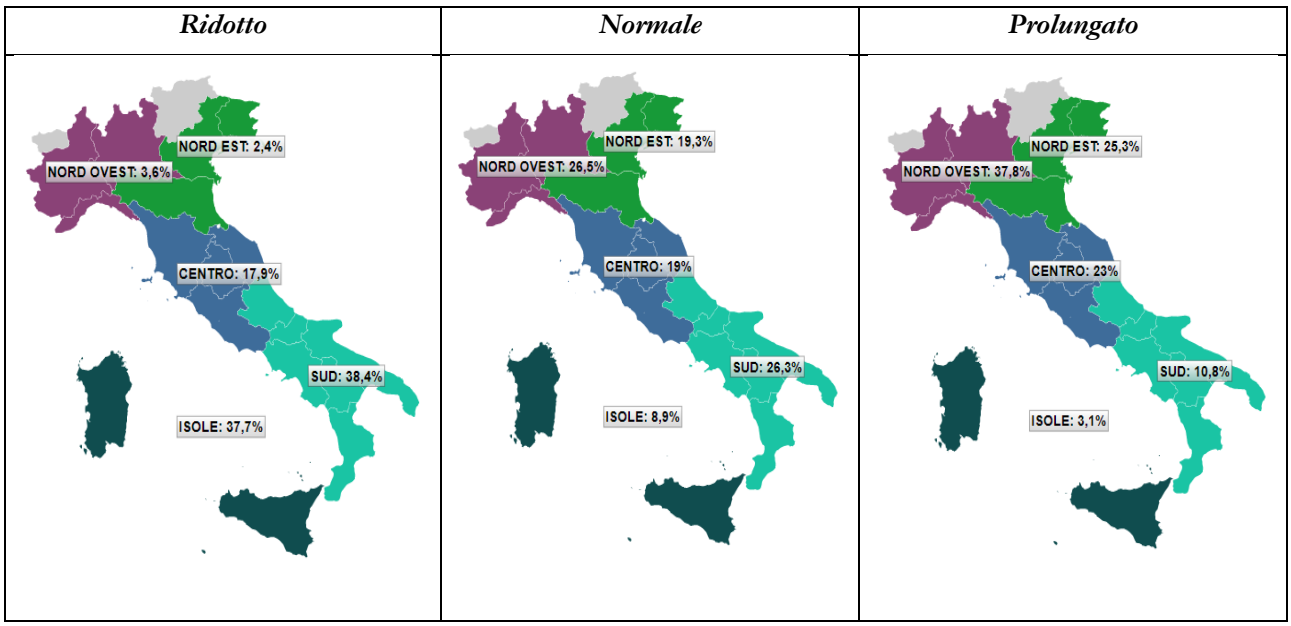
rispetto all'anno precedente, nel Sud e nelle Isole si è registrato l'incremento più significativo di posti nei servizi educativi, rispettivamente +4,9% e +9,1%, contro +1,5% nazionale.

L'orario di funzionamento della scuola dell'infanzia è stabilito in 40 ore settimanali, con possibilità di estensione fino a 50 ore. Permane la possibilità, prevista dalle norme vigenti, di chiedere, da parte delle famiglie, un tempo scuola ridotto, limitato alla sola fascia del mattino, per complessive 25 ore settimanali (art.2 c.5, D.P.R. 89/2009). Nella scuola primaria, l'orario scolastico settimanale è di 24, 27, e sino a 30 ore, nei limiti delle risorse dell'organico assegnato, ed è previsto altresì il modello delle 40 ore, corrispondente al tempo pieno (art.4 c.3, D.P.R. 89/2009).

Nelle figure sottostanti, si evidenzia come l'orario scolastico rispecchia in pieno la spaccatura tra Nord e Sud, conseguenza anche della carenza di offerta del tempo pieno da parte delle scuole sempre più a corto di fondi:

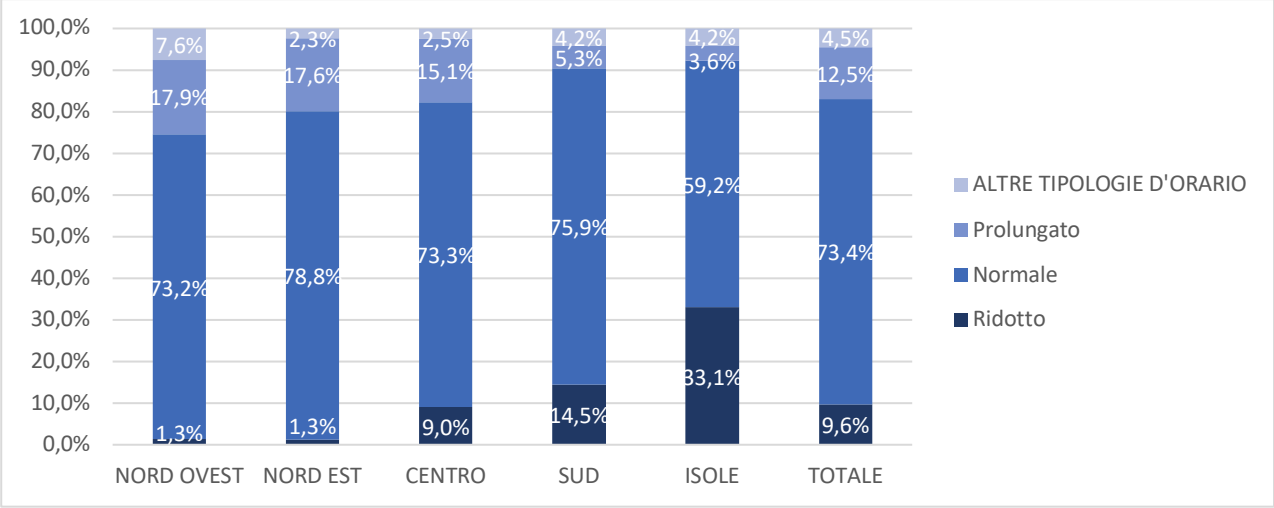
- Nelle scuole dell'infanzia, le famiglie fanno maggiormente ricorso all'orario ridotto nel Sud e nelle Isole, al contrario, nella macroarea Nord e nel Centro la preferenza è per l'orario prolungato: l'orario prolungato richiesto al Nord è quattro volte superiore a quello nel Sud.
- Nelle scuole primarie, il tempo pieno è richiesto maggiormente nel Nord e nel Centro, quasi tre volte di quanto se ne ricorre nel Mezzogiorno.

Figura 22. Studenti delle scuole dell'infanzia a orario ridotto, normale e prolungato sul totale della distribuzione nazionale (a.s.2020/2021)



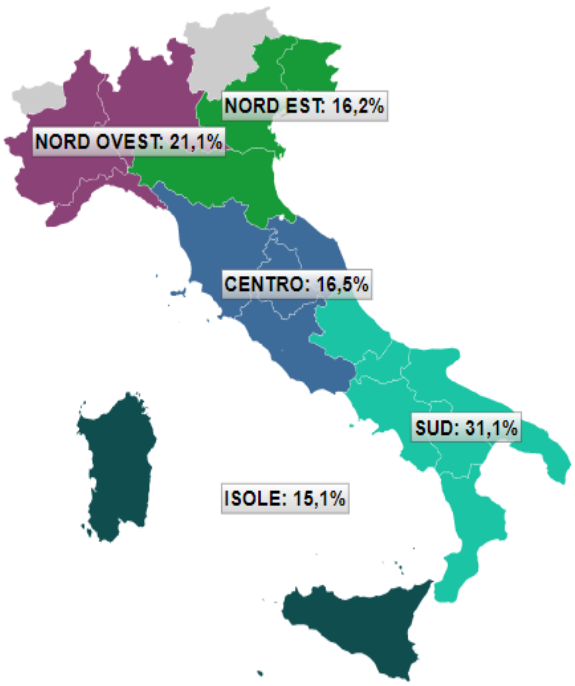
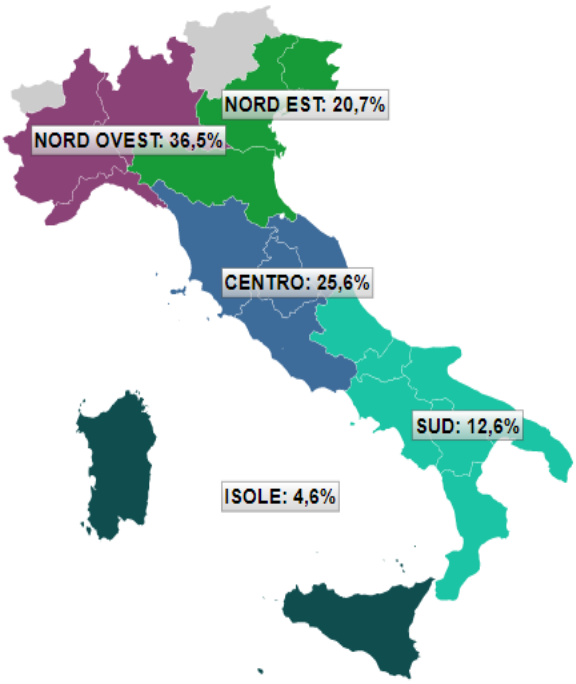
Fonte: MIUR, 2021.

Figura 23. Studenti delle scuole dell'infanzia a orario ridotto, normale, prolungato e altre tipologie d'orario sul totale macroregionale (a.s.2020/2021)



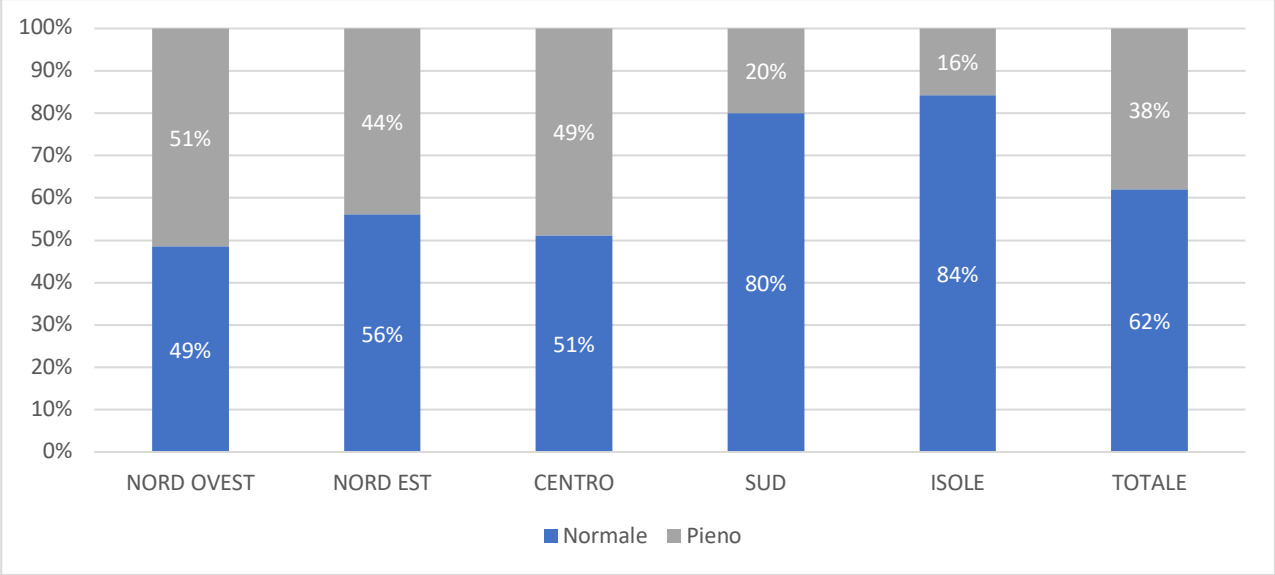
Fonte: MIUR, 2021.

Figura 24. Studenti delle scuole primarie a tempo normale e a tempo pieno sul totale della distribuzione nazionale (a.s.2020/2021)

Normale	*Pieno*
	

Fonte: MIUR, 2021.

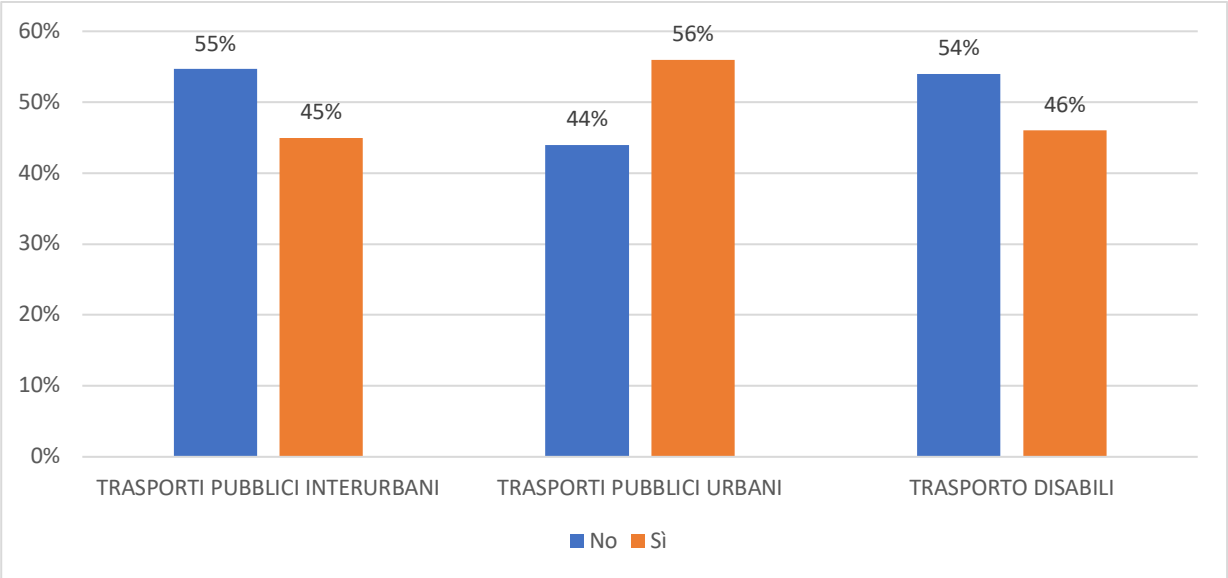
Figura 25. Studenti delle scuole primarie a tempo normale e a tempo pieno sul totale macroregionale (a.s.2020/2021)



Fonte: MIUR, 2021.

In merito alla disponibilità dei mezzi di trasporto per raggiungere l'edificio scolastico, si rileva che a livello nazionale il 55% delle scuole intervistate indica che il proprio edificio è raggiungibile con i trasporti pubblici urbani (fermata entro 250 m), il 44% afferma che l'edificio è raggiungibile con i trasporti pubblici inter-urbani (fermata entro 500 m) e il 54% indica di disporre di un servizio di trasporto dedicato agli alunni disabili.

Figura 26. Disponibilità dei mezzi di trasporto (a.s. 2020-2021)



Fonte: MIUR, 2022.

1.4.4. La disabilità fisica, psichica e sensoriale

Un'altra componente importante riguarda l'accesso e l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità fisiche, psichiche e sensoriali.

Gli ultimi dati MIUR hanno monitorato un aumento degli alunni con disabilità iscritti nell'a.s.2020-2021, pari al 3,6% degli iscritti, per un totale di 300 mila alunni con disabilità di diversa natura che frequentano le scuole italiane.

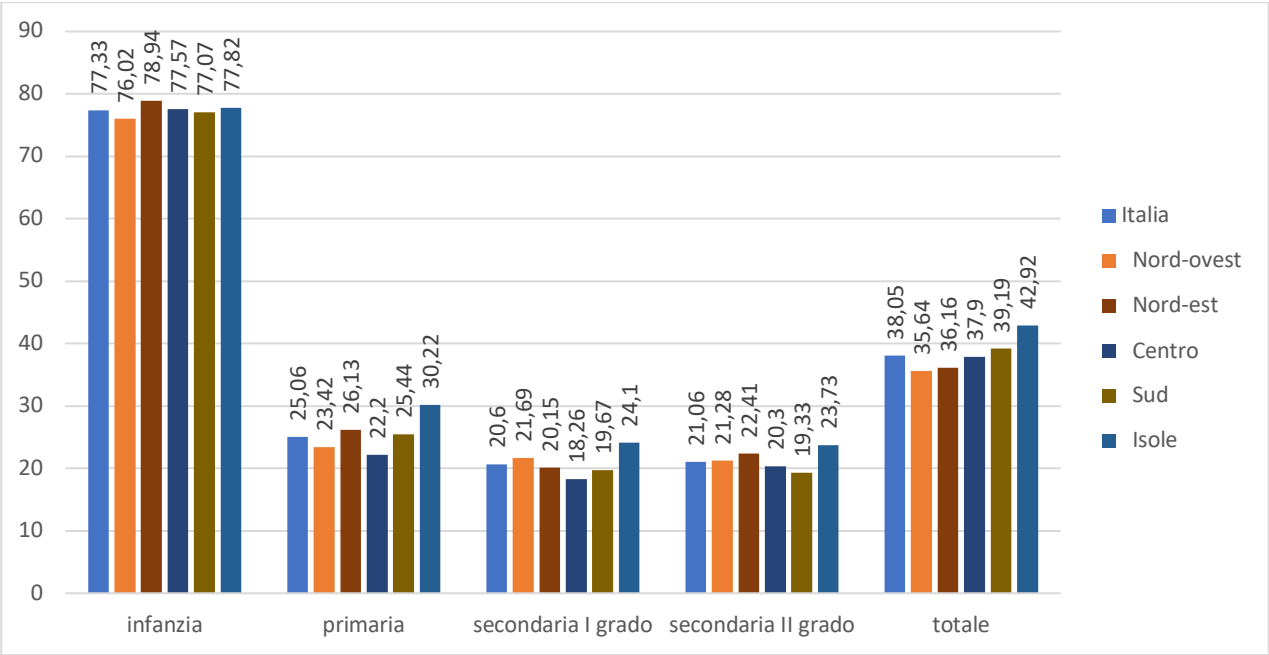
È cresciuto anche il numero di insegnanti per il sostegno: a livello nazionale gli insegnanti di sostegno che hanno operato nel corso dell'a.s.2020/2021 sono stati più di 190 mila, pari a 1,4 alunni ogni insegnante per il sostegno, un rapporto più favorevole di quello previsto dalla Legge 244/2007 che raccomanda un valore pari a 2 alunni per insegnante. Si specifica però una carenza di offerta di insegnanti qualificati: un docente su tre, circa 65mila (il 34%), non ha una formazione specifica, essendo stato selezionato dalle liste curricolari cioè da un bacino di insegnanti per far fronte alla carenza di figure specializzate. Questo fenomeno è più frequente nelle regioni del Nord, dove la quota di insegnanti curricolari che svolge attività di sostegno sale al 44% mentre si riduce nel Mezzogiorno, attestandosi al 20%.

Inoltre persiste ancora il ritardo nell'assegnazione dell'insegnante per il sostegno. I dati Istat confermano che, a un mese dall'inizio della scuola, circa il 20% degli insegnanti per il sostegno non risultava essere stato ancora assegnato. Tale quota sale al 27% nelle regioni del Nord-ovest e tocca le punte massime in Lombardia (29%) e Liguria (34%).

Risultano scarseggiare gli assistenti all'autonomia e alla comunicazione, che affiancano gli insegnanti per il sostegno. Questi sono operatori specializzati nel supportare gli studenti che necessitano di una continua assistenza o per facilitare la comunicazione e l'espressione. Oggi se ne contano più di 60mila, tra i quali il 4% conosce la lingua italiana dei segni (LIS). Queste figure devono essere fornite, secondo quanto stabilito dall'articolo 139 del Decreto Legislativo 112/1998, dai Comuni per la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado e dalle Province per la scuola secondaria di secondo grado. A livello nazionale, si rileva che il rapporto di disponibilità tra questi operatori , specializzati nel potenziare i servizi di assistenza all'autonomia e alla comunicazione, e alunni è in media di 4,6 alunni per operatore. Il rapporto è minore nelle macroaree del Centro (4,1 alunni per assistente) e del Nord (4,3) con in testa le regioni della Lombardia e nelle Marche che rispettivamente registrano 3,2 e 2,9 alunni per assistente. Al contrario, nelle regioni del Mezzogiorno il rapporto aumenta a 5,4 alunni per operatore, fino a contare 9 e 15 alunni per assistente rispettivamente in Molise e Campania.

Tra le componenti "facilitatrici" nel processo di inclusione scolastica, c'è sicuramente l'elemento informatico. La disponibilità di questa strumentazione all'interno della classe non risulta ancora ampiamente diffusa: i servizi risultano assenti nel 38% delle scuole. Nelle scuole primarie e secondarie le postazioni informatiche adattate (ovvero, con software/hardware specifici per gli alunni con sostegno) risultano assenti rispettivamente nel 25% e nel 21% delle scuole, quota che sale nelle Isole al 30% e 24%. Tra gli ordini scolastici, è la scuola dell'infanzia a risultare maggiormente sprovvista di queste dotazioni, per un 77% di scuole prive del servizio.

Figura 27. Assenza di postazioni informatiche adattate ad alunni con disabilità nelle scuole nell'a.s.2020/2021 per ordine scolastico.



Fonte: Istat, 2020.

Le barriere architettoniche presenti nelle scuole italiane sono ancora molte. Nell'anno scolastico 2020-2021 soltanto una scuola su tre risultava accessibile per gli alunni con disabilità motoria.

Vengono definite accessibili per gli alunni con disabilità motoria, le scuole che possiedono tutte le caratteristiche a norma (ascensori, bagni, porte, scale) e che dispongono, nel caso sia necessario, di rampe esterne e/o servoscala. Nel Nord del Paese si registrano valori superiori alla media nazionale con il 37,5% di scuole a norma, e con il caso virtuoso della Lombardia, con il 42,5%, mentre peggiora nel Mezzogiorno con il 28,4% dove si registra il picco più basso in Campania (23%). Tra le barriere fisiche mancanti, nel 45% delle scuole si registrano mancanze di ascensori ordinari e di ascensori adeguati al trasporto delle persone con disabilità, nel 29% mancanza di servoscala interno e nel 24,4% di bagni a norma.

Per gli alunni con disabilità sensoriali, gli ausili senso-percettivi sono indispensabili per l'accessibilità dello spazio poiché, attraverso segnalazioni luminose, mappe a rilievo e percorsi tattili, viene permesso all'alunno di orientarsi e fruire autonomamente del plesso scolastico. A livello nazionale, solo il 16% delle scuole dispone di segnalazioni visive per studenti con sordità o ipoacusia, e solo l'1% ha installato mappe a rilievo e percorsi tattili per alunni con cecità o ipovisione.[33]

[33] Istat (12 gennaio 2021), L'inclusione scolastica degli alunni con disabilità, a.s. 2020-2021, Statistiche Report. https://www.istat.it/it/files/2022/01/REPORT-ALUNNI-CON-DISABILITA.pdf.

2. Le strategie di contrasto alla povertà educativa

2.1. Le principali strategie internazionali

L'Agenda 2030 ONU per gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile sottolinea, all'obiettivo 4, la necessità di "fornire a tutti un'istruzione di qualità, equa e inclusiva e opportunità di apprendimento permanenti". Gli obiettivi sono in linea con la Strategia 2027 dell'Unione Europea che prevede di ridurre l'abbandono scolastico a meno del 10% e di ridurre di almeno 20 milioni il numero di persone che si trovano in condizioni di povertà o emarginazione.

Nel "Pacchetto di investimenti sociali" pubblicato nel 2013, la Commissione europea spinge i Paesi membri a investire nei bambini e nei giovani e a combattere la trasmissione degli svantaggi da una generazione all'altra. Nel documento si chiede ai membri dell'UE di creare servizi di qualità per la prima infanzia, considerati fondamentali per il corretto sviluppo e per il futuro benessere dei giovani. Si raccomanda inoltre di contrastare fenomeni come l'abbandono scolastico, riconosciuto come una causa primaria che contribuisce all'esclusione sociale e alla povertà.

Il programma si basa anche sulle raccomandazioni della Commissione Europea del 2013 "Investire nell'infanzia: spezzare il circolo dello svantaggio", che confermano la necessità degli Stati membri di investire nell'istruzione per "aumentare la capacità del sistema educativo di interrompere il circolo vizioso delle disuguaglianze e garantire che tutti i minori ricevano un'istruzione inclusiva e di alta qualità che promuova il loro sviluppo emotivo, sociale, cognitivo e fisico"[34].

Il 14 giugno 2021 è stata approvata all'unanimità la raccomandazione del Consiglio sulla Garanzia europea per l'infanzia[35], una raccomandazione che invita gli Stati membri a garantire la partecipazione delle autorità regionali, locali e di altre autorità competenti, dei bambini e delle parti interessate che rappresentano la società civile, le organizzazioni non governative, gli istituti scolastici e gli organismi responsabili della promozione dell'inclusione e dell'integrazione sociale, dei diritti dei bambini, dell'istruzione inclusiva e della non discriminazione, compresi gli organismi nazionali per la parità, durante tutta la preparazione, l'attuazione, il monitoraggio e la valutazione del piano d'azione nazionale per la garanzia per i bambini. L'obiettivo della raccomandazione è quello di prevenire e combattere l'esclusione sociale dei bambini bisognosi, garantendo l'accesso a una serie di servizi chiave, per combattere la povertà infantile e promuovere le pari opportunità. In particolare, si raccomanda agli Stati membri di garantire l'accesso effettivo e gratuito all'educazione e alla cura della prima infanzia, all'istruzione e alle attività scolastiche, ad almeno un pasto sano ogni giorno di scuola e all'assistenza sanitaria, nonché l'accesso effettivo a un'alimentazione sana e a un alloggio adeguato.

La raccomandazione definisce inoltre una serie di misure proposte per gli Stati membri, quali:

1. costruire un quadro politico per affrontare l'esclusione sociale dei bambini;
2. identificare e affrontare gli ostacoli finanziari e non finanziari alla partecipazione all'educazione e alla cura della prima infanzia, all'istruzione e alle attività scolastiche;

[34] Commissione europea (20 febbraio 2013), *Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale*, Raccomandazione, 2013/112/UE.

[35] Consiglio dell'Unione europea (14 giugno 2021), Recommendation establishing a European Child Guarantee, 2021/1004. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021H1004&from=EN.

3. fornire almeno un pasto sano ogni giorno di scuola;
4. garantire la fornitura di materiale didattico, compresi strumenti didattici digitali, libri, uniformi e abbigliamento necessario;
5. fornire il trasporto agli istituti di educazione e cura della prima infanzia e di istruzione;
6. garantire un accesso equo e inclusivo alle attività scolastiche, compresa la partecipazione alle gite scolastiche e alle attività sportive, ricreative e culturali;
7. attuare programmi accessibili di promozione della salute e di prevenzione delle malattie rivolti ai bambini bisognosi e alle loro famiglie;
8. fornire priorità e tempestività agli alloggi sociali o all'assistenza abitativa per i bambini bisognosi e le loro famiglie.

Questa raccomandazione è una pietra miliare storica per la tutela dei diritti dei minori in Europa. Dimostra chiaramente che tutti i 27 Paesi dell'UE riconoscono l'urgente necessità di affrontare la povertà infantile e si impegnano ad agire a favore dei bambini più vulnerabili e svantaggiati per spezzare il ciclo della povertà e promuovere società più inclusive in cui tutti i bambini possano prosperare.

A sostegno delle azioni condotte nell'ambito della Garanzia per l'infanzia, gli Stati membri possono attingere ai finanziamenti dell'UE, in particolare il Fondo sociale europeo Plus (FSE+) e Next Generation EU.

2.2. Le principali strategie nazionali

A livello nazionale, negli ultimi anni, si rilevano diversi strumenti istituzionali per contrastare la povertà educativa e i fattori responsabili di esacerbarla. In particolare, di seguito, si mostreranno le misure rivolte alla prevenzione dell'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione, all'Inclusione sociale attraverso l'istruzione e la formazione, all'apprendimento non formale e informale, al contrasto alle disuguaglianze digitali.

Prevenzione dell'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione.

Per quanto riguarda le politiche di prevenzione dell'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione il Ministero dell'Istruzione ha istituito un Comitato di indirizzo per la lotta alla dispersione scolastica e, attraverso specifiche linee guida[36], ha ritenuto necessario intraprendere azioni amministrative e didattiche per ridurre al minimo i fattori che determinano l'abbandono scolastico, in particolare in alcune regioni italiane dove sono più evidenti i divari economici e sociali che determinano deprivazione culturale e tassi di dispersione e abbandono più elevati. Per contrastare la dispersione e l'abbandono scolastico, è necessario destinare risorse economiche finalizzate non solo alla creazione di ambienti di apprendimento più adeguati, sia in termini di struttura scolastica che di dotazioni tecnologiche, ma anche all'avvio di sperimentazioni metodologiche in grado di rinnovare l'insegnamento delle discipline, rendendolo più rispondente agli stili di apprendimento dei giovani, insieme al rafforzamento degli apprendimenti di base, la cui solida acquisizione è condizione indispensabile per il proseguimento degli studi.

[36] Ministero dell'Istruzione, Atto di indirizzo politico - istituzionale per l'anno 2020, febbraio 2020. 59093edb-6ee2-7b06-a796-4bf77e763277 (miur.gov.it)

Su questi obiettivi, nell'ambito del Programma Operativo Nazionale Scuola - Competenze e ambienti per l'apprendimento 2014-2020[37], sono state stanziate risorse per 2,8 miliardi di euro con oltre 52.343 progetti finanziati su tutto il territorio nazionale a favore di 8.000 scuole per la formazione di oltre 2 milioni 392 mila studenti, insegnanti e adulti. Il Ministero dell'Istruzione ha finanziato 1.600 progetti per combattere i fattori legati all'abbandono scolastico nell'ambito dell'inclusione sociale e per la lotta al disagio in aree particolarmente svantaggiate, di cui 1.273 progetti hanno riguardato l'integrazione sociale e l'accoglienza per contrastare in modo specifico l'abbandono scolastico. Questi progetti hanno coinvolto tutte le regioni italiane, da quelle meno sviluppate a quelle in transizione fino a quelle più sviluppate. Un investimento in linea con la strategia dell'UE per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva e per l'attuazione della coesione economica e sociale dei territori.

Nel 2020 è stato presentato il Piano di intervento per la riduzione dei divari territoriali nell'istruzione[38] rivolto alle scuole delle regioni Calabria, Campania, Puglia, Sardegna e Sicilia al fine di migliorare i risultati di apprendimento. Inizialmente è stato intrapreso con le regioni Campania e Sicilia, per poi essere promosso e diffuso nelle altre regioni. Il piano è stato definito in stretta collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali, gli enti locali e gli enti di ricerca (INVALSI, INDIRE) e prevede, come fase preliminare, la promozione di un confronto con gli Uffici Scolastici Regionali e gli Assessori competenti delle regioni interessate per i seguenti fini: valutare i risultati quantitativi degli interventi attualmente in campo; analizzare più dettagliatamente i dati a disposizione dell'INVALSI; integrare l'analisi con i dati a disposizione del Ministero dell'Istruzione e degli enti locali; coordinare i progetti in corso e in via di sviluppo; concordare una serie di obiettivi di processo e di risultato a medio termine.

Inclusione sociale attraverso l'istruzione e la formazione.

Sul tema dell'inclusione esistono progetti sul territorio nazionale avviati da alcuni Ministeri. Il Progetto Care Leavers ha previsto la sperimentazione su base nazionale di interventi a favore di coloro che, al compimento della maggiore età, vivono fuori dalla famiglia di origine sulla base di un provvedimento giudiziario. È promosso dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali nell'ambito del Fondo per la lotta alla povertà e all'esclusione sociale ed è realizzato in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti. Il progetto nel 2022 ha messo in atto la seconda fase di sperimentazione[39] su tutto il territorio nazionale con l'obiettivo generale di accompagnare i giovani adulti verso l'autonomia, creando i supporti necessari per consentire loro di costruirsi gradualmente un futuro e diventare adulti non appena usciti dal sistema di protezione. La sperimentazione coinvolge quindi i care leavers in grado di intraprendere un percorso di autonomia che potranno beneficiare di un progetto strutturato di accompagnamento verso l'età adulta, frutto di una valutazione multidimensionale (Analisi Preliminare e Quadro di Analisi) elaborata dall'assistente sociale, dagli educatori di comunità o dai familiari affidatari preferibilmente già all'età di diciassette anni. Il progetto di autonomia descrive l'attività attraverso la quale i bisogni e le aspettative del giovane si trasformano in obiettivi e risultati di cambiamento volti a realizzare le aspirazioni dei beneficiari attraverso l'utilizzo delle loro risorse e capacità e il supporto dei servizi e delle risorse della comunità. Il progetto dura tre anni e accompagna i beneficiari fino al compimento dei 21 anni. I ragazzi sono

[37] Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Programma Operativo Nazionale 2014-2020 Investiamo nel vostro futuro, 2014. 72a2c343-3c24-4a98-8924-a6e5a23a1aa7 (miur.gov.it)

[38] Scuola, presentato il Piano di intervento per la riduzione dei divari territoriali in istruzione - Scuola, presentato il Piano di intervento per la riduzione dei divari territoriali in istruzione - Miur

[39] Istituto degli Innocenti (2022), Report Sperimentazione Care Leavers, La seconda annualità gennaio 2022. Report-care-leavers-2022.pdf (lavoro.gov.it)

accompagnati nella realizzazione dei propri percorsi, che possono essere orientati al completamento dell'istruzione secondaria superiore o alla formazione universitaria, alla formazione professionale o all'accesso al mercato del lavoro.

Alcuni dei progetti promossi nell'ambito della Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI) toccano il tema dell'integrazione dei giovani nella vita economica e sociale del territorio, ponendo l'accento sul tema della permanenza nelle aree deboli del Paese, evitando lo spopolamento e l'implosione della vita sociale ed economica. Altri progetti rivolti ai giovani sono stati inquadrati dal Programma Operativo Città Metropolitane, che ha portato alcuni centri metropolitani italiani ad avviare iniziative su scala urbana rivolte ai giovani.

Apprendimento non formale e contrasto alle disuguaglianze digitali.

L'Italia ha accolto la definizione dell'UE contenuta nel Quadro europeo delle competenze digitali dei cittadini - DigComp 2.0, che colloca la competenza digitale tra le competenze chiave per l'apprendimento permanente, avviando una serie di iniziative e proposte per migliorare l'uso sicuro e responsabile delle tecnologie digitali per l'apprendimento, il lavoro e la partecipazione alla vita sociale.

La situazione italiana vede la presenza di disuguaglianze digitali che accentuano le situazioni di povertà educativa e sono alimentate sia dalla difficoltà di accesso a Internet che dalla scarsa capacità di utilizzarlo. Circa 3 famiglie su 4 in Italia hanno accesso a Internet a casa. Questa percentuale cresce se si isolano le famiglie più giovani, come quelle con almeno un figlio minorenne (il 96,3% di queste ha una connessione domestica). Allo stesso tempo, il divario tra le varie regioni italiane è ancora ampio. A fronte di una media nazionale del 76,1% di famiglie connesse, la Calabria (67,3%, quasi il 9% in meno della media nazionale), il Molise e la Basilicata (69%), la Sicilia (69,4%) e la Puglia (69,6%) sono in ritardo.

Secondo l'indicatore di Eurostat per il monitoraggio delle competenze digitali dei cittadini, che valuta la capacità di utilizzare i software più comuni, di comunicare via internet tramite e-mail o videochiamate, di installare applicazioni o trasferire file, l'Italia ha una bassa percentuale di giovani tra i 16 e i 19 anni con un'adeguata padronanza degli strumenti digitali.

Secondo gli ultimi dati (2019), l'83% delle ragazze e dei ragazzi europei risulta avere competenze di base o superiori. In Italia, questa percentuale scende al 64%, quasi il 20% in meno rispetto alla media UE e oltre il 20% in meno rispetto a Regno Unito, Germania e Spagna. Tuttavia, è necessario analizzare gli effetti delle politiche di potenziamento tecnologico nelle scuole.

Piano NEET Working.

Il Piano NEET Working del Dipartimento delle Politiche Giovanili è stato formalizzato a gennaio 2022 dalla Ministra per le Politiche giovanili Fabiana Dadone, in un decreto congiunto con il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali Andrea Orlando. Sono identificate tre fasi nel piano:

1. Emersione: identificare i NEET, coinvolgere, contattare i giovani, ideare campagne di informazione e sensibilizzazione, re-impostare servizi e programmi personalizzati, mappare i canali per fare emergere i NEET e i soggetti territoriali interessati, intervistare i testimoni privilegiati per condividere le azioni da intraprendere.
2. Ingaggio: attraverso attività di gamification, musica, sport, teatro

3. Attivazione: coinvolgimento attivo attraverso centri per l'impiego (usufruendo di Garanzia Giovani rinforzata), prossimità territoriale e quindi programma concordato con Ministero del Lavoro e ANCI per la costruzione di presidi territoriali.

Le misure proposte nel Piano riguardano, in primo luogo, il rifinanziamento e potenziamento del PON "Giovani, donne e lavoro" e il rafforzamento di "Garanzia Giovani" attraverso un lavoro in sinergia con ANPAL, Ministero del Lavoro, regioni e province autonome per investire in strumenti più stabili e vicini alla popolazione. Un secondo obiettivo riguarda la Garanzia occupabilità dei lavoratori (GOL) al fine di compiere valutazioni sulle competenze dei beneficiari e avviare dei percorsi di aggiornamento e riqualificazione mirati. Al fine di dare attuazione alla Strategia per l'inclusione e la diversità, l'Agenzia Nazionale per i Giovani è impegnata nella predisposizione di un apposito Piano Nazionale pluriennale 2021-2027 sull'inclusione dei giovani con minori opportunità nei Programmi Erasmus+ e nel Corpo Europeo di Solidarietà per sviluppare obiettivi strategici, indicatori, misure di monitoraggio e valutazione per l'inclusione e la diversità. In ultimo si sottolinea l'impegno, messo a bilancio 2022 nella creazione di sportelli per i giovani nei Centri per l'Impiego.

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza.

Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza ha messo in campo alcuni interventi per rispondere alla povertà educativa.

Nell'ambito della Missione 4 "Istruzione e ricerca", Componente 1 "Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione. Dagli asili nido alle università", la misura "Intervento Straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nei cicli I e II della scuola secondaria di secondo grado", mira a ridurre il divario nel tasso di abbandono scolastico nell'istruzione secondaria mediante programmi e iniziative di mentoring, counseling e orientamento professionale per aiutare gli studenti a scegliere e a costruire il proprio futuro, coinvolgendo almeno 470 mila giovani a rischio di abbandono scolastico e 350 mila giovani che hanno già abbandonato la scuola.

Nella medesima Missione sono presenti investimenti per le scuole per la prima infanzia e per l'estensione del tempo pieno scolastico, per ampliare l'offerta formativa delle scuole e renderle aperte al territorio anche oltre l'orario di attività. In questo modo, oltre a favorire la conciliazione tra vita personale e lavorativa delle famiglie, si ottimizzano spazi pubblici che rimarrebbero vuoti per tutto il tempo non scolastico. Il progetto si sostanzia nella costruzione o ristrutturazione degli spazi delle mense per un totale di circa mille edifici entro il 2026.

Nella Missione 5 "Inclusione e coesione", Componente 3 "Interventi speciali per la coesione territoriale", la misura "Interventi socioeducativi strutturati per combattere la povertà educativa nel Mezzogiorno" attraverso il sostegno del terzo settore per l'attuazione di interventi socioeducativi rivolti ad almeno 20.000 minori in situazione di disagio o a rischio devianza entro giugno 2023 fino ad arrivare a 44.000 minori coinvolti entro giugno 2026. I progetti devono includere: i) interventi a favore dei bambini di età compresa tra 0 e 6 anni, volti, ad esempio, a rafforzare le condizioni di accesso ai servizi dell'asilo nido e della scuola dell'infanzia e a sostenere la genitorialità; ii) interventi a favore dei bambini di età compresa tra i 5 e i 10 anni, volti a promuovere il benessere e la crescita armoniosa dei minori, garantendo opportunità educative efficaci e prevenendo precocemente le varie forme di disagio (abbandono scolastico, bullismo e altri fenomeni di disagio); ma anche iii) interventi a favore dei ragazzi di età

compresa tra gli 11 e i 17 anni, volti a migliorare l'offerta educativa e a prevenire il fenomeno del l'abbandono scolastico precoce.

Tabella 6. Interventi per il contrasto della povertà educativa nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza

MISSIONE	COMPONENTE	INVESTIMENTO	OBIETTIVO	RISORSE (in milioni)
Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Investimento 1.1: **Piano per asili nido e scuole dell'infanzia e servizi di educazione e cura per la prima infanzia**	Si intende costruire, riqualificare e mettere in sicurezza asili nido e scuole dell'infanzia. La misura consente la creazione di circa 228.000 posti. Si stima che, degli stessi, 152.000 riguarderanno i bambini della fascia 0-3 anni e 76.000 i bambini della fascia 3-6 anni.	4.600 attribuiti a fondo perduto di cui: 2021: 650 2022: 650 2023: 1.250 2024: 1.000 2025: 750 2026: 300
Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Investimento 1.2: **Piano di estensione del tempo pieno e mense**	Si intende estendere il tempo pieno, anche attraverso costruzione o ristrutturazione degli spazi delle mense, per un totale di circa 1.000 edifici.	960, attribuiti a fondo perduto di cui: 2022: 260 2023: 330 2024: 150 2025: 100 2026: 120
Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Investimento 1.3: **Potenziamento infrastrutture per lo sport a scuola**	Il piano mira a costruire o adeguare strutturalmente circa 400 edifici da destinare a palestre o strutture sportive, dotandoli di attrezzature sportive adeguate, con l'obiettivo di favorire le attività sportive dalle prime classi della scuola primaria.	300, attribuiti a fondo perduto di cui: 2021: 60 2022: 51 2023: 51 2024: 51 2025: 51 2026: 36
Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Investimento 1.4: **Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nei cicli I e II della scuola secondaria di secondo grado**	La misura ha un triplice obiettivo: misurare e monitorare i divari territoriali, anche attraverso il consolidamento e la generalizzazione dei test PISA/INVALSI; ridurre i divari territoriali in Italia per quanto concerne il livello delle competenze di base (italiano, matematica e inglese), inferiore alla media OCSE, in particolare, nel Mezzogiorno; sviluppare una strategia per contrastare in modo strutturale l'abbandono scolastico.	1.500, attribuiti a fondo perduto di cui: 2021: 400 2022: 460 2023: 510 2024: 130 A questi si aggiungono 750 mln PON e 240 mln da L. bilancio 2021
Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Investimento 1.7: **Borse di studio per l'accesso all'università**	La misura aumenta di € 700, in media, l'importo e il bacino di estensione delle borse di studio, per un valore complessivo di circa € 4.000 per studente. Al Mezzogiorno sarà destinato il 30% delle risorse.	500 (sovvenzioni) 2022: 166 2023: 167 2024: 167

Missione 4 "Istruzione e Ricerca"	M4C1 - Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università	Riforma 1.7: **Alloggi per gli studenti e riforma della legislazione sugli alloggi per studenti**	La riforma interviene sulla costruzione di nuove strutture di edilizia universitaria attraverso la copertura anticipata, da parte del MUR, degli oneri corrispondenti ai primi tre anni di gestione delle strutture stesse. L'obiettivo è quello di triplicare i posti per gli studenti fuorisede, portandoli da 40.000 a oltre 100.000 entro il 2026.	960 (prestiti) 2022: 40 2023: 160 2024: 320 2025: 280 2026: 160
Missione 5 "Inclusione e Coesione"	M5C3 - Interventi speciali per la coesione territoriale	Investimento 1.3: **Interventi socioeducativi strutturati per combattere la povertà educativa nel Mezzogiorno a sostegno del Terzo Settore**	La misura intende contrastare la povertà educativa delle Regioni del Sud attraverso il potenziamento dei servizi socioeducativi a favore dei minori, finanziando iniziative del Terzo Settore, con specifico riferimento ai servizi assistenziali nella fascia 0-6 anni e a quelli di contrasto alla dispersione scolastica e di miglioramento dell'offerta educativa nella fascia 5-10 e 11-17. La misura intende inoltre attivare specifiche progettualità condotte da enti del Terzo Settore (fino a 2.000) finalizzate a coinvolgere fino a 50.000 minori che versano in situazione di disagio o a rischio devianza.	220 (sovvenzioni) 2021: 50 2022: 50 2023: 50 2024: 50 2025: 20

Fonte: PNRR, 2021.

Legge di Bilancio 2022.

La Legge di Bilancio 2022 ha previsto, per i servizi sociali in ambito scolastico ed educativo, l'istituzione dei Fondi per il contrasto della povertà educativa, per l'assistenza all'autonomia e alla comunicazione degli alunni con disabilità e per l'assistenza e il supporto psicologico, finanziati mediante il Fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche statali.

Per aiutare l'occupazione delle donne con figli in età prescolare, sono state stanziate risorse per incrementare il numero dei posti negli asili nido e predisposte decontribuzioni a favore delle lavoratrici madri. Questo va ad affiancarsi all'aumento del periodo di indennità di maternità per alcune categorie di lavoratrici ed all'aumento e alla strutturalità del periodo di congedo paterno.

Tabella 7. Interventi per il contrasto della povertà educativa nella Legge di Bilancio 2022

Tipologia di misure	Art. 1, comma/i	Misura	Risorse
	135-136	Fondo povertà educativa	70 milioni di euro per il 2023 e 2024

Servizi sociali	172-173	Livello essenziale della prestazione riferito ai servizi educativi per l'infanzia	Incremento di 275 milioni di euro dal 2022 al 2026 e di 800 milioni dal 2027.
	174	Risorse per il trasporto scolastico di studenti disabili	Le risorse ammontano a 360 milioni di euro dal 2022 al 2026 e a 120 milioni dal 2027.
	179-180	Fondo per l'assistenza all'autonomia e alla comunicazione degli alunni con disabilità	100 milioni di euro annui a decorrere dal 2022.
	298	Contributo per le spese sanitarie di studenti fuori sede delle università statali	
	564	Incremento dotazione del Fondo di solidarietà comunale per potenziamento sociale, asili nido e trasporto disabili	Incremento complessivo pari a 22.197,7 milioni di euro dal 2022 al 2024.
	697-698	Servizi di supporto psicologico nelle istituzioni scolastiche statali	Incremento per il 2022 di 20 milioni di euro
Formazione	645	Sgravio contributivo apprendisti	Onere stimato complessivo al netto degli effetti fiscali tra il 2022 e il 2027 pari a 7,1 milioni di euro.
	720-726	Riordino della disciplina sul tirocinio	
Servizi culturali	357-358	Carta cultura per i diciottenni	280 milioni di euro tra il 2022 e il 2024.

Family Act

Il 27 aprile 2022 è stata pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale la Legge del 7 aprile 2022, n. 32. sulla famiglia nota come Family Act. Si tratta di una serie di iniziative di welfare a sostegno dei genitori e dei giovani previste dal Piano nazionale di ripresa e resilienza che prenderanno forma con l'aiuto di questo pacchetto di deleghe al governo. La legge sulla famiglia è un insieme innovativo di misure a sostegno delle leggi sul welfare e sul lavoro, per bilanciare le responsabilità personali e professionali. Si tratta di un aiuto tangibile e significativo alle famiglie che spendono molto per l'educazione e l'istruzione dei figli. L'attenzione si sposta anche alle famiglie della classe media, che hanno ricevuto meno sostegno negli ultimi anni.

L'obiettivo generale è sostenere l'occupazione femminile e allo stesso tempo promuovere la parità di genere all'interno delle famiglie, in particolare nel Sud Italia. Le famiglie potranno accedere a una serie di benefici economici che le aiuteranno a crescere ed educare i figli, tra cui agevolazioni fiscali, detrazioni, esenzioni e bonus.

Tabella 8. Family act: interventi per il sostegno alle famiglie che direttamente e indirettamente impattano sul contrasto alla povertà educativa

Assegno unico universale	La misura sostituisce la maggior parte dei vantaggi e delle detrazioni precedentemente offerte ai genitori di figli a carico. È definita "universale" perché prevede l'estensione a tutte le famiglie con figli, indipendentemente dal reddito, ed è stato completamente attuato a partire da marzo 2022. Non è previsto un limite massimo di età per i figli disabili e si applica dal settimo mese di gravidanza fino al compimento del 21° anno di età, con un importo che va da 50 a 175 euro al mese per ogni figlio minore, calibrato rispetto all'ISEE del nucleo familiare.
Rette per gli asili nido	Al fine di rafforzare le politiche di sostegno alle famiglie per le spese scolastiche ed educative, il Parlamento delega al Governo l'introduzione di contributi a copertura dell'importo delle rette di asili nido, micro-nidi, scuole dell'infanzia, sezioni primavera e servizi di supporto a domicilio per le famiglie con figli di età inferiore ai 6 anni.

Sostegno le spese per i figli con patologie	La misura prevede un potenziamento delle iniziative di welfare in favore dei figli affetti da patologie fisiche e non fisiche, compresi disturbi specifici dell'apprendimento.
Contributo per acquisto libri scolastici, attività sportive o culturali	Viene previsto il rafforzamento dei contributi alle spese per l'acquisto dei libri di testo alla scuola secondaria di I° e di II° grado e le altre attività scolastiche ed extra-scolastiche come i viaggi di istruzione, l'iscrizione e l'abbonamento ad associazioni sportive, la frequenza di corsi di lingua straniera, di arte o di musica.
Congedi parentali e di paternità	Come indicato nella Direttiva (UE) 2019/1158 del Parlamento Europeo e del Consiglio del 20 giugno 2019, la misura ha l'obiettivo di rientrare negli standard europei per creare un giusto equilibrio tra attività professionale e vita familiare, tenendo conto della necessità di conciliare i tempi di lavoro e di vita. In questo schema è stata prevista la modalità flessibile che include il diritto dei genitori ad avere permessi retribuiti in maniera più significativa e flessibile. Il congedo di paternità obbligatorio è un permesso obbligatorio retribuito al 100% a fronte dell'astensione dal lavoro pari a 10 giorni rivolto a lavoratori dipendenti e concesso in occasione della nascita, dell'adozione o dell'affidamento di un bambino.
Incentivi al lavoro femminile	Vengono introdotte agevolazioni fiscali per le spese di assistenza ai familiari con deficit di autonomia, tenendo conto della situazione ISEE familiare. Nel Fondo di Garanzia per le piccole e medie imprese (Legge 23 dicembre 1996, n. 662), viene riservata una quota per l'avvio delle nuove imprese femminili per i primi 2 anni e incentivi extra per il lavoro femminile nelle Regioni del Mezzogiorno.
Incentivi per lo smart working	La misura include incentivi all'impiego del lavoro agile, mentre i datori di lavoro che realizzano politiche per promuovere queste attività (Smart Working, lavoro flessibile e telelavoro) riceveranno misure premiali.
Agevolazione per gli affitti per le giovani coppie	Vengono introdotte agevolazioni fiscali per la locazione dell'abitazione principale per le giovani coppie di età non superiore ai 35 anni.
Detrazioni fiscali per l'acquisto di libri universitari	Sono previste detrazioni fiscali per l'acquisto di libri universitari per giovani maggiorenni a carico che non hanno altre forme di sostegno.
Agevolazione per gli affitti degli studenti universitari	Sono previste agevolazioni per le spese previste dai contratti di locazione di abitazioni per i giovani universitari.

2.3. I trasferimenti sociali in pandemia

Le misure di protezione sociale sono uno strumento importante per affrontare la povertà materiale. Sulla base delle stime del modello di micro-simulazione dell'Istat, l'intervento pubblico - realizzato nel 2020 attraverso l'imposizione fiscale e contributiva e i trasferimenti monetari - ha determinato una riduzione della diseguaglianza di 14,1 punti percentuali dell'indice di Gini.

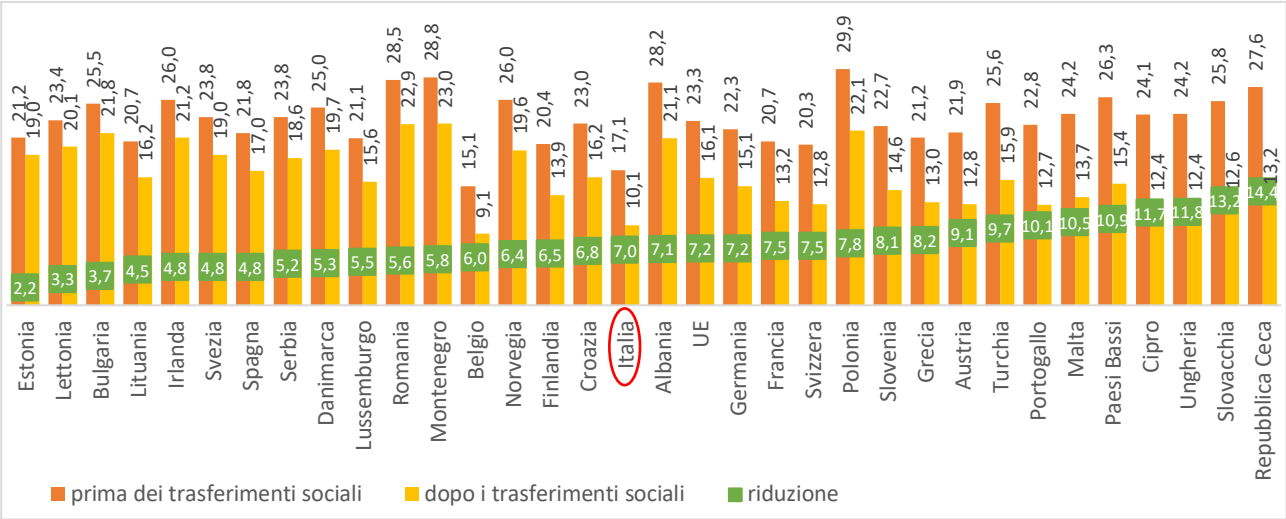
Confrontando i tassi di rischio di povertà prima e dopo i trasferimenti sociali (Cig, RdC, trasferimenti straordinari per fronteggiare il Covid-19, Reddito di emergenza, bonus lavoratori autonomi...) [40], è possibile confrontare i risultati dei sistemi di welfare e dunque siamo in grado di determinare in che misura la povertà si è ridotta.

[40] Per approfondire: Istat (luglio 2021), La redistribuzione del reddito in Italia, anno 2020, Famiglie, Micro Simulazioni. https://www.istat.it/it/files//2021/07/Redistribuzione-reddito-Italia.pdf.

Sulla fascia di popolazione con età inferiore ai 18 anni, l'effetto dell'intervento istituzionale di aiuti e di sostegno nel 2020 ha avuto un impatto tale da collocare l'Italia vicino alla media europea, con un 7% di minori usciti da una condizione di rischio povertà.

Nel 2020, i trasferimenti sociali hanno ridotto il tasso di rischio di povertà per la popolazione dell'UE dal 23,3% al 16,1%, riducendo il tasso di 7,2 punti percentuali.

Figura 28. Percentuale di minori a rischio povertà e di esclusione sociale prima e dopo i trasferimenti sociali in Europa, 2020



Fonte: elaborazione su dati Eurostat, 2022.

3. Le raccomandazioni

Le capacità formative dei bambini sono tanto più deboli quanto più la famiglia è povera. Stando agli studi quantitativi della professoressa Jane Waldfogel della Columbia University, è emerso che le attività di apprendimento generate dall'ambiente e dallo spazio del bambino (l'accesso a giocattoli, libri, computer) sono attività compensative essenziali per il suo sviluppo cognitivo[41].

Inoltre, un periodo prolungato di povertà ha un effetto proprio sulle capacità cognitive individuali: l'*American Journal of Preventive Medicine* ha rilevato che l'esposizione di un giovane al basso reddito per due decenni è fortemente associato a un peggioramento della funzione cognitiva. Chi è povero mostra un declino cognitivo con una tendenziale mancanza di reattività al cambiamento e con una scarsa capacità di migliorare la qualità della propria vita, ottenendo lavori meno redditizi e dunque rimanendo in una condizione di povertà e disagio[42].

La domanda che ne consegue è la seguente:
Può un bambino nato in povertà uscire da questo circolo vizioso ereditario?

L'OCSE individua tre principali vie per un miglioramento della situazione italiana:

1. Un migliore accesso all'istruzione e la permanenza nel sistema educativo;
2. La lotta alla disoccupazione e all'inattività;
3. Il miglioramento dei sistemi di sostegno per chi ha perso il lavoro per non cadere in povertà.

In questo, anche i privati possono fare la loro parte, ad esempio come suggerisce il WEForum, promuovendo la cultura della mobilità e dello sviluppo orizzontale e verticale delle skill professionali.

Nella Raccomandazione della Commissione Europea del 20 febbraio 2013 sul tema «Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale» si sottolinea che:

> "La prevenzione si realizza in modo efficace quando si concretizza attraverso strategie integrate che associano misure di supporto all'inserimento professionale dei genitori, un sostegno finanziario adeguato e l'accesso a servizi essenziali per il futuro dei minori, come un'istruzione (prescolare) di qualità, l'assistenza sanitaria, servizi nel settore degli alloggi e servizi sociali, nonché occasioni per i minori di partecipare alla vita sociale e di esercitare i loro diritti, per consentire loro di realizzare pienamente il loro potenziale e aumentare la loro capacità di resistenza alle avversità".

Nella Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo e le disposizioni del Trattato sull'Unione europea e della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione, vediamo ben rappresentata questa raccomandazione con tre grandi obiettivi: l'accesso alle risorse a partire dalla partecipazione dei genitori al mercato del lavoro; l'accesso a servizi di qualità, a costi sostenibili per ridurre le disuguaglianze sin dalla tenera età; la partecipazione alla vita sociale, incoraggiando la partecipazione alle attività ludiche, ricreative, sportive e culturali.

---

[41] Waldfogel, J., Washbrook, E. (2011), Early Years Policy, Child development research, 10.1155/2011/343016. https://www.researchgate.net/publication/51469862_Early_Years_Policy.

[42] Zeki Al Hazzouri, A. (2017), Sustained Economic Hardship and Cognitive Function: The Coronary Artery Risk Development in Young Adults Study. Volume 52, Issue 1, P1-9. https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(16)30329-4/fulltext.

Difatti, un tema chiave individuato dall'analisi della letteratura è la natura, la qualità e la forza delle reti sociali e di supporto che circondano le scuole, le famiglie, i bambini e i giovani.

Concentrarsi esclusivamente sulle politiche educative e sulle scuole non affronta i divari di rendimento legati alla povertà. È necessario un approccio olistico alle politiche pubbliche, basato sulla costruzione di una solida infrastruttura di sostegno attorno a scuole, famiglie e comunità.

Di seguito si indicano cinque direttrici prioritarie per contrastare la povertà educativa:

1. Rompere l'immobilismo sociale nell'istruzione e nell'occupazione

In Italia, più che in altri Paesi, i genitori trasmettono il loro status sociale alla prole principalmente attraverso trasferimenti intergenerazionali di capitale umano. Un'ampia serie di ricerche empiriche, riportate in questo Rapporto, spiegano come le famiglie influenzino le scelte scolastiche, il rendimento e la probabilità di abbandono dei figli. Inoltre, decidono – direttamente o indirettamente - il loro percorso educativo, la preferenza per l'inizio della scuola, il tipo di scuola secondaria superiore, il loro rendimento a scuola, compreso il livello di salute, felicità e ricchezza.

L'Italia soffre di un forte immobilismo sociale e anche le famiglie con reddito medio corrono un rischio sostanziale di scivolare verso il basso e di cadere in povertà nel corso della loro vita.

L'istruzione in tutte le sue forme è uno dei fattori più importanti per spezzare il circolo vizioso della trasmissione intergenerazionale della povertà. Programmi di educazione precoce efficaci possono prevenire i fallimenti futuri, supportano i bambini a raggiungere un livello minimo di competenze di base adeguato per prepararli alle opportunità che si presenteranno in seguito a scuola e nel mondo del lavoro.

Senza questa preparazione, molti bambini delle classi meno abbienti sono destinati a fallire. Investire in programmi educativi per la prima infanzia efficaci è quindi una condizione necessaria affinché i programmi successivi funzionino: quanto prima inizia l'intervento, tanto maggiori sono le possibilità di successo. Occorre dunque migliorare l'accesso a prezzi contenuti nei servizi di assistenza e istruzione per la prima infanzia puntando a ridurre la disuguaglianza sin dall'inizio del percorso scolastico.

Occorre promuovere la mobilità sociale nell'istruzione e nel lavoro per alleviare lo svantaggio di coloro i quali vengono da famiglie a basso reddito. Inoltre è necessario migliorare il funzionamento e la copertura delle reti di protezione sociale per le famiglie povere, insieme alle misure di attivazione e all'aumento della qualità dei Servizi Pubblici per l'impiego, favorendo la partecipazione dei genitori al mercato del lavoro e garantendo che i lavoratori licenziati non rischino di ritrovarsi in condizioni di povertà durante la ricerca di un nuovo lavoro.

Per migliorare la mobilità sociale non si può attribuire lo svantaggio dei giovani esclusivamente al mercato del lavoro, ma anche allo scarso premio educativo dovuto alla un sistema di istruzione rigido che fa attendere i giovani per lunghissimi periodi prima di entrare nel mondo del lavoro. La crescita lenta e la mancanza di dinamismo del nostro sistema produttivo, così come un sistema di istruzione e formazione professionale, che non aiuta gli studenti a passare dalla scuola alla forza lavoro, giocano entrambi un ruolo significativo. Poiché quasi tutti i laureati si iscrivono a corsi di specializzazione, con la Riforma dell'istruzione terziaria del "3+2", avviata nel 2001, la durata media degli studi universitari è aumentata anziché diminuire, la percentuale di laureati è aumentata di poco e la percentuale di abbandoni universitari è rimasta estremamente alta.

È necessario dunque implementare la dualità del sistema di istruzione, incentivare gli studi applicativi delle conoscenze teoriche (limitati nel nostro sistema di istruzione da un numero scarso del personale docente per attività quali ad esempio l'apprendimento collaborativo come le esercitazioni in classe), al posto di spostare ancora il problema a valle sul mercato del lavoro, affidandosi ad esempio ai contratti per prestazioni di lavoro temporaneo.

2. Ridurre il numero di NEET

Diventa fondamentale fare una distinzione tra disoccupati e inattivi quando si analizzano le strategie da intraprendere per ridurre la quota di NEET. Quando i NEET sono alla ricerca di un lavoro, il mercato del lavoro e il processo educativo dovrebbero essere le principali aree di concentrazione; al contrario, per gli inattivi, altri elementi sociali, oltre al processo educativo, giocano un ruolo fondamentale.

Tra questi ultimi, si evidenzia che, nella fascia tra i 30 e i 34 anni, il 53% è costituito da giovani donne inattive (Istat, 2020). I motivi sono da ricondursi a fattori specifici su cui intervenire miratamente. Si tratta in particolare di condizioni socio-economico-culturali e familiari più fragili, o dovuti al background migratorio o alla difficoltà di reinserimento dopo la maternità e ai costi legati ai servizi per l'infanzia o, infine, all'assistenza a un familiare con disabilità fisica[43].

Più in generale, dato l'impatto favorevole di un alto livello di istruzione sull'occupazione, gli sforzi compiuti per ridurre il numero di NEET dovrebbero concentrarsi sul finanziamento della permanenza dei giovani nel sistema educativo. Inoltre, è importante sostenere iniziative che impegnino gli individui in attività costruttive. Tra gli esempi vi sono le possibilità di formazione non formale e i programmi di istruzione e formazione professionale, utilizzati per colmare il divario tra i programmi scolastici e le esigenze dei datori di lavoro.

Inoltre la letteratura rileva che gli studenti che si impegnano in esperienze culturali hanno meno probabilità di abbandonare gli studi - dimostrando motivazione, pensiero critico, problem-solving e proattività cognitiva - e che l'educazione artistica coltivi negli individui processi di capacity-building[44]. La partecipazione culturale può accrescere l'apertura mentale e la curiosità degli individui, aumentando la loro consapevolezza su una moltitudine di questioni socialmente rilevanti e stimolandoli a cercare di impegnarsi in una vasta gamma di attività e pratiche pro-sociali[45].

Dunque, sostenere l'accesso dei giovani alla cultura significa includerli in un ambiente socio-cognitivo stimolante, aumentando il loro coinvolgimento nella comunità e nel processo di promozione della cittadinanza attiva. Le misure politiche dovrebbero quindi sostenere lo sviluppo culturale dei giovani sia all'interno che all'esterno dell'istruzione formale, identificando e incoraggiando le buone pratiche nel campo dell'educazione artistica e culturale.

3. Coinvolgere le reti sociali e di supporto

Essere in una condizione di "povertà educativa" significa anche essere privati dell'opportunità di apprendere, di essere, di vivere insieme e di fare, attraverso lo sport, il contatto con la natura, la cultura, la bellezza e delle buone relazioni con la famiglia e gli amici. La cosiddetta "comunità educante", ovvero

[43] Chzhen, Y., et al. (2018), Partire svantaggiati: La disuguaglianza educativa tra i bambini dei paesi ricchi, UNICEF Innocenti Report Card 15.
[44] Interarts Foundation. (2010), Access of Young People to Culture. Final Report. EACEA/2008/01 (OJ2008/S 91–122802).
[45] Crociata, A., Agovino, M., & Sacco, P. L. (2013), *Recycling waste: Does culture matter?*, Journal of Behavioral and Experimental Economics, 55, 40–47.

il più ampio contesto educativo e culturale all'interno del quale i bambini vivono, a partire dalla propria casa, gioca un ruolo fondamentale nel prevenire, o al contrario rinforzare, la povertà educativa.

La povertà cognitiva si riduce sostanzialmente, infatti, tra i minori che seppur vivono in un nucleo familiare con un livello socio-economico molto basso, svolgono comunque attività educative a casa, quali utilizzare internet o praticare la musica, l'arte, la lettura e lo sport.

È quindi fondamentale costruire un'infrastruttura attorno al bambino o al giovane. Un'infrastruttura in cui il bambino abbia, in primo luogo, una sistemazione adeguata e sicura, costituita dalla famiglia, dalla comunità, insieme naturalmente alla scuola, per alleviare i fattori di stress associati alla vita in povertà (ad esempio, il sostegno alla genitorialità; l'accesso a servizi di alta qualità per la prima infanzia; psicologi educativi o consulenti per la salute mentale).

Inoltre, il contrasto di una povertà educativa così estesa non può essere affidato solo alle associazioni di terzo settore e alle scuole del quartiere. Per trasformare una condizione di vita, è necessario un impegno istituzionale molto più ampio, un programma nazionale d'intervento che coordini verso obiettivi condivisi e convergenti una pluralità di attività istituzionali e associative.

4. Monitorare la salute mentale e il benessere dei giovani

Esistono lacune significative nella letteratura, in particolare per quanto riguarda la salute mentale e il benessere dei bambini e dei giovani. È necessario raccogliere regolarmente dati specifici sulla salute mentale e sul benessere dei bambini e degli adolescenti da una prospettiva sia quantitativa che qualitativa, oltre a quelli che sono il risultato di studi longitudinali più generalizzati.

Un'area chiave da esplorare ulteriormente è quella di esaminare, dal punto di vista dei bambini e dei ragazzi il senso di appartenenza alla scuola, il loro benessere mentale, relazionale, fisico, sociale e creativo, analizzando in questo caso lo sguardo di coloro che vivono in condizioni di povertà, di disagio o di rischio di abbandono scolastico.

5. Potenziare politiche di finanziamento scolastico per ridurre le disuguaglianze

L'adozione di una politica che riduca la povertà infantile attraverso un meccanismo di redistribuzione economica alle famiglie, potrebbe dirottare i finanziamenti alle stesse a scapito dell'incentivo allo studente a raggiungere dei buoni rendimenti scolastici. Potrebbe dunque essere progettata una politica di finanziamento della scuola e del percorso scolastico degli studenti in condizioni di povertà, tenendo conto dei seguenti fattori:

1. Il livello di povertà degli studenti (vale a dire, la distanza tra la definizione di povertà e la povertà effettiva del bambino);
2. La durata del loro stato di povertà (vale a dire, l'intervallo di tempo in cui si vive in povertà);
3. Il gap di rendimento relativo (il rendimento scolastico dello studente rispetto a quello dello studente mediano);
4. Le caratteristiche del background familiare degli studenti (in particolare, il grado di educazione dei loro genitori).

È necessario esplorare l'impatto di queste variabili sullo sviluppo cognitivo e per progettare una componente nelle formule di finanziamento che riduca efficacemente la povertà educativa.

Ridurre l'impatto delle disuguaglianze socioeconomiche significa anche garantire che tutti abbiano pari opportunità: dunque l'intervento è, in primo luogo, necessario alla riduzione della "segregazione socio-

economica" [46] (ovvero, il raggruppamento degli studenti economicamente e culturalmente svantaggiati in una stessa scuola) e d'altra parte risulta fondamentale garantire il pari coinvolgimento di ragazzi e ragazze in tutte le materie fondamentali.

L'inclusione di una componente di riduzione della povertà educativa aumenterà la futura competitività dello Stato, sviluppando il capitale umano e le sue capacitazioni, aumentando la coesione sociale, riducendo i divari socioeconomici e promuovendo le condizioni sociali necessarie per aumentare la competitività dello Stato[47].

[46] I livelli di segregazione all'interno dei paesi ricchi sono cambiati di poco negli ultimi decenni a dimostrazione che il legislatore deve adottare un approccio molto più radicale se si vuole favorire un maggior livello di integrazione tra fascia più ricca e più povera. Fonte: Gutierrez, G., Jerrimande, J., Torres, R. (2017), "School Segregation across the World: Has any progress been made in reducing the separation of the rich from the poor?", Working paper, UCL Institute of Education, Londra.

[47] Stiglitz, Joseph E. (2012), The Price of Inequality: How Today's Divided Society Endangers Our Future. New York: W. W. Norton & Company.

Conclusioni

La povertà è spesso multidimensionale e la povertà educativa è spesso il suo aspetto più importante.

La povertà educativa dei bambini è fortemente correlata alla povertà economica delle famiglie che ha un impatto sull'impegno scolastico, sui risultati scolastici, sulle aspirazioni individuali con conseguenze come l'abbandono scolastico, difficoltà a costruire un progetto di vita, a creare relazioni soddisfacenti, incapacità di sfruttare le opportunità culturali e sociali. Ma d'altra parte a povertà economica non corrispondono sempre valori alti di povertà educativa: una famiglia in stato di povertà ha spesso una ricchezza di risorse affettive, valoriali e relazionali che aiutano i suoi membri ad affrontare o a compensare i numerosi e gravi problemi che le difficoltà economiche comportano.

L'istruzione, oltre a essere un mezzo per raggiungere la prosperità economica è un bene sociale che inibisce lo svantaggio dei bambini poveri e migliora le condizioni di vita negli ambienti sociali ad alto rischio.

Non studiando, non ci si forma, non si cresce: nell'era dell'"economia della conoscenza", questo è un gravissimo handicap, che va ad acuire il divario sociale, privando i giovani di ogni speranza per un futuro migliore.

La percentuale della popolazione adulta che necessita di un aggiornamento delle competenze è stimata tra il 50% e il 60% se si tiene conto delle esigenze di alfabetizzazione linguistica, numerica e digitale. Secondo i dati dell'OCSE, quasi il 70% degli italiani ha una capacità di comprensione della lettura e della matematica inferiore al "livello 3", che è lo standard richiesto per funzionare nella società di oggi. Siamo di fronte al ritorno dell'analfabetismo, con la forma di "analfabetismo funzionale".

I giovani quindicenni con scarsi risultati in lettura, matematica e scienze si attestano al 23%, su un traguardo europeo al 2030 è fissato al 15%. L'abbandono scolastico tra i 18-24 anni sfiora il 13% mentre l'obiettivo europeo è di non superare il 9%. Infine, l'Italia ha una quota di giovani; inoltre, solo il 28,3% delle persone nella fascia d'età 25-34 anni ha conseguito una laurea (con una bassissima incidenza di lauree in materie STEM - quelle relative a scienza, tecnologia, ingegneria e matematica), un dato inferiore alla media europea, che è del 41,2% su un target europeo al 2025 del 45%.

In Italia, ci sono 13 milioni di persone di età compresa tra i 25 e i 64 anni con un basso livello di istruzione, appena superiore alla scuola media. Il 39% della popolazione del Paese rientra in questa fascia d'età e il 20% di tutti gli adulti in Europa si trova nella stessa situazione.

Colpendo i minori nel periodo più vulnerabile della loro esistenza, la povertà educativa determina uno svantaggio che difficilmente potrà essere colmato nell'età adulta. Uno svantaggio determinato dalla "lotteria della natura"[48] , perché in gran parte 'ereditato', ovvero associato alla situazione socio-economica della famiglia, al luogo geografico in cui i bambini nascono e crescono, alla disabilità, al genere. Un'eredità che si trasmette di generazione in generazione, perché i bambini che nascono in condizioni di povertà materiale oggi, e che vengono privati delle opportunità di apprendere a conoscere se stessi, gli altri, il

[48] Rawls, J. (1979), Una Teoria della Giustizia.

mondo, ad avere una vita autonoma ed attiva, rischiano di avere possibilità di successo limitate, di diventare adulti in difficoltà economica fino a condizioni di esclusione e marginalità sociale.

Le gravi carenze nel campo dell'istruzione non rappresentano solo un grave problema economico e sociale (bassa produttività del lavoro, difficoltà a mantenere la competitività e così via), ma pongono anche, e soprattutto, interrogativi sulla questione della democrazia. Non sapere molto spesso significa non capire, e quindi, non essere in grado di esercitare i propri diritti: prendere decisioni, scegliere e criticare.

Inoltre una nazione che ostacola le aspirazioni dei bambini e lo sviluppo delle loro capacità negli anni della formazione, non garantendo un accesso equo all'istruzione, è anche una nazione che farà fatica a mantenere delle istituzioni democratiche e a competere nel mondo globalizzato. Ricordando le parole di Piero Calamandrei, uno dei padri della nostra Costituzione, "se vogliamo costruire e poi mantenere e perfezionare la democrazia, possiamo affermare che alla lunga la scuola è più importante del Parlamento, della Magistratura e della Corte Costituzionale (…) trasformare i sudditi in cittadini è un miracolo che solo la scuola può compiere".

La scuola è stata uno dei settori sociali a subire il più forte impatto dovuto alla pandemia, in cui le disuguaglianze nelle opportunità educative sono state ulteriormente esacerbate. Di conseguenza, i giovani e, in una certa misura, l'intero Paese potrebbero risentirne negli anni a venire. La crisi infatti, come insiste la lettera indirizzata dagli enti di formazione al Governo, ha spinto a reagire all'emergenza offrendo soluzioni sostenibili per il futuro. Ma per attuarle servono competenze - di base, trasversali, sociali, scientifiche e imprenditoriali - e risorse interamente umane, indispensabili per consentire di affrontare l'incertezza delle trasformazioni sociali in atto.

L'aumento della povertà infantile in Italia mette a rischio le future opportunità educative. Prima del conflitto in Ucraina, 1,4 milioni di bambini nel nostro Paese vivevano in povertà assoluta nel 2021, pari al 14,2%, in aumento rispetto alla quota pari al 13,5% del 2020. I conseguenti effetti della crisi energetica e dell'inflazione sono una seria minaccia per le famiglie più povere con una minore capacità di spesa e, dunque, fenomeni che potrebbero spingere rapidamente e significativamente un numero ancora maggiore di minori verso la povertà.

Dunque la creazione di un nuovo contratto sociale per l'istruzione è tanto più urgente se si considerano le reti di disuguaglianze che perpetuano attualmente le esclusioni educative e sociali. Un nuovo contratto che miri a ricostruire la relazione tra noi, tra l'uomo e il pianeta, tra l'uomo e una tecnologia sostenibile, riconoscendo l'insegnamento e l'apprendimento come sforzi sociali condivisi e come beni comuni.

Bibliografia

Alessandrini, G. (2014), *La pedagogia di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*. Milano: Franco Angeli.

AlmaLaurea (2021), XXIII Indagine sul profilo dei laureati 2020.

Altonji, J.G. (1993), The Demand for and Return to Education When Education Outcomes are Uncertain. Journal of Labor Economics 11(1):48-83.

ANPAL, database.

ANPAL (2018), I NEET in Italia. La distanza dal mercato del lavoro ed il rapporto con i Servizi Pubblici per l'Impiego. https://www.anpalservizi.it/documents/20181/82980/NS+1+-+I+Neet+in+Italia_Def.pdf/2d5b70df-a95d-4123-b6ba-f5acc10379f5.

Arulampalam, W. (2001), *Is Unemployment Really Scarring? Effects of Unemployment Experiences on Wages*, The Economic Journal, Volume 111, Issue 475, November 2001, Pages F585–F606, https://doi.org/10.1111/1468-0297.00664.

Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (2019), La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza: conquiste e prospettive a 30 anni dall'adozione. https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/agia_30_anni_convenzione.pdf.

Barbero Vignola G. e altri (2016), *Povertà educativa: il problema e i suoi volti*, Politiche e servizi, Studi Zancan. http://static.crescerebene.org/media/uploads/2016-3_Povert%C3%A0_educative.pdf.

Battilocchi, G. L. (2020). Educational poverty in Italy: concepts, measures and policies. Central European Journal of Educational Research, 2(1), 1 – 10.

Bell, D.N.F., Blanchflower, D.G. (2011), Youth unemployment in Europe and the United States, IZA Discussion Papers, No. 5673, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn, https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201105173099.

BenDavid-Hadar, I. (2014). Education, Cognitive Development, and Poverty: Implications for School Finance Policy. Journal of Education Finance, 40(2), 131–155. https://muse.jhu.edu/article/577211.https://education.biu.ac.il/sites/education/files/shared/40.2.bendavid-hadar.pdf.

Blanden J., Machin S. (2010), *Intergenerational inequality in Early Years assessments*, in K. Han sen, H. Joshi e S. Dex (a cura di), Children of the 21st century: the first five years, The Policy Press, Bristol.

Bradley R.H., Corwyn R.F. (2002), Socioeconomic status and child development, «Annual Re view of Psychology», 53, pp. 371-399.

Brunori, P. (2013), *Inequality of Opportunity, Income Inequality and Economic Mobility: Some International Comparisons*. IZA Discussion Paper No. 7155. https://docs.iza.org/dp7155.pdf.

Burlina, C., Crociata, A. & Odoardi, I. Can culture save young Italians? The role of cultural capital on Italian NEETs behaviour. Econ Polit 38, 943–969 (2021). https://doi.org/10.1007/s40888-021-00219-7.

Carneiro P., Crawford C. e Goodman A. (2007), The Impacts of Early Cognitive and Non-Cognitive Skills on Later Outcomes, London School of Economics, London.

CEDEFOP (2020), *How are European countries managing apprenticeships to respond to the COVID19 crisis? Synthesis report based on information provided* by Cedefop community of apprenticeship experts.

CEDEFOP (2022), ESI Index. https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/european-skills-index/country/italy.

Chzhen, Y., et al. (2018), Partire svantaggiati: La disuguaglianza educativa tra i bambini dei paesi ricchi, UNICEF Innocenti Report Card 15. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/partire-svantaggiati_educativa-bambini_37049-RC15-IT-WEB.pdf.

Commissione europea (1° luglio 2020), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, Sostegno all'occupazione giovanile: un ponte verso il lavoro per la prossima generazione, COM (2020) 276 final.

Commissione europea (13 marzo 2020), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio europeo, al Consiglio, alla Banca centrale europea, alla Banca europea per gli investimenti e all'Eurogruppo. *Risposta economica coordinata all'emergenza Covid-19*, COM (2020) 112 final.

Commissione europea (20 febbraio 2013), *Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale*, Raccomandazione, 2013/112/UE.

Commissione europea (2021), Education and Training Monitor 2021, Country analysis. https://www.sipotra.it/wp-content/uploads/2021/12/Education-and-Training-Monitor-2021.pdf.

Commissione europea (2021), Education and Training Monitor 2021, Italy. https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2021/it/italy.html#A1.

Commissione Europea (2021), Relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione per il 2021. https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2021/it/italy.html#A1.

Commissione europea (2021), Italy, YouthWiki. https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/italy/overview.

Consiglio dell'Unione europea (14 giugno 2021), Recommendation establishing a European Child Guarantee, 2021/1004. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021H1004&from=EN.

Crepaldi, M. (2019), Hikikomori, i giovani che non escono di casa.

Crociata, A., Agovino, M., Sacco, P. L. (2013), Recycling waste: Does culture matter?, Journal of Behavioral and Experimental Economics, 55, 40–47.

Depolo, M., Fraccaroli, F., Sarchielli, G. (1993), *Lavoro, disoccupazione e benessere psicologico*, Studi di sociologia, 31(2), 143–157. Http://www.jstor.org/stable/23004326.

Direttiva (UE) 2019/1158 del Parlamento Europeo e del Consiglio del 20 giugno 2019

Eccles, J.S., Barber B.L., Stone, M., Hunt, J. (2003), Extracurricular activities and adolescent development. Journal of social issues, 59 (4) 865-889.

Eurostat, database.

Eurostat (2022), *Living conditions in Europe - poverty and social exclusion*, Statistics Explained. https://static.poder360.com.br/2021/10/eurostat-pobreza-na-UE-out-2021.pdf.

Giustinelli, P., Pavoni, N. (2019), Skill mismatch, family information and high school track choice in Italy. Igier, Università Bocconi.

Gutierrez, G., Jerrimande, J., Torres, R. (2017), "School Segregation across the World: Has any progress been made in reducing the separation of the rich from the poor?", Working paper, UCL Institute of Education, Londra.

ILO (27 maggio 2020), *preventing exclusion from the labour market: Tackling the COVID-19 youth employment crisis*).

Invalsi (2022), I Risultati delle Prove INVALSI 2022. https://www.invalsiopen.it/presentazione-rapporto-nazionale-prove-invalsi-2022/.

Istat, database.

Istat (12 gennaio 2021), L'inclusione scolastica degli alunni con disabilità, a.s. 2020-2021, Statistiche Report. https://www.istat.it/it/files/2022/01/REPORT-ALUNNI-CON-DISABILITA.pdf.

Istat (luglio 2021), La redistribuzione del reddito in Italia, anno 2020, Famiglie, Micro Simulazioni. https://www.istat.it/it/files//2021/07/Redistribuzione-reddito-Italia.pdf.

Istat (2021), *Indagine sugli alunni delle scuole secondarie*, Report. https://www.istat.it/it/files//2022/05/REPORT_ALUNNI-SCUOLE-SECONDARIE_2021_2.pdf.

Istat (2021), *La situazione del Paese*, Rapporto annuale 2021. https://www.istat.it/it/archivio/259060.

Lancaster, T. (1979), "Econometrics Methods for the Duration of Unemployment", Econometrica, 47(4): 939-956.

Lareau, A. (2011). Unequal childhoods. Class, race and family life. Second Edition. With an update a decade later. Berkeley-Los Angeles: University of California Press.

Legge 7 aprile 2022, n. 32, "Deleghe al Governo per il sostegno e la valorizzazione della famiglia" (Pubblicata in G. U. 27 aprile 2022, n. 97).

Maslow, A. (1954), Motivation and Personality, Harper & Row.

MIUR (2019), Il ritiro sociale grave in adolescenza: la sfida dell'inclusione scolastica. https://scuolainospedale.miur.gov.it/sio/assets/d9972afa54/Roma-hikikomori-4-12-2019.pdf

MEF (2022), Relazione sugli indicatori di Benessere Equo e Sostenibile. https://www.mef.gov.it/inevidenza/2022/article_00071/Relazione-BES-2022_03_03.pdf.

Montasser, M. (aprile 2022), The NEET problem in Italy – a complex phenomenon to be solved, European Think Thank. https://esthinktank.com/2022/04/19/the-neet-problem-in-italy-a-complex-phenomenon-to-be-solved/.

Nickell, S. (1979), "Estimating the Probability of Leaving Unemployment", Econometrica, 47(5): 1249-1266.

Nussbaum, M. (2014). *Creare capacità. Liberarsi della dittatura del PIL*. Bologna: Il Mulino.

Nuzzaci, A. (2021, January 11), *Educational poverty in the Italian context*, Open Journal of Social Sciences. https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=106550.

OECD (2015), *In It Together: Why Less Inequality Benefits All*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264235120-en.

OECD (2018), Database PISA. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_ITA_IT.pdf.

OECD (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264301085-en.

OECD (2018), *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264073234-en.

OECD (2021), Education at a Glance 2021. OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/b8bf9527-en.

Osservatorio Job Pricing (2022), University Report 2022, Quanto vale il titolo di studio nel mercato del lavoro?. https://jpcondivisi.s3-eu-west-1.amazonaws.com/Whitepaper-guide+e+altri+documenti+/Up+to+date/University_Report.pdf.

Pastore, F., Quintano, C., Rocca, A. (2021), *Some young people have all the luck! The duration dependence of the school-to-work transition in Europe*, Labour Economics, Elsevier, vol. 70(C). https://ideas.repec.org/a/eee/labeco/v70y2021ics0927537121000178.html.

Pastore, F., Quintano, C., Rocca, A. (2022), *The duration of the school-to-work transition in Italy and in other European countries: a flexible baseline hazard interpretation*, International Journal of Manpower. https://docs.iza.org/dp14832.pdf.

Presidenza del Consiglio dei Ministri, (28 giugno 2022), Relazione annuale al Parlamento sul fenomeno delle tossicodipendenze in Italia anno 2022, Dipartimento per le Politiche Antidroga. https://www.politicheantidroga.gov.it/media/3402/relazione-al-parlamento-2022.pdf.

Quintano, C., Mazzocchi, P., Rocca, A. (2018), The determinants of italian NEETs and the effects of the economic crisis, Genus. https://doi.org/10.1186/s41118-018-0031-0.

Rawls, J. (1979), Una Teoria della Giustizia.

Save the Children Italia (2014), La povertà educativa.

Save the Children Italia (2017), L'impatto delle povertà educative sull'infanzia in Italia. https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/futuro-partenza.pdf

Save the Children Italia, (a cura di C. Morabito) (2016) La povertà educativa in Italia: una emergenza silenziosa, Ventiduesimo rapporto sulle Fondazioni di origine bancaria, pp. 306-324. https://www.acri.it/_upload/Rapporto/22RAPP5.pdf.

Sen, A. (2000), Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia, tr. it. Mondadori, Milano.

Seow, P. & Pan, G. (2014). A literature review of the impact of extracurricular activities participation on students' academic performance. Journal of education for business, 89 (7) 361-366.

Sullivan A. e altri (2010), The consequences of childhood disadvantage in Northern Ireland at age 5, Institute of Education, London.

Stiglitz, Joseph E. (2012), The Price of Inequality: How Today's Divided Society Endangers Our Future. New York: W. W. Norton & Company.

Tortuga-Econ (2021), I neet e l'orientamento scolastico e lavorativo in Italia.

UNESCO (2021), *Reimagining our futures together: a new social contract for education*, Report from the international commission on the futures of education.

UNDP, United Nations Development Programme (2021), 2021 Global Multidimensional Poverty Index (MPI): Unmasking disparities by ethnicity, caste and gender. New York.

Van der Weide, R., Lakner, C., Mahler, D., Narayan, A., Ramasubbaiah, R. (2021), *Intergenerational Mobility around the World*, Policy Research Working Paper;No. 9707. World Bank, Washington, DC. © World Bank. https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35827.

Waldfogel, J., Washbrook, E. (2011), Early Years Policy, Child development research. https://www.researchgate.net/publication/51469862_Early_Years_Policy.

World Bank (2021), *Global Database on Intergenerational Mobility,* Washington, D.C.: World Bank Group. https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35827.

World Economic Forum (2020), The Global Social Mobility Report 2020: Equality, Opportunity and a New Economic Imperative. https://www3.weforum.org/docs/Global_Social_Mobility_Report.pdf.

Zeki Al Hazzouri, A. (2017), Sustained Economic Hardship and Cognitive Function: The Coronary Artery Risk Development in Young Adults Study. Volume 52, Issue 1, P1-9. https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(16)30329-4/fulltext.

CONSIGLIO NAZIONALE GIOVANI

www.consiglionazionalegiovani.t