

FUTURO IN PARTENZA?



Save the Children

L'impatto delle povertà educative
sull'infanzia in Italia



ILLUMINIAMO
IL FUTURO

Coordinamento attività di ricerca e redazione
Christian Morabito

Contributo redazione testi
**Giulio Cederna, Antonella Inverno,
Fosca Nomis, Annapaola Specchio**

Contributo metodologia ed analisi dati
Prof. **Gianluca Cubadda**
e Prof. **Tommaso Proietti**, Università di "Tor Vergata"

Gli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030* sono stati definiti grazie al contributo del Comitato scientifico sulla povertà educativa in Italia promosso da Save the Children e formato da:

Andrea Brandolini
Banca d'Italia

Daniela del Boca
Università di Torino

Maurizio Ferrera
Università di Milano

Marco Rossi-Doria
Esperto Istruzione ed Integrazione Sociale

Chiara Saraceno
Università di Torino

Un ringraziamento particolare a:

*Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione
e di Formazione (INVALSI)*
Carlo Di Chiacchio

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)
Angela Iadecola
Francesco Napoli

Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT)
Luciana Quattrocioni
Damiana Cardoni
Alessandra Masi

Università di Roma "Tor Vergata"
Enrico Giovannini

Foto:
Paolo Patruno per Save the Children

Grafica:
Mauro Fanti - InFabrica - Gruppo Comunicazione e Marketing

Stampa:
Evoluzione stampa

Pubblicato da Save the Children Italia
marzo 2017



Save the Children

Save the Children Italia Onlus
Via Volturmo 58 - 00185 Roma
tel +39 06 4807001
fax +39 06 48070039
info.italia@savethechildren.org

www.savethechildren.it

FUTURO IN PARTENZA?



Save the Children

L'impatto delle povertà educative
sull'infanzia in Italia

Save the Children promuove la campagna



ILLUMINIAMO
IL FUTURO

IL MANIFESTO

di Eraldo Affinati per Save The Children

Tutti i bambini sono pronti a partire verso il futuro per realizzare i loro sogni: ma ci sono quelli che riescono a prendere l'aereo e quelli che restano a casa. Oltre un milione di voli cancellati soltanto in Italia. Attese deluse, promesse non mantenute, energie sprecate. Michele avrebbe voluto diventare un dottore. Chiara una biologa. Martina una pianista. Già da piccoli avevano mostrato il talento necessario, eppure il velivolo che doveva portarli a destinazione non è decollato.

Perché loro non ce la fanno mentre altri ci riescono? Dipende dall'ambiente in cui sono cresciuti: denutriti, malvestiti, sfruttati, ingannati, traditi, costretti a vivere un'infanzia mutilata.

Un bambino affamato non si può nascondere: lo vedono tutti. Ma esiste anche un'altra privazione, invisibile, a danno dei minori. Un disagio nascosto ancora più diffuso di quello economico, sebbene ad esso collegato.

È la cosiddetta **povertà educativa** che può annidarsi in luoghi imprevisi.

Si tratta di una ferita profonda e drammatica. Alcuni insegnanti la scoprono in certi alunni, ad esempio nell'ora di italiano o matematica: ma è soltanto la punta emergente dell'iceberg. Dietro la debolezza nella lettura o nel calcolo aritmetico si celano quasi sempre la solitudine, l'angustia, lo squallore che gli scolari hanno respirato nelle loro città sin dalla più tenera età.

La mancanza di basi culturali e linguistiche riguarda tanti adolescenti, spesso provenienti da famiglie a basso reddito. Ragazzi che non leggono, non fanno sport, non vanno a teatro o al cinema, non hanno relazioni, non dispongono di un collegamento wifi, non sanno cosa sia un museo o un sito archeologico.

Bambini senza favole, senza giochi, senza racconti, senza storie, talvolta senza amici. Cuccioli della specie umana ai quali vengono rubate ogni giorno, prima ancora del cibo, l'emozione, il sorriso, la forza vitale.

Per guarire questa piaga spirituale presente nel cuore dell'Europa è necessario l'impegno congiunto delle principali agenzie educative del nostro Paese: scuola pubblica e privata, famiglie, associazioni, istituzioni civili.

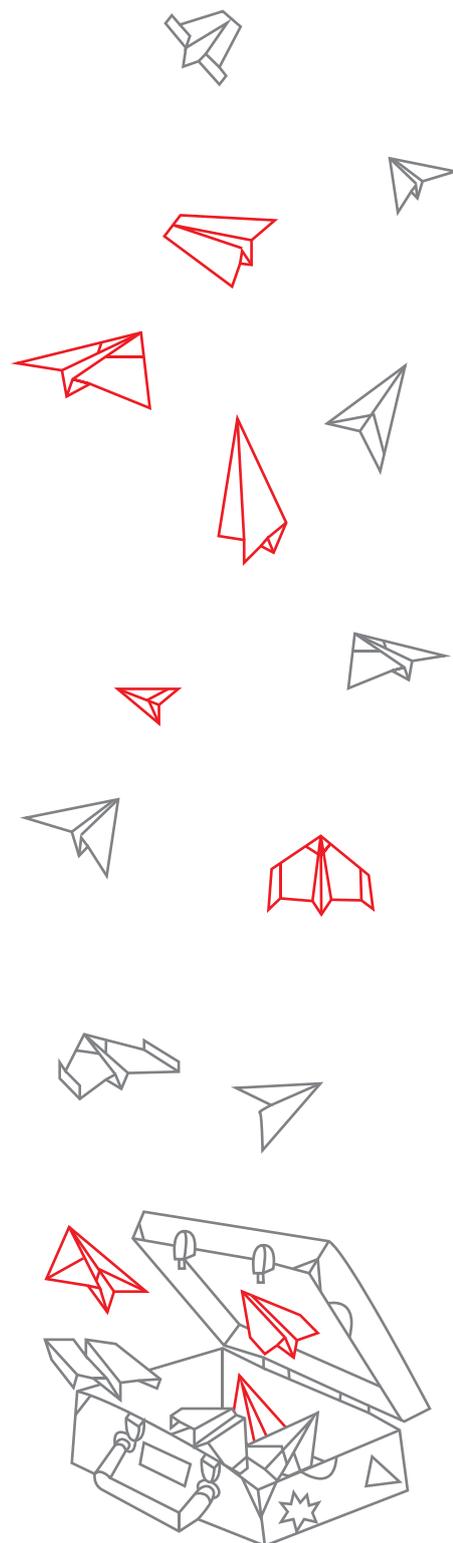
A fare la vera differenza è la **responsabilità** che tutti noi possiamo assumere, nelle nostre azioni quotidiane.

Andiamo tutti insieme al gate dell'aeroporto dove i bambini stanno aspettando di essere chiamati. Accendiamo il cartellone elettronico delle partenze.

Facciamo in modo che ognuno di loro possa volare. **Che nessuno resti a terra.**

Illuminiamo il futuro dei nostri figli prendendo in custodia il principio di umanità che essi rappresentano.

ERALDO AFFINATI



INDICE

Introduzione	4
1. La povertà educativa in Italia, una questione di “eredità”	7
1.1 La povertà educativa e la condizione socio-economica delle famiglie	7
1.2 Fattori di rischio: genere e origine migrante dei genitori	9
1.3 Attivare percorsi di resilienza è possibile?	11
2. Obiettivi <i>Illuminiamo il Futuro 2030</i>: a che punto siamo?	15
3. Obiettivi 2030: A che punto sono le regioni?	31
4. Conclusioni e raccomandazioni	37

INTRODUZIONE

In Italia più di un milione di bambini - uno su dieci - vive in condizioni di povertà assoluta. Alla privazione economica e materiale si aggiunge una “mancanza” più insidiosa, spesso difficile da misurare. È la povertà educativa, che priva i bambini e gli adolescenti dell’opportunità di *apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni*¹. La povertà educativa si manifesta nella privazione delle competenze cognitive, così fondamentali per crescere e vivere nella società contemporanea dell’innovazione e della conoscenza, ma si traduce anche in una povertà di competenze cosiddette “non-cognitive”, quali lo sviluppo delle capacità emotive, di relazione con gli altri, di scoperta di se stessi e del mondo.

La povertà educativa “multi-dimensionale”

La definizione di povertà educativa è stata elaborata da Save the Children nel 2014, con il concorso di un autorevole comitato scientifico² e attraverso la consultazione di centinaia di ragazzi. La definizione si è ispirata alla Convenzione ONU sui Diritti dell’Infanzia³ e alla teoria delle *capabilities* di Amartya Sen e Martha Nussbaum⁴. In particolare, sono state individuate quattro dimensioni della privazione educativa. Esse sono:

1. **Apprendere per comprendere**, ovvero per acquisire le competenze necessarie per vivere nel mondo di oggi.
2. **Apprendere per essere**, 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**, 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. **Apprendere per condurre una vita autonoma e attiva**, rafforzare le possibilità di vita, la salute e l’integrità, la sicurezza, come condizioni “funzionali” all’educazione.

La povertà educativa è fortemente associata alla situazione socio-economica della famiglia e altri fattori demografici, quali il luogo di nascita, il sesso, l’origine migrante. I dati elaborati da Save the Children fotografano un Paese nel quale è la “lotteria della natura”⁵, ovvero lo svantaggio “ereditato”, a determinare le differenze di apprendimento dei minori. Un Paese quindi dove l’ascensore sociale non funziona e in cui lo svantaggio economico ed educativo si trasmette di generazione in generazione.

Save the Children ha avviato, nel 2014, la campagna “Illuminiamo il Futuro” volta a sconfiggere la povertà educativa e a ridare pari diritti ed opportunità ai minori del nostro Paese. Nel 2015 Save the Children ha messo a punto, a tal fine, tre Obiettivi principali sull’esempio dei nuovi Obiettivi di Sviluppo Sostenibili indicati dalle Nazioni Unite⁶:

1. **Tutti i minori devono poter apprendere, sperimentare, sviluppare capacità, talenti e aspirazioni.**
2. **Tutti i minori devono poter avere accesso all’offerta educativa di qualità.**
3. **Eliminare la povertà minorile per favorire la crescita educativa**⁷.

Con l'ausilio dei dati disponibili, raccolti ed elaborati dai più autorevoli istituti di ricerca italiani e internazionali (Istat; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca; EUROSTAT; OCSE), relativi ai risultati educativi, alle condizioni di svantaggio familiare, all'offerta educativa di qualità, gli Obiettivi forniscono allo stesso tempo gli indicatori per misurare su scala regionale i livelli di povertà educativa multi-dimensionale e i target temporali di medio termine (2020) utili a tenere sotto osservazione i progressi verso il loro raggiungimento nel 2030, con particolare attenzione alle differenze di genere, alla nazionalità del minore, alle condizioni socio-economiche della famiglia. La campagna "Illuminiamo il Futuro" è proseguita nel 2016, con la proposta di un *Indice di Povertà Educativa (IPE)*, realizzato a partire dalla metodologia messa a punto dall'Istat in via sperimentale per il rapporto sul Benessere Equo e Sostenibile in Italia del 2015, e comprensivo di 10 indicatori corrispondenti ai targets degli Obiettivi.

Gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (SDGs): uno strumento per combattere la povertà dei minori e la povertà educativa in Italia

L'Agenda per lo Sviluppo Sostenibile include una serie di obiettivi incentrati sui bambini che riflettono i principi chiave della Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti del Fanciullo (UNCRC), tra cui:

SDG 1: eliminare la povertà estrema e ridurre almeno della metà la quota di bambini che vivono in povertà, in tutte le sue forme.

SDG 3: garantire che nessun bambino muoia per cause che possono essere prevenute o curate.

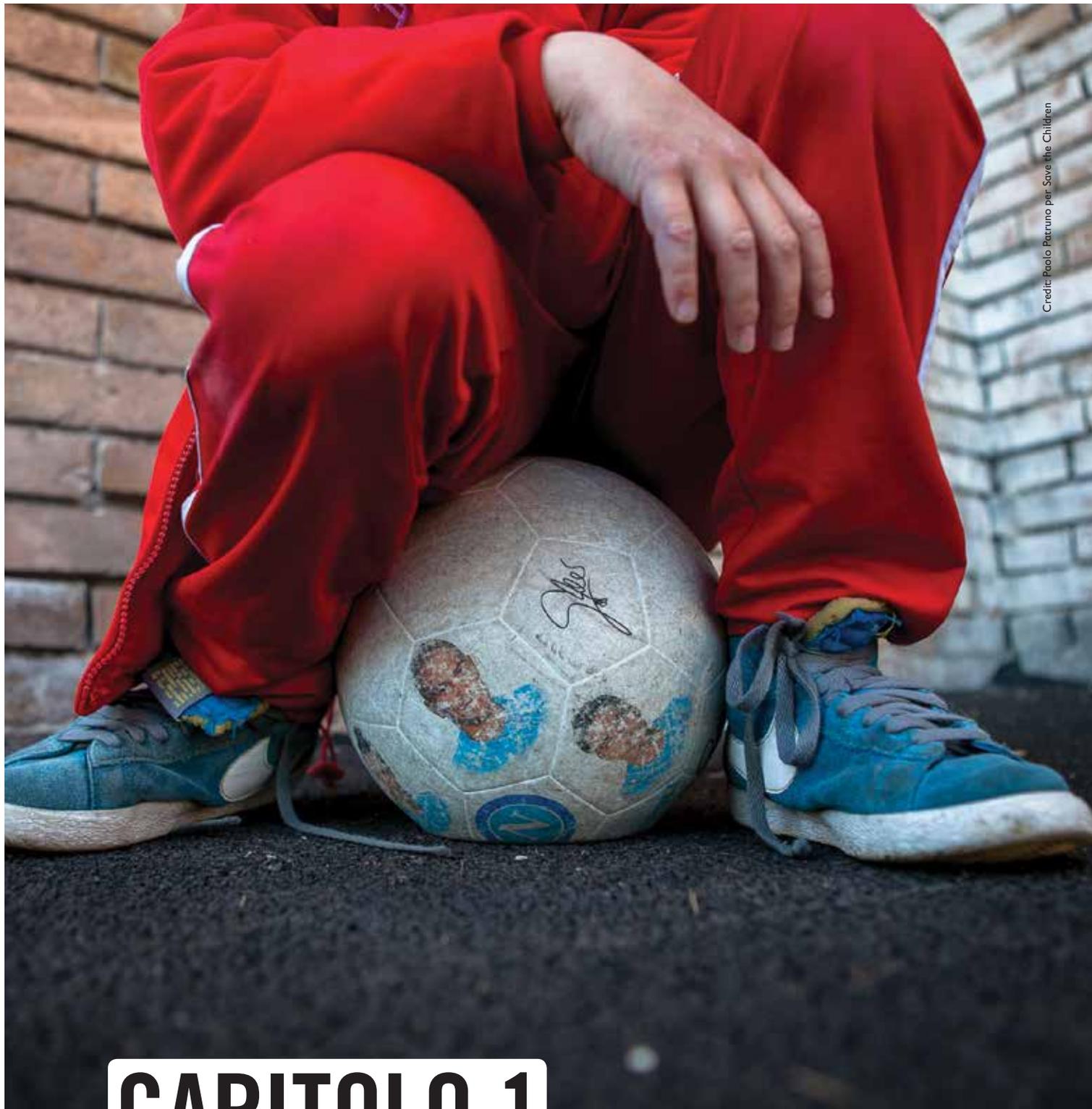
SDG4: fornire un'educazione di qualità, inclusiva ed equa, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti.

SDG 5: assicurare che tutte le donne e tutte le bambine siano protette da violenza e sfruttamento.

SDG 10: obiettivo trasversale per la riduzione della disuguaglianza sia all'interno delle nazioni che tra le nazioni.

Save the Children ritiene che l'Agenda 2030 sia un importante strumento per l'elaborazione ed implementazione di politiche coerenti ed efficaci volte a sradicare la povertà educativa in Italia. Gli SDGs possono inoltre contribuire a sostenere gli stati membri dell'UE nell'implementazione della Raccomandazione *Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale*.

La ricerca di quest'anno, si focalizza sui progressi compiuti negli anni dal nostro Paese, sia a livello nazionale che regionale, nella lotta alla povertà educativa. Utilizzando le serie storiche disponibili, abbiamo analizzato l'andamento nel tempo degli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030*, e per alcuni di essi, abbiamo calcolato, con il sostegno di un team di esperti dell'Università di "Tor Vergata", il trend di lungo periodo. Abbiamo inoltre monitorato lo stato degli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030* nelle regioni italiane.



CAPITOLO 1

**LA POVERTÀ EDUCATIVA IN ITALIA,
UNA QUESTIONE DI “EREDITÀ”**

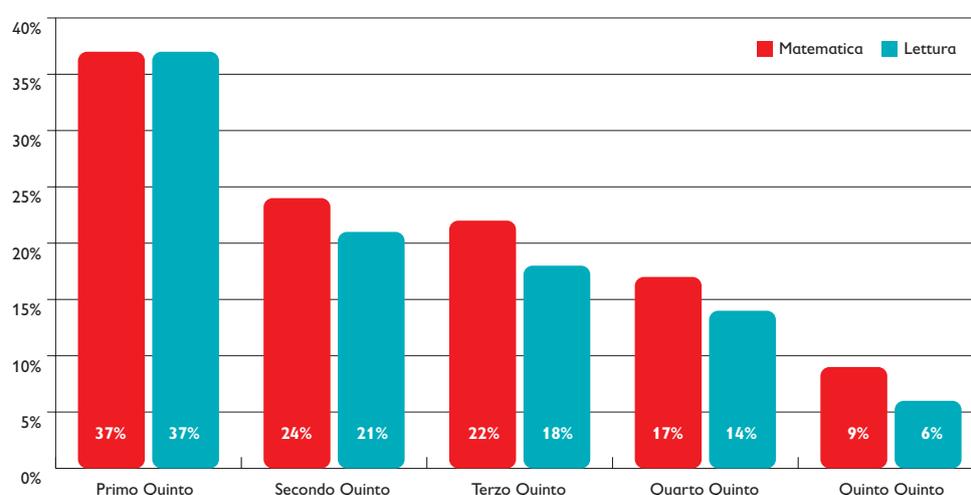
I. LA POVERTÀ EDUCATIVA IN ITALIA, UNA QUESTIONE DI “EREDITÀ”

1.1 La povertà educativa e la condizione socio-economica delle famiglie

I dati dell'indagine PISA (2016) appena pubblicati ci consegnano una fotografia dell'Italia dove la povertà educativa *cognitiva* colpisce più di un minore su cinque - il 23% degli alunni di 15 anni nel nostro Paese non raggiunge i livelli minimi di competenze in matematica, ed il 21% in lettura⁹. Questi minori non sono in grado, quindi, di utilizzare formule matematiche e dati per descrivere e coprendere la realtà che li circonda, o non riescono ad interpretare correttamente il significato di un testo appena letto⁹.

I dati ci dicono inoltre che in Italia la povertà cognitiva è ancora significativamente associata allo status socio-economico e culturale della famiglia¹⁰. Più di un terzo dei minori di 15 anni che vivono nel 20% delle famiglie più disagiate (o primo quinto) non raggiunge i livelli minimi di competenze in matematica e lettura, rispetto a meno del 10% dei quindicenni che vivono in famiglie con i livelli socio-economici e culturali più elevati (ultimo quinto o “top 20%”) (figura n.1). Questi ultimi ottengono risultati ai test PISA eguali a quelli della media degli studenti di paesi come Singapore e Giappone, in testa alla classifica mondiale, e distanziano di quasi 100 punti i loro coetanei italiani che vivono in famiglie svantaggiate (i quali, a loro volta, hanno performance simili alla media degli studenti di paesi come Bulgaria o Romania, in fondo alla classifica europea)¹¹.

Figura 1. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura per livello socio-economico e culturale della famiglia

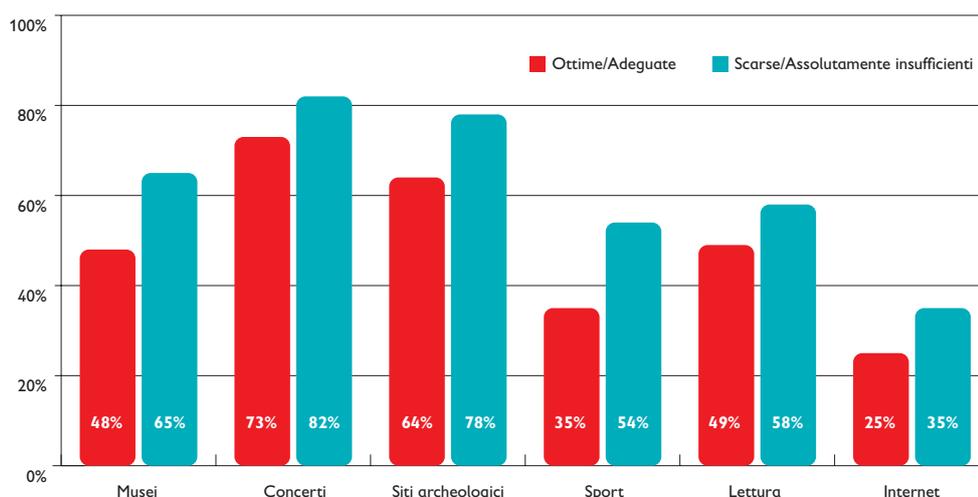


Elaborazione Save the Children. Fonte OCSE PISA 2015

Nonostante la povertà educativa sia presente anche tra i minori che vivono in famiglie che non sono particolarmente svantaggiate dal punto di vista economico, sociale e culturale, il fenomeno rimane sostanzialmente “ereditario”. Come in un circolo vizioso, la povertà economica ed educativa dei genitori viene trasmessa ai figli, che a loro volta saranno, da adulti, a rischio povertà ed esclusione sociale. D'altra parte, come riportato dal rapporto dell'OCSE *Education at Glance* del 2016, l'Italia si caratterizza, come uno dei paesi a più bassa mobilità educativa in Europa. Soltanto l'8% dei giovani italiani tra i 25 e 34 anni con genitori che non hanno completato la scuola secondaria superiore ottiene un diploma universitario (la media OCSE è del 22%). La percentuale sale al 32% tra i giovani con genitori con un livello d'istruzione secondario, e raggiunge il 65% tra coloro i quali hanno genitori con diploma universitario¹². Sono dati allarmanti, che ci parlano di un Paese nel quale è la “lotteria della natura”, e non il talento, a determinare i percorsi educativi e di vita dei ragazzi.

La partecipazione ad attività culturali e ricreative, come l'andare a teatro, concerti, musei, mostre, siti archeologici e monumenti, fare attività sportive, leggere libri, ed utilizzare internet, rappresenta anch'essa un importante indicatore dell'opportunità - o della privazione - educativa. La percentuale di bambini e adolescenti tra i 6 e 17 anni che non hanno praticato sport in modo continuativo, non hanno utilizzato internet quotidianamente, non sono andati a teatro e a concerti, non hanno visitato musei e siti archeologici, non hanno letto libri, è significativamente maggiore tra coloro i quali vivono in famiglie con risorse economiche scarse o assolutamente insufficienti (figura n. 2)¹³. Le differenze sono molto marcate sia in relazione alla pratica sportiva - il 54% dei ragazzi che vivono in famiglie disagiate non ha fatto sport nell'ultimo anno in modo continuativo, a fronte del 35% dei ragazzi in famiglie con risorse adeguate o ottime -, sia riguardo alla fruizione delle attività culturali in particolare le visite ai musei o ai siti archeologici. In questo caso si registra un gap di circa 15 punti percentuali.

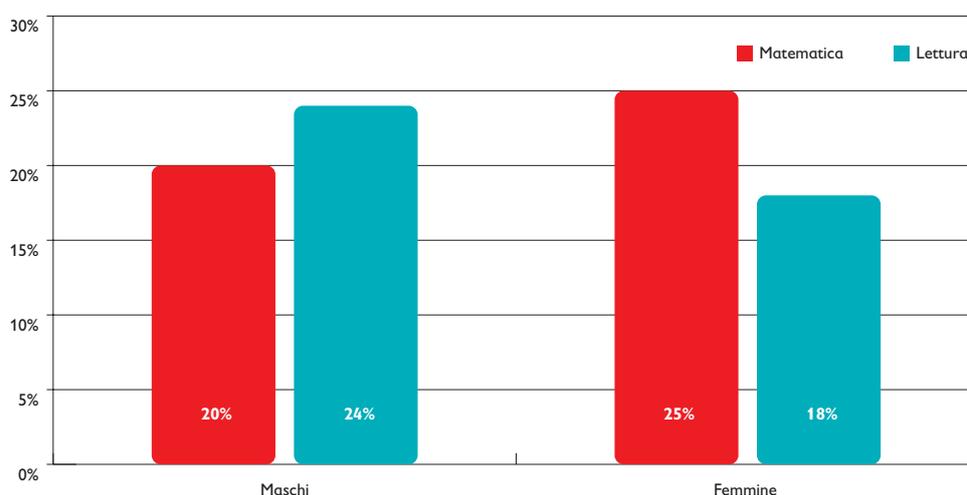
Figura 2. Percentuale di minori 6-17 anni che non hanno svolto attività ricreative, culturali, sport, nell'anno precedente per livello di risorse economiche



1.2 Fattori di rischio: genere e origine migrante dei genitori

La povertà educativa in matematica tocca maggiormente le adolescenti italiane rispetto ai loro coetanei maschi. Il 25% delle alunne italiane di 15 anni è *low performer* in matematica, a fronte del 20% tra i maschi. Di converso, il 24% degli alunni non raggiunge le competenze minime in lettura contro il 18% delle femmine (figura n. 3)¹⁴. La disuguaglianza di genere è presente anche tra gli alunni che raggiungono i livelli più alti di competenze nei test PISA¹⁵. In matematica, il 13% dei ragazzi appartiene alla categoria dei *top performers* contro l'8% delle ragazze. Mentre in lettura, si registra la stessa percentuale tra ragazzi e ragazze (rispettivamente il 5% e 6%)¹⁶.

Figura 3. Percentuale di alunni di 15 anni che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura per genere

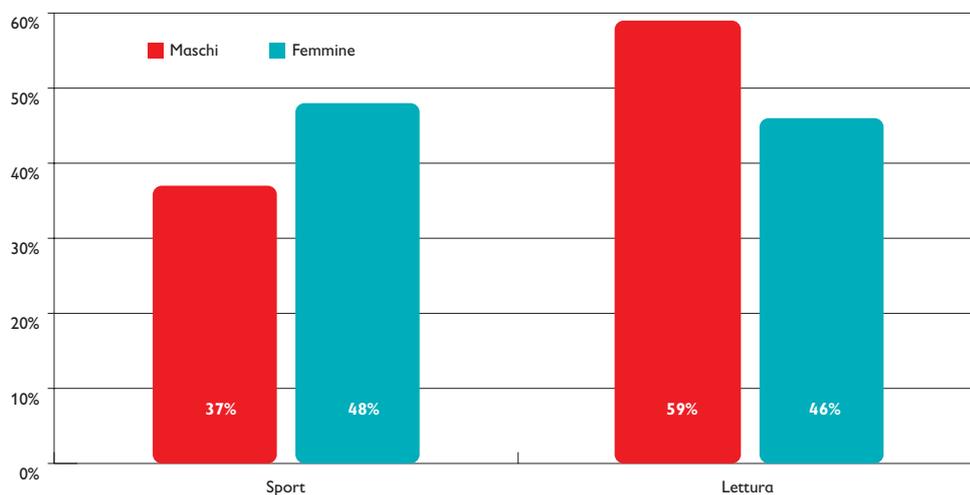


Fonte OCSE PISA 2015

È da registrare inoltre che nel test di matematica i ragazzi ottengono in media 20 punti in più rispetto alle ragazze, un gap tra i più ampi registrati tra i paesi partecipanti all'indagine PISA¹⁷.

Le disuguaglianze di genere si osservano anche riguardo alla partecipazione ad attività ricreative e culturali, e nell'utilizzo di internet. Sono molte di più le bambine e le adolescenti che non praticano sport in modo continuativo rispetto ai coetanei maschi - 48% contro 37% - mentre la percentuale di questi ultimi che non ha letto libri è nettamente superiore (il 59% di loro, contro il 46% delle coetanee femmine) (figura n. 4). I maschi tendono anche ad andare meno a concerti e musei¹⁸.

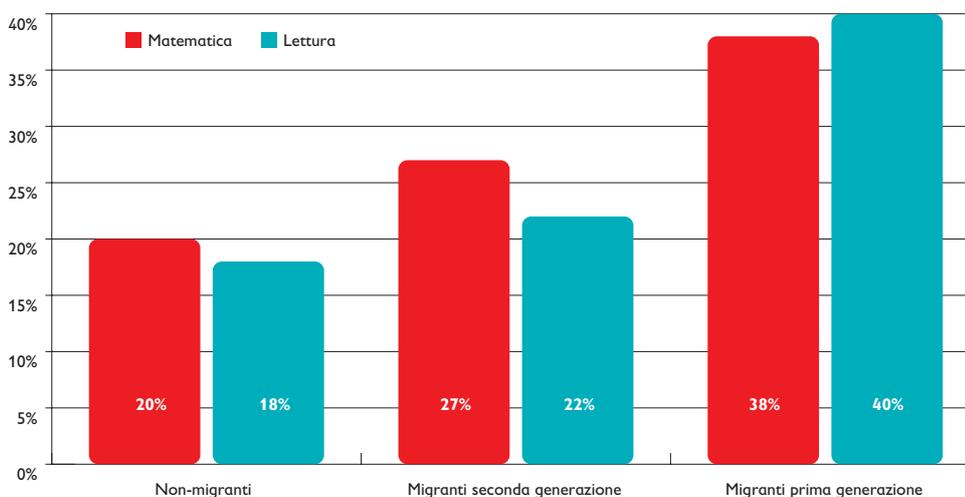
Figura 4. Percentuale di minori 6-17 anni che non hanno svolto attività sportiva e non hanno letto libri, nell'anno precedente per genere



Elaborazione Save the Children. Fonte ISTAT AVQ, 2016

La povertà cognitiva è anche associata all'origine migrante dei genitori. Come si evince dalla figura n. 5, il 38% dei ragazzi di 15 anni figli di genitori migranti e non nati in Italia (migranti di prima generazione) non raggiunge i livelli minimi di competenze in matematica (40% in lettura), a fronte del 27% per i migranti di seconda generazione, ovvero ragazzi nati in Italia da genitori stranieri (22% in lettura). La percentuale scende al 20% per gli studenti di 15 anni non migranti (il 18% in lettura)¹⁹.

Figura 5. Percentuale di alunni di 15 anni che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura per luogo di nascita dei genitori



Elaborazione Save the Children. Fonte OCSE PISA, 2015

È importante sottolineare che tali differenze tendono a diminuire notevolmente se si prende in considerazione anche il livello socio-economico delle famiglie. A parità di condizioni di partenza, infatti, i ragazzi migranti hanno percorsi educativi molti simili ai coetanei nati da genitori italiani. È assai significativo in tal senso che la percentuale di adolescenti migranti resilienti (24%), di prima o seconda generazione, sia molto vicina a quella dei ragazzi non migranti (27%)²⁰. È importante sottolineare che i genitori di origine straniera hanno maggiori probabilità di appartenere a categorie socio-economiche maggiormente svantaggiate²¹, e da questo dipende, in larga parte, l'alta percentuale di minori migranti in povertà educativa.

1.3 Attivare percorsi di resilienza è possibile?

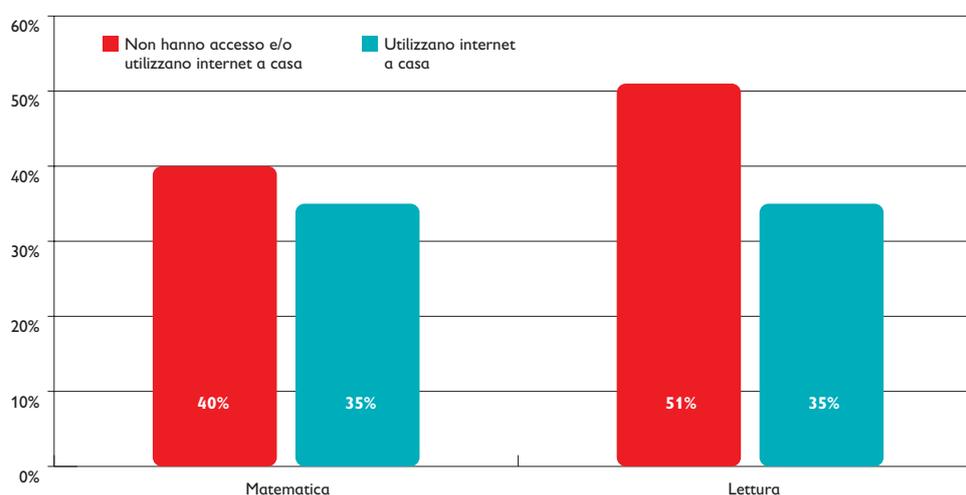
La povertà cognitiva non è un fenomeno irreversibile. La trasmissione inter-generazionale dello svantaggio può essere interrotta attivando percorsi di resilienza tra i ragazzi che vivono nelle famiglie più disagiate²². In Italia quasi un alunno di 15 anni su tre, che vive in una famiglia svantaggiata dal punto di vista socio-economico, ottiene un punteggio ai test PISA relativamente elevato²³. Tra questi, il 6% e l'11% raggiungono i livelli più alti di competenze in matematica e in lettura (*top performer*)²⁴.

La scuola assolve un ruolo primario nella formazione, o privazione, delle competenze cognitive indispensabili ai minori per farsi strada in un mondo sempre più caratterizzato dall'economia della conoscenza, dalla rapidità delle innovazioni, dalla velocità delle connessioni.

Il contesto educativo e culturale all'interno del quale i bambini vivono, la "comunità educante", a partire dalla propria casa, è altrettanto importante per la loro formazione educativa. La povertà cognitiva diminuisce significativamente tra i minori appartenenti a nuclei familiari con un livello socio-economico e culturale più basso quando hanno la possibilità di utilizzare internet a casa e di essere stimolati culturalmente, attraverso il contatto con la musica, l'arte, la lettura²⁵.

Come evidenziato nella figura n. 6, il 35% dei ragazzi di 15 anni in svantaggio socio-economico e culturale che utilizzano internet a casa non raggiunge le competenze minime in matematica, a fronte del 40% dei ragazzi che non hanno accesso e/o non utilizzano internet. La percentuale di *low achievers* in lettura sale addirittura dal 35% al 51% quando i ragazzi non hanno la possibilità di utilizzare internet²⁶.

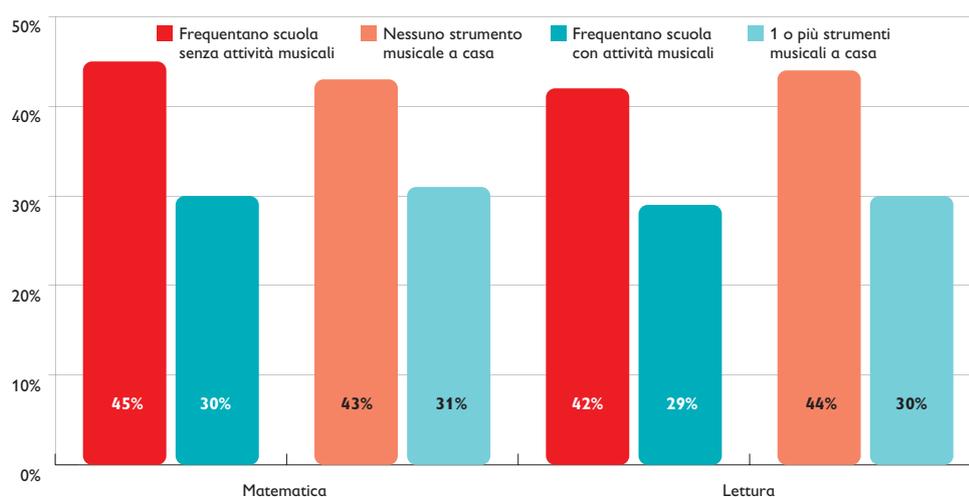
Figura 6. Percentuale di alunni di 15 anni in condizioni di svantaggio socio-economico che non raggiungono le competenze e utilizzo di internet a casa



Questi ultimi hanno performances significativamente inferiori - 435 punti in matematica e 407 in lettura (appena al di sopra della soglia minima di competenze, 420 in matematica e 408 in lettura) - rispetto agli alunni che utilizzano internet (451 in matematica e 443 in lettura)²⁷. A conferma dell'importante ruolo che svolgono le tecnologie dell'informazione e della comunicazione nella formazione educativa, dallo studio dei dati PISA si evince, ad esempio, che l'utilizzo di software educativi a casa, da parte dei ragazzi che vivono in famiglie in condizioni socio-economiche e culturali svantaggiate riduce la probabilità di non raggiungere le competenze minime in matematica e lettura. La percentuale di *low achievers* diminuisce infatti di quasi 10 punti percentuali tra coloro i quali utilizzano software educativi a casa (39% e 40% rispettivamente in matematica e lettura tra i non utilizzatori a fronte del 32% e 31% tra gli utilizzatori)²⁸.

Nella figura 7, sono riportate le percentuali di ragazzi di 15 anni che vivono in famiglie disagiate, che non raggiungono i livelli minimi di competenze in matematica e lettura, in relazione alla loro partecipazione ad attività extracurricolari durante il tempo scuola (gruppi musicali, recite, concerti). La quota di *low achiever* in matematica (30%) e in lettura (29%) sale rispettivamente al 45% e al 42% per lettura tra chi non partecipa ad attività e corsi musicali. In altre parole, la partecipazione ad attività extracurricolari è correlata a un miglioramento delle performance di circa 20 punti per i ragazzi in condizione socio-economiche e culturali più svantaggiate. Anche la presenza a casa di strumenti musicali può favorire l'apprendimento dei minori che vivono in famiglie più svantaggiate. Oscillazioni di *low achievers* analoghe si osservano in relazione alla presenza o meno di uno o più strumenti musicali a casa²⁹.

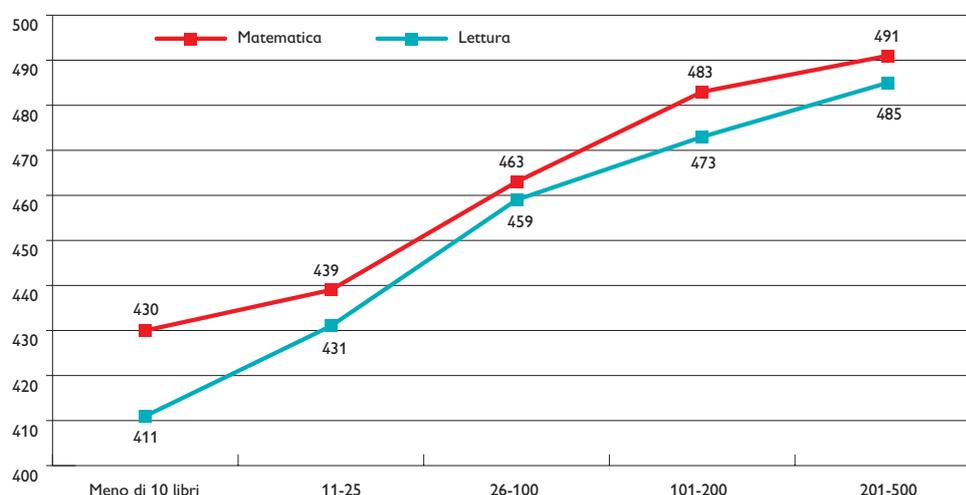
Figura 7. Percentuale di alunni di 15 anni in condizioni di svantaggio socio-economico che non raggiungono le competenze minime e attività musicale a scuola, numero di strumenti musicali a casa



Elaborazione Save the Children. Fonte OCSE PISA, 2015

Quest'ultimo dato evidenzia l'importanza di vivere in un contesto familiare culturalmente fertile. Il contatto con la musica, l'arte, la lettura, può aiutare i bambini, soprattutto quelli che vivono in contesti di disagio socio-economico, ad attivare percorsi di resilienza. I dati PISA ci forniscono altri esempi al riguardo. All'aumentare del numero di libri in casa, si osserva il miglioramento delle performance nei test PISA tra i minori che vivono in condizioni svantaggiate (figura n. 8) Nelle case dove sono presenti meno di 10 libri, il 49% di ragazzi è *low achievers* in lettura, il 43% in matematica, a fronte di meno del 30% e del 33% di coloro che vivono in case con più di 10 libri³⁰.

Figura 8. Punteggio ai test PISA in Matematica e Lettura degli alunni di 15 anni in condizioni di svantaggio socio-economico e numero di libri a casa



Elaborazione Save the Children. Fonte OCSE PISA, 2015

Infine, i dati sottolineano l'associazione tra la povertà cognitiva e le capacità cosiddette "non-cognitive", in particolare il piacere di stare con gli altri, la capacità di vincere la solitudine, di stare bene a scuola, ma anche la motivazione nel perseguire uno scopo nella vita, la voglia di cogliere opportunità per crescere educativamente. Le difficoltà che gli adolescenti incontrano nel relazionarsi con se stessi e con gli altri, la mancanza di stimoli motivazionali, accrescono la loro privazione educativa. Quasi la metà dei minori in condizioni socio-economiche svantaggiate che si sentono *outsider* o soli a scuola non raggiunge le competenze minime in matematica e lettura, mentre la percentuale scende a circa un terzo tra coloro i quali si sentono più integrati. In media, i ragazzi che si sentono soli o *outsiders* a scuola ottengono tra i 20 e 30 punti in meno nei test PISA in matematica e lettura. Inoltre, come sottolineato da recenti ricerche, la motivazione è un elemento chiave per attivare percorsi di resilienza³¹. Inoltre, non raggiunge le competenze minime circa il 45% degli alunni di 15 anni appartenenti a famiglie disagiate che dichiarano di non avere ambizioni e di non essere pronti a cogliere le opportunità per proseguire gli studi³². Questi dati, se da un lato, sottolineano quanto lo sviluppo emotivo e l'interazione sociale siano aspetti rilevanti della povertà educativa, dall'altro indicano la possibilità di intraprendere percorsi di resilienza a partire dal rafforzamento delle capacità "non cognitive" dei minori, in particolare la motivazione, la stima in se stessi e nelle proprie capacità, le aspirazioni.



CAPITOLO 2

**OBIETTIVI *ILLUMINIAMO IL FUTURO 2030:*
A CHE PUNTO SIAMO?**

2. OBIETTIVI *ILLUMINIAMO IL FUTURO 2030:* A CHE PUNTO SIAMO?

Obiettivo 1 - Apprendimento e Sviluppo

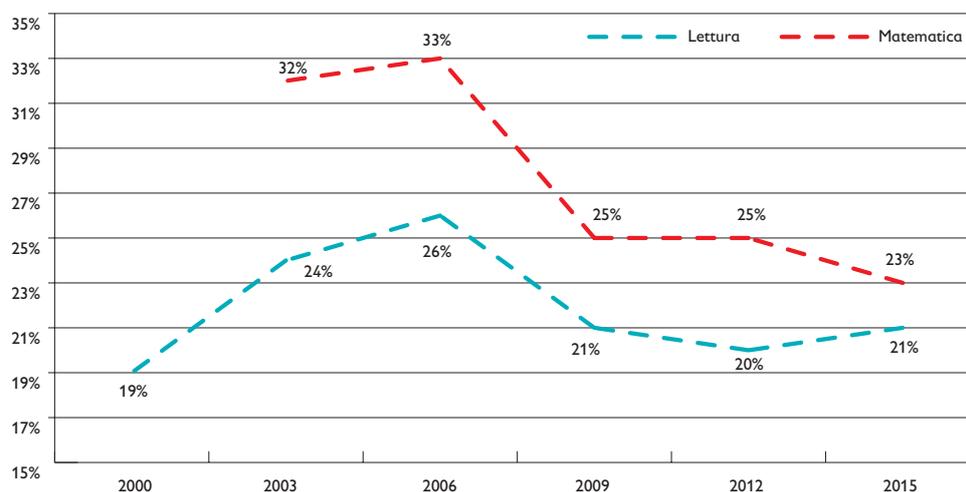
Tutti i minori devono poter apprendere, sperimentare, sviluppare capacità, talenti e aspirazioni

Target 1.1 Entro il 2030 tutti i ragazzi devono raggiungere i livelli minimi di competenze in matematica e lettura - misurati attraverso i test PISA - in ogni regione italiana.

In Italia, il 23% dei ragazzi di 15 anni non raggiunge le competenze minime in matematica e il 21% in lettura³³. L'Italia è al 23° posto su 35 paesi OCSE nella classifica dei *low achievers* in matematica e lettura. Tra i paesi dell'Unione Europea solo 10 paesi hanno percentuali di alunni di 15 anni che non raggiungono le competenze minime in matematica più elevate: Cipro (43%), Bulgaria (42%), Romania (40%), Grecia (36%), Croazia (32%), Ungheria e Slovacchia (28%), Lussemburgo (26%), Lituania (25%) e Portogallo (24%). Paesi come Cina, Russia e Vietnam, hanno percentuali di *low achievers* significativamente più basse dell'Italia (comprese tra il 16% e il 19%)³⁴.

In 10 anni, la percentuale di *low achievers* in matematica in Italia è scesa di 10 punti percentuali (dal 33% del 2006 al 23% nel 2015)³⁵. A partire dal 2009 però, il trend positivo si è praticamente arrestato, e la percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica si attesta intorno al 23-25%. Per quanto riguarda la lettura, eccezion fatta per gli anni 2000-2006 quando si è registrato un brusco aumento dei *low achievers* (7 pp) seguito da una diminuzione altrettanto significativa tra il 2006-2009 (5 pp), la percentuale di alunni di 15 anni che non raggiungono le competenze minime è rimasta sostanzialmente stabile intorno al 20%. In entrambi i casi, siamo ancora molto lontani dall'obiettivo di eradicare la povertà cognitiva entro il 2030.

Figura 9. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura, 2000-2015

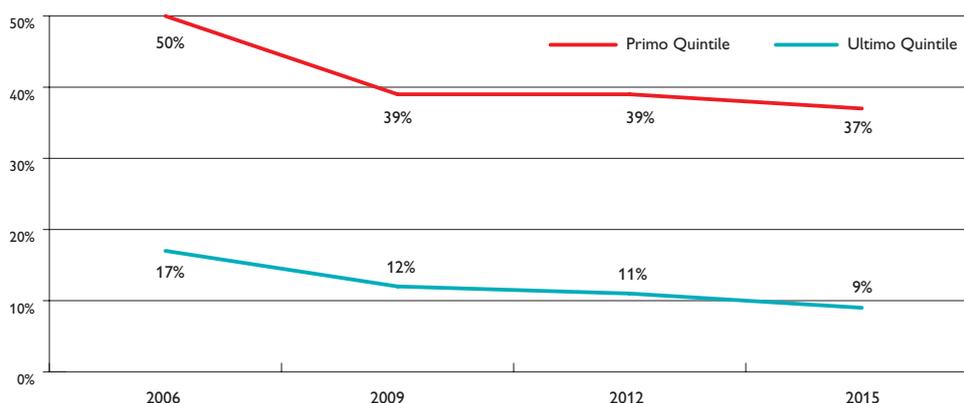


Fonte OCSE PISA, 2000-2015

Gli obiettivi 2030 indicano anche la necessità di monitorare i progressi rispetto a condizioni di particolare svantaggio. Come abbiamo visto nel capitolo precedente, le condizioni socio-economiche della famiglia, il genere, l'origine migrante, sono significativamente associate ad una maggior incidenza della povertà educativa.

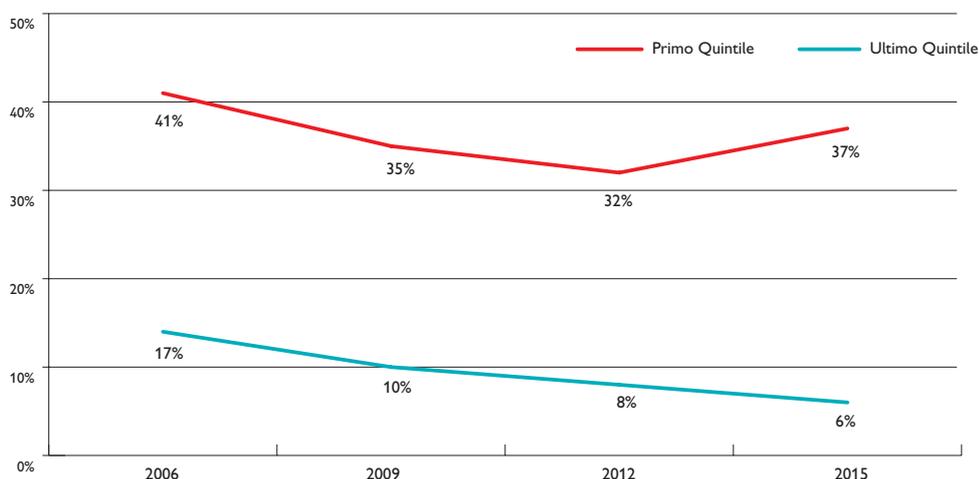
Lo svantaggio cognitivo, misurato attraverso i test PISA, colpisce infatti maggiormente gli adolescenti di 15 anni che vivono in famiglie disagiate dal punto di vista socio-economico e culturale. Nell'arco di 10 anni, dal 2006 al 2015, lo svantaggio rispetto ai coetanei benestanti si è moderatamente ridotto in matematica, da 33 a 28 pp ed è aumentato in lettura, da 27 a 31 pp (figura n. 10 e 11)³⁶. In generale si osserva una riduzione delle disuguaglianze cognitive negli anni prima della crisi, con una stabilizzazione o aumento del gap a partire dal 2009. Nel caso della lettura, la percentuale di *low achievers* tra i ragazzi in condizioni socio-economiche svantaggiate è in aumento dall'ultima rilevazione (+5 pp), mentre diminuisce per i coetanei che vivono in famiglie nel quintile più elevato (-2 pp) (figura n. 11).

Figura 10. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica primo quintile vs. ultimo quintile, 2006-2015



Fonte Save the Children, Fonte OCSE PISA, 2006-2015

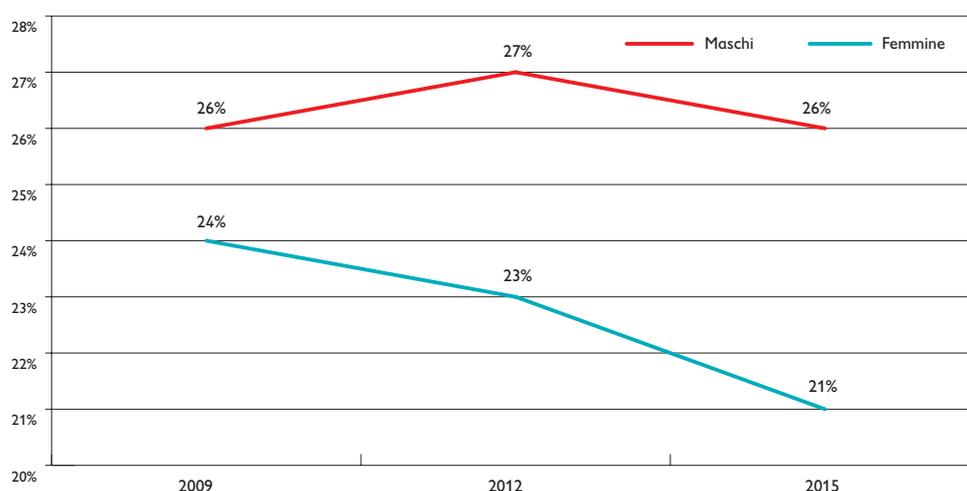
Figura 11. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in lettura primo quintile vs. ultimo quintile, 2006-2015



Elaborazione Save the Children, Fonte OCSE PISA, 2006-2015

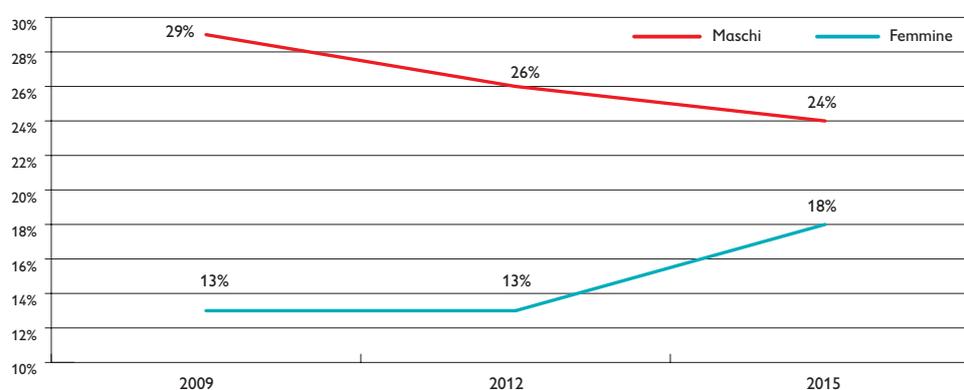
Nel periodo 2009-2015 la percentuale di *low achievers* in matematica tra i maschi è diminuita di 3 punti percentuali, mentre tra le femmine - tradizionalmente svantaggiate in questa materia - è rimasta sostanzialmente stabile (figura n. 12). Nel caso della lettura, nello stesso periodo, l'incidenza della povertà cognitiva tra i maschi è diminuita di 5 punti percentuali, mentre è aumentata per le femmine in egual misura, confermando il trend negativo (figura n. 13)³⁷. Le disuguaglianze di genere non sono soltanto presenti in Italia³⁸. In tutti i paesi Europei, anche in quelli che hanno fatto notevoli passi avanti nelle politiche antidiscriminatorie di genere, es. i paesi scandinavi, la percentuale di *low achievers* in matematica è significativamente maggiore tra le ragazze in matematica e tra i ragazzi in lettura³⁹.

Figura 12. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica per genere, 2009-2015



Fonte OCSE PISA, 2009, 2012, 2015

Figura 13. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in lettura per genere, 2009-2015

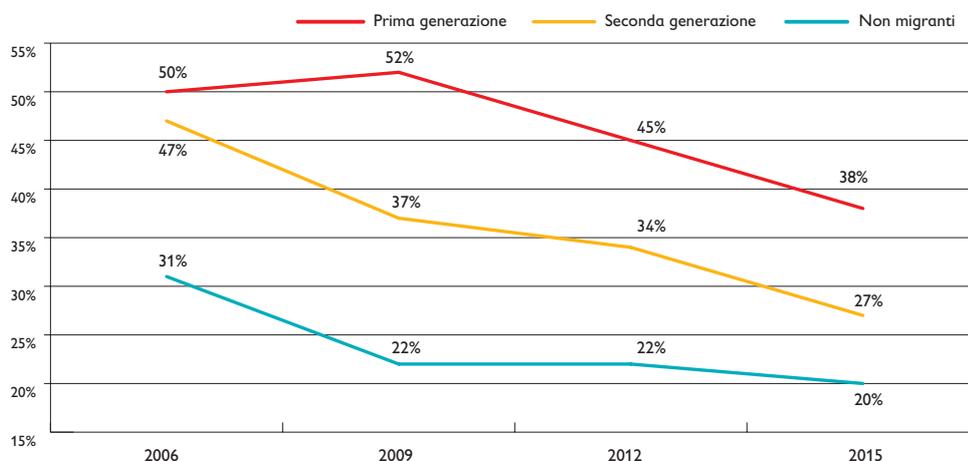


Fonte OCSE PISA, 2009, 2012, 2015

Per quanto riguarda il fattore di rischio rappresentato dall'origine migrante, negli ultimi 10 anni, il gap nella percentuale di *low achievers* tra alunni migranti di prima generazione (nati quindi all'estero da genitori stranieri) e coetanei nati in Italia è rimasto pressoché invariato (19 pp nel 2006, 18 pp nel 2015 in matematica, 21 pp e 22 pp in lettura)⁴⁰. Nonostante la povertà cognitiva sia diminuita significativamente tra il 2006 e il 2015 - in particolare in matematica, dove siamo passati dal 50% al 38% - la percentuale

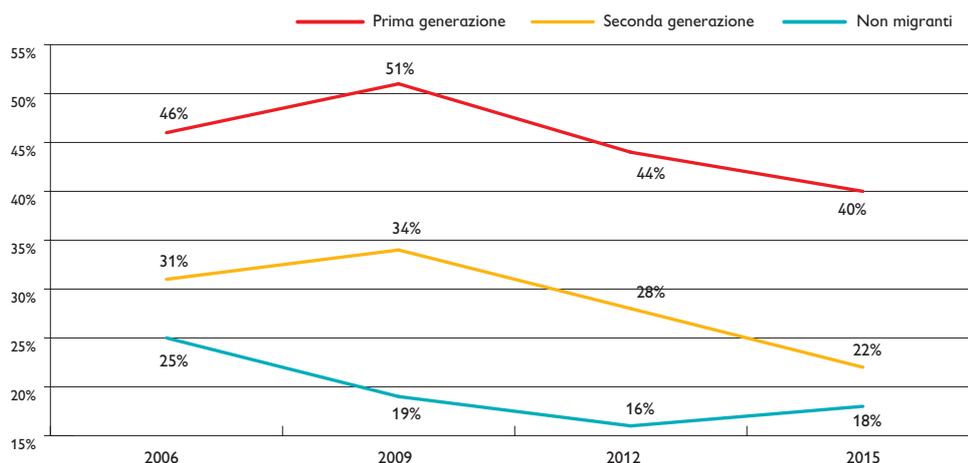
di ragazzi migranti di prima generazione che non raggiunge le competenze minime resta ancora molto elevata, intorno al 40% (figura n. 14 e 15). È importante sottolineare che i ragazzi migranti di seconda generazione, ovvero quelli nati in Italia da genitori stranieri, hanno invece visto ridurre notevolmente il gap rispetto ai coetanei non migranti. In matematica la distanza si è ridotta da 16 pp a 7 pp, in lettura da 6 pp a 4 pp, con una fortissima riduzione negli ultimi anni (dal 34% del 2012 al 27% del 2015 in matematica, dal 28% al 22% in lettura), a testimonianza di una crescente integrazione (figura n. 14 e 15)⁴¹.

Figura 14. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica per luogo di nascita dei genitori, 2006-2015



Elaborazione Save the Children, Fonte OCSE PISA, 2006-2015

Figura 15. Percentuale di alunni che non raggiungono le competenze minime in matematica per luogo di nascita dei genitori, 2006-2015



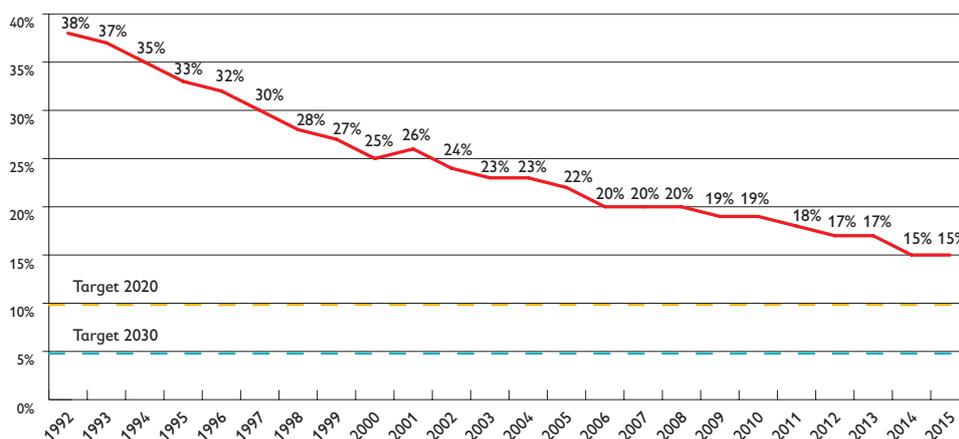
Elaborazione Save the Children, Fonte OCSE PISA, 2006-2015

Target 1.2 Il tasso di dispersione scolastica - misurato attraverso l'indicatore europeo *early school leavers* - deve scendere sotto il 5% entro il 2030 a livello nazionale⁴².

In Italia il 15% dei giovani tra i 18 e i 24 anni non consegue il diploma superiore e lascia prematuramente ogni percorso di formazione. Nonostante il tasso di dispersione scolastica sia stato più che dimezzato in circa 20 anni - passando dal 38% del 1992 al 15% del 2015 - e negli ultimi 5 anni sia diminuito di 5 punti percentuali

(figura n. 16a), il dato resta ancora molto alto, se confrontato alla media dei paesi dell'Unione Europea (11%). L'Italia si piazza al quart'ultimo posto tra i paesi europei per numero di *early school leavers*, seguita soltanto da Spagna (20%), Malta (20%), e Romania (19%). Nell'ultimo anno si è fatta sorpassare dal Portogallo (14%).

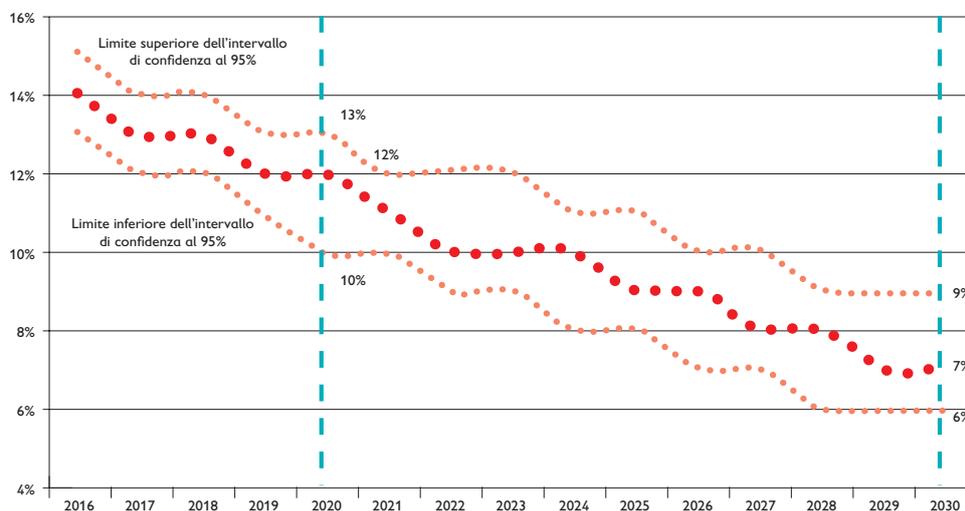
Figura 16a. Percentuale di dispersione tra i ragazzi per gli anni 1992-2015



Fonte EUROSTAT, Labour Force Survey, 2005-2015

L'Italia rischia di non centrare l'obiettivo stabilito dall'Unione Europea di abbassare la percentuale di *early school leavers* sotto la soglia del 10% entro il 2020, così come difficilmente raggiungerà l'ulteriore traguardo del 5% fissato dagli obiettivi della Campagna "Illuminiamo il Futuro". Analizzando il trend della serie storica dell'indicatore, è infatti possibile stimare la percentuale di dispersione all'anno 2020 e 2030⁴³. Come si evince dalla figura n. 16b, la media si attesterebbe leggermente al di sopra dei target, al 12% nel 2020 ed al 7% nel 2030. Anche considerando il limite inferiore dell'errore statistico, la percentuale di *early school leavers* si avvicinerebbe ai target stabiliti, ma non scenderebbe comunque sotto il 10% nel medio periodo e sotto il 5% nel lungo periodo. È tuttavia possibile che il tasso di dispersione definitivo si attesti invece al limite superiore dell'errore statistico: quindi al 13% nel 2020 e al 9% nel 2030. Estendendo l'analisi di proiezione per gli anni a venire, il target potrebbe essere raggiunto soltanto tra il 2033 ed il 2040. In questo caso saremmo ben lontani dal conseguimento dell'obiettivo.

Figura 16b. Proiezione della percentuale di dispersione tra i ragazzi, 2016-2030



Elaborazioni Università di "Tor Vergata", Fonte EUROSTAT, Labour Force Survey, 1992-2015

L'analisi di previsione dei target *early school leavers* e mancata partecipazione alle attività culturali e ricreative

La serie storica della percentuale dei giovani che abbandonano prematuramente gli studi è desunta dall'Indagine sulle *Forze di Lavoro*, condotta da EUROSTAT. Essa è disponibile per gli anni dal 1992 al 2015. La serie storica della percentuale annua di giovani che hanno svolto attività culturali e ricreative, è desunta invece dall'indagine *Aspetti della Vita Quotidiana* condotta dall'ISTAT (cfr. target 1.3 del paragrafo successivo), ed è disponibile per gli anni dal 2001 al 2016 (il valore mancante per il 2004 è dovuto all'interruzione temporanea dell'indagine). L'analisi di previsione, svolta dal Prof. Gianluca Cubadda e dal Prof. Tommaso Proietti del Dipartimento di Economia e Finanza dell'Università di Roma "Tor Vergata", si è focalizzata su due aspetti: 1) la descrizione e la previsione dell'andamento delle serie storiche in questione; 2) la stima del periodo nel quale i target in questione dovrebbero scendere sotto un valore soglia fissato al 5%. Per entrambe le serie storiche, si è fatto ricorso a modelli della classe ARIMA⁴⁴ dopo opportune trasformazioni delle variabili iniziali. La bontà dell'esercizio dipende in maniera cruciale dalle informazioni disponibili, le quali, in particolar modo per la variabile relativa alla partecipazione alle attività culturali e ricreative, si riferiscono ad un periodo storico piuttosto limitato. Inoltre, l'esercizio di previsione consiste essenzialmente nell'estrapolare le tendenze osservate delle serie storiche in esame e nel proiettarle nel futuro. Pertanto, esso non può tenere conto di possibili cambiamenti di struttura futuri dovuti, ad esempio, a specifiche azioni di policy tese ad intervenire sull'andamento dei fenomeni analizzati.

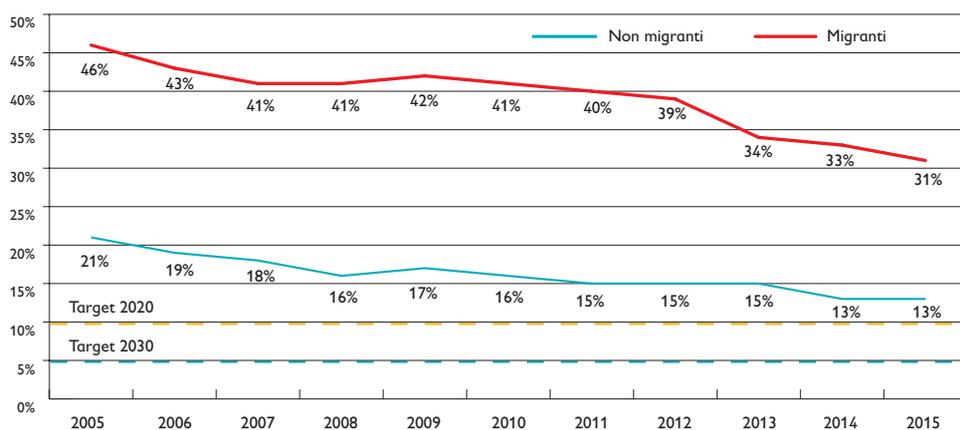
La variabile riguardante l'abbandono mostra una tendenza fortemente decrescente, che ha portato da un valore iniziale superiore ad un terzo della popolazione di riferimento a valori che si attestano attorno al 15% alla fine del periodo campionario. Quella relativa alla mancata partecipazione ad attività culturali e ricreative presenta un trend decrescente che vede la riduzione di circa 10 punti percentuali nell'arco di tempo considerato, anche se la dinamica di riduzione potrebbe essersi arrestata o aver subito un rallentamento nel corso dell'ultimo decennio. Per quanto riguarda l'abbandono, il periodo nel quale probabilmente la serie storica raggiungerà il valore soglia è quello compreso tra il 2033 e il 2040. Esso è stato determinato guardando agli anni in cui la stima per intervalli include il valore soglia. Circa la variabile mancata partecipazione alle attività culturali e ricreative, l'incertezza dovuta alla limitata disponibilità di osservazioni temporali e la natura della serie storica stessa non consentono di stabilire con precisione il periodo nel quale il valore dell'indicatore potrebbe raggiungere la soglia stabilita. In base ai risultati dell'analisi, è plausibile ritenere che sia altamente improbabile che il valore soglia sia raggiunto nei prossimi decenni. È necessario sottolineare che la limitata lunghezza della serie storica in questione pone seri limiti alla validità statistica dell'esercizio.

Come per le competenze cognitive, misurate attraverso i test PISA, anche la percentuale di ragazzi che abbandonano gli studi senza conseguire un diploma superiore né concludere un corso di formazione professionale è significativamente associata al genere e al luogo di nascita dei genitori⁴⁵. Sono i maschi ad essere svantaggiati, con un tasso di *early school leavers* del 17,5% a fronte del 12% registrato tra le femmine. È importante sottolineare che dal 2006, il tasso di dispersione scolastica tra i ragazzi è diminuito di ben 6,5 punti percentuale, passando dal 24% al 17,5%, mentre per le ragazze è diminuito di 5 punti, dal 17% al 12%⁴⁶.

Dalla figura n. 17 si evince inoltre che i ragazzi migranti (di prima e seconda generazione) sono maggiormente colpiti da fenomeno della dispersione. Dal 2005 al 2015, la percentuale di *early school leavers* tra i ragazzi di origine migrante è passata da 46% a 31%. Una discesa costante, interrotta soltanto nei

primi anni della crisi finanziaria ed economica. In questo modo, secondo i dati raccolti da PISA, in materia di dispersione i ragazzi con un background migrante avrebbero ridotto il gap con i loro coetanei non migranti, da 35 pp nel 2005 a 18 pp nel 2015⁴⁷.

Figura 17. Percentuale di dispersione tra i ragazzi migranti e non migranti per gli anni 2005-2015

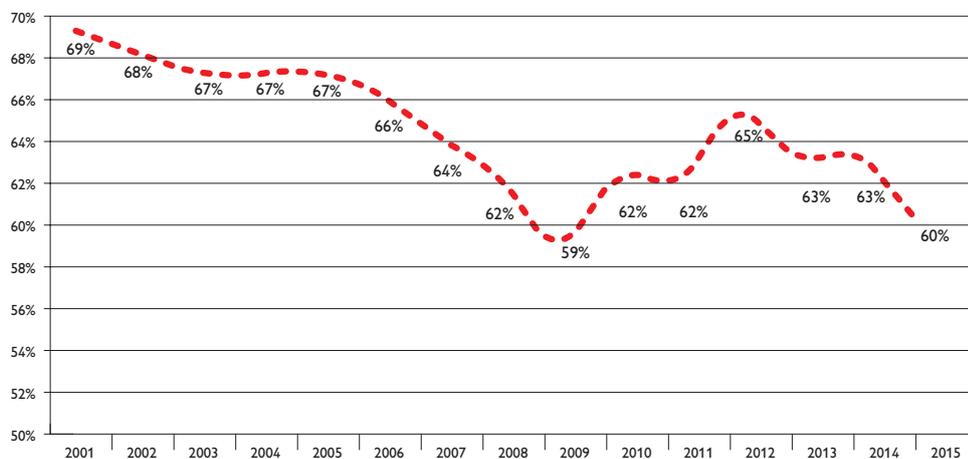


Fonte EUROSTAT 2005-2015

Target 1.3 Entro il 2030 tutti di minori tra i 6 e i 17 anni in ogni regione italiana devono svolgere in un anno almeno 4 tra le seguenti attività: andare almeno una volta a teatro, concerti, musei o mostre, monumenti o siti archeologici, fare sport in modo continuativo, utilizzare internet spesso, leggere libri⁴⁸.

Save the Children misura la povertà educativa culturale e ricreativa attraverso un indice composito, sviluppato con il concorso dell'ISTAT: secondo questo indice il 60% dei minorenni tra i 6 e 17 anni (figura n. 18a) non ha svolto 4 o più attività tra 7 considerate (sport in modo continuativo, internet ogni giorno, teatro, concerti, musei, siti archeologici, lettura di un libro)⁴⁹, mentre ben 1 su 10 non ne ha svolta nessuna. Guardando ai dati dei singoli indicatori considerati, il 53% dei ragazzi tra i 6 e i 17 anni non ha letto un libro nell'anno precedente, il 55% non è mai andato a visitare un museo o una mostra. Il 70% di loro non ha visitato un monumento o un sito archeologico, un dato drammatico nel Paese con il maggior numero di siti dichiarati patrimonio dell'umanità. Inoltre, ben il 77% non è andato ad un concerto. Circa un terzo dei minori italiani non ha utilizzato internet, e poco meno di un minore su due (43%) non ha praticato sport in modo continuativo⁵⁰. Dal 2001 ad oggi, si è registrata una diminuzione nella percentuale di minori in povertà educativa culturale e ricreativa di circa 10 pp. È importante sottolineare che negli anni successivi alla crisi, in particolare tra 2010 e il 2013, tale percentuale è aumentata di 5 pp, per poi ritornare, nel 2016 al livello del 2010.

Figura 18a. Percentuale di minori 6-17 anni che non svolgono almeno 4 attività delle 7 indicate, 2001-2016



Elaborazioni Save the Children, Fonte ISTAT AVQ, 2001-2016

Come per la dispersione scolastica, anche la serie storica dell'indicatore di fruizione di attività culturali e ricreative, permette di stimare la percentuale di ragazzi che non avranno svolto 4 o più attività indicate nel 2020 e nel 2030⁵¹. Gli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2015*, stabiliscono che, entro il 2030, tutti i minori di età compresa tra i 6 e i 17 dovranno aver svolto attività culturali e ricreative nell'anno precedente. Save the Children ha anche indicato un obiettivo di medio periodo, nello specifico dimezzare la differenza tra la copertura attuale e il target del 2030 (ovvero passare da circa il 60% di incidenza della povertà culturale e ricreativa nel 2015, al 30% nel 2020). Come illustrato nella figura n. 18b, pur tenendo conto che la proiezione sia meno precisa della precedente e l'errore statistico più elevato, l'Italia è ancora lontanissima dall'obiettivo. Se ipotizziamo che il valore medio rappresentato nel grafico sia quello definitivo, nel 2020 ancora il 58% dei bambini e gli adolescenti risulterà privato dell'opportunità di svolgere attività culturali, sportive, e il 52% nel 2030. Soltanto nel caso che il dato definitivo nel 2030 si attesti a livello del limite inferiore dell'errore statistico, meno della metà dei minori non avrà svolto quattro o più attività culturali e ricreative durante l'anno. Nonostante sia difficile fare previsioni precise, è possibile però affermare che, se il trend non verrà invertito, difficilmente il target potrà essere raggiunto prima della fine del secolo.

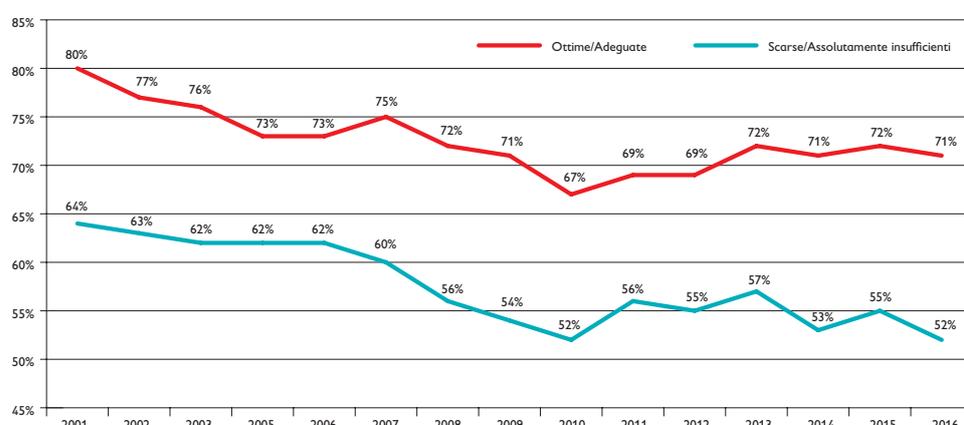
Figura 18b. Proiezione della percentuale di minori 6-17 anni che non svolgono almeno 4 attività delle 7 indicate, 2017-2030



Elaborazioni Save the Children, Fonte ISTAT, *Aspetti della vita quotidiana*, 2001-2016

La figura n. 19 illustra il trend della povertà culturale e ricreativa dall'anno 2001 in relazione al livello percepito di risorse economiche delle famiglie. Come si può vedere, nel 2015 il 71% dei bambini e ragazzi provenienti da famiglie svantaggiate non ha svolto 4 o più attività delle 7 indicate, a fronte di poco più della metà dei minori in famiglie con risorse economiche adeguate o ottime⁵². Nonostante si sia registrata una diminuzione della privazione culturale e ricreativa per i ragazzi in famiglie disagiate dal 2001 ad oggi, il gap con i coetanei più agiati è aumentato: era stimato in 16 pp nel 2001, oggi raggiunge 19 pp⁵³.

Figura 19. Percentuale di minori 6-17 anni che non svolgono almeno 4 attività delle 7 indicate, per livello di risorse economiche, 2001-2016



Elaborazioni Save the Children, Fonte ISTAT AVQ, 2001-2016

Sono fortemente penalizzati, inoltre, i bambini e gli adolescenti che vivono nei piccoli centri abitati (il 67% dei minori nei comuni con meno di 2000 abitanti ha svolto meno di 4 attività, mentre la percentuale scende al 60% per i centri più grandi) e nelle aree periferiche delle grandi città (il 60% contro il 53% dei coetanei delle zone metropolitane centrali). È importante però sottolineare che dal 2001 non si registravano differenze sostanziali tra centro e periferia, e tra centri piccoli e grandi, segno che nel tempo l'aumento dell'offerta culturale e ricreativa si è concentrata maggiormente nelle zone centrali urbane, proprio mentre, in molti casi, le famiglie giovani e con bambini si trasferivano sempre più numerosi dalle aree centrali alle periferie e agli hinterland⁵⁴.

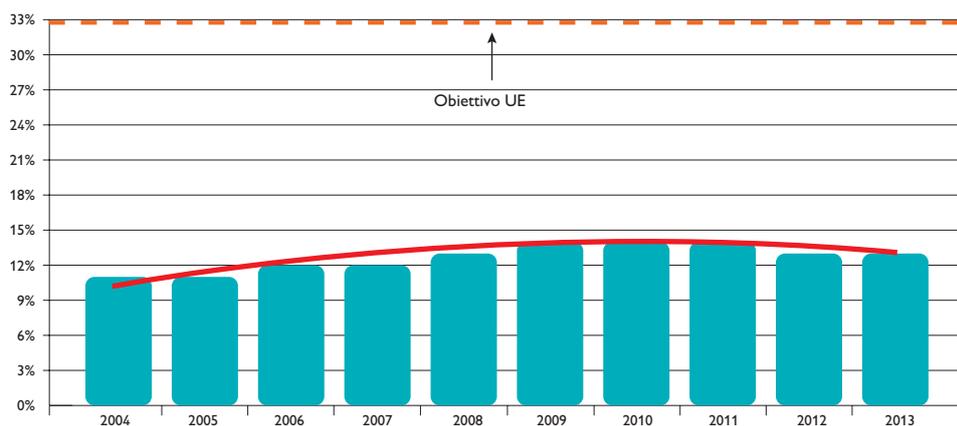
Obiettivo 2 - Offerta Educativa

Tutti i minori devono avere accesso all'offerta educativa di qualità

Target 2.1 Entro il 2030, la differenza nella copertura pubblica dei servizi educativi per l'infanzia tra le regioni non deve essere superiore a 10 punti percentuale. La riduzione delle differenze deve avvenire esclusivamente attraverso l'aumento nella copertura dei *low performers*⁵⁵.

L'Italia è ancora molto lontana dal target stabilito dall'Unione Europea: garantire ad almeno il 33% dei bambini tra 0 e 2 anni l'accesso al nido o ai servizi integrativi⁵⁶. La copertura è infatti ferma al 13% e in 10 anni, come si evince dalla figura n. 20, non si sono registrati progressi sostanziali. Anzi, il trend degli ultimi anni è lievemente negativo.

Figura 20. Percentuale di presa a carico pubblica dei bambini di 0-2 anni negli asili nido e servizi integrativi, 2004-2013



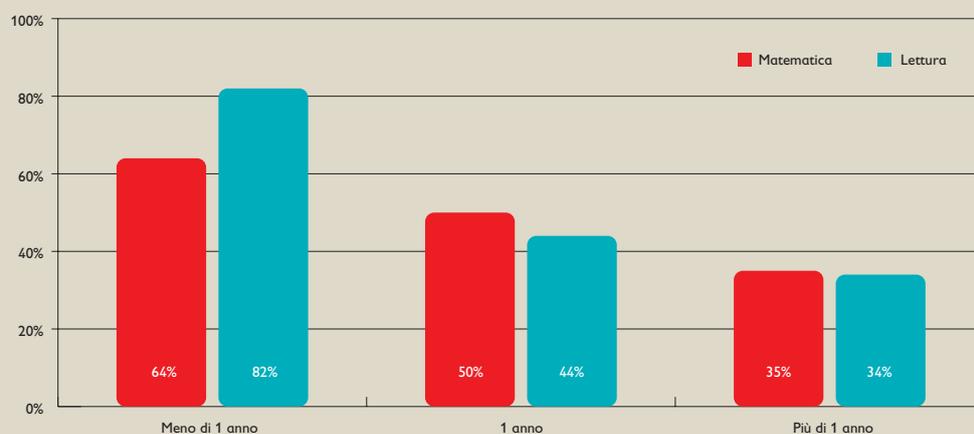
Elaborazioni ISTAT 2004-2013

Difficilmente si riuscirà quindi a rispettare il target UE entro il 2020, come stabilito dagli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro*. Anche il raggiungimento dell'obiettivo di lungo periodo, di ridurre il gap nella copertura pubblica dei servizi per l'infanzia tra le regioni a non più di 10 punti percentuali entro il 2030, resta arduo. I divari tra le regioni infatti sono molto marcati e non accennano a ridursi. Nel Nord-Ovest la percentuale di copertura pubblica si attesta al 16%, cresce al Nord-Est e al Centro al 18%, e si riduce drasticamente al Sud e nelle Isole (rispettivamente 4% e 6%)⁵⁷. Ben 25 punti percentuali distanziano la regione con la più alta copertura pubblica di servizi per l'infanzia (l'Emilia-Romagna) da quella con la copertura più bassa (la Calabria) e negli ultimi 3 anni il gap è rimasto invariato⁵⁸.

Investire nella prima infanzia per combattere la povertà educativa

Economisti, neuro-scienziati e sociologi sono concordi nell'affermare che nei primi anni di vita si acquisiscono abilità cognitive (intelligenza critica, memoria, linguaggio, comprensione), socio-emozionali (socialità, valori ed ethos collettivo, comportamento individuale, capacità di adattamento) e fisiche (massa corporea, capacità visive e uditive, stato nutrizionale e di salute), essenziali per vivere in un mondo sempre più caratterizzato da conoscenza e innovazione, rapidi mutamenti e apertura a un vivere vasto e globale. Ma la distribuzione di tali abilità non è eguale tra i bambini. A una "natura" che determina una parte di disuguaglianza si aggiungono le condizioni socio-economiche familiari in cui si nasce. Per intenderci, il bambino che nasce in una famiglia in condizioni economiche precarie, in un ambiente fisico o culturale degradato, accumulerà deficit di sviluppo cognitivo, non-cognitivo e fisico. L'accesso ai servizi per la prima infanzia di qualità rappresenta quindi un intervento chiave per sconfiggere la povertà educativa. I dati PISA 2015 mostrano che la percentuale di ragazzi di 15 anni appartenenti alla fascia delle famiglie più povere che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura diminuisce notevolmente all'aumentare del numero di anni di frequenza al nido o ai servizi integrativi per l'infanzia (figura I.). Il 64% di coloro i quali hanno frequentato i servizi per l'infanzia per meno di un anno appartiene alla categoria dei *low achievers* in matematica. Percentuale che sale addirittura all'82% in lettura. La quota di *low achievers* scende notevolmente se gli alunni hanno frequentato 1 anno di asilo (50% in matematica e 44% in lettura), e si riduce drasticamente a circa un terzo nel caso di frequenza di più di 1 anno.

Figura I. Percentuale di alunni di 15 anni che non raggiungono le competenze minime per numero di anni di frequenza al nido o servizi integrativi



Elaborazioni Save the Children, Fonte OCSE PISA, 2015

I ragazzi che vivono in famiglie più disagiate e che non hanno beneficiato di servizi educativi e di cura nella prima infanzia ottengono punteggi medi in matematica al di sotto della soglia minima di competenze (416), mentre superano tale soglia in caso di frequenza (438). In lettura il gap a favore degli alunni che hanno frequentato il nido è di 18 punti. Nonostante le analisi e le ricerche accademiche siano concordi nel considerare gli effetti resilienti dei servizi per l'infanzia, in Italia sono proprio i bambini più svantaggiati ad usufruirne di meno. Secondo il 9° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia 2015-2016, la diminuzione nella copertura pubblica dei servizi per l'infanzia avvenuta dal 2009 sarebbe da imputarsi ad una contrazione della domanda di servizi, dovuta alla crisi economica (che ha aumentato il tasso di disoccupazione femminile e diminuendo la capacità di spesa delle famiglie), unitamente all'aumento delle rette.

Target 2.2 Tutte le classi nella scuola primaria e secondaria di primo grado devono garantire il tempo pieno entro il 2030 in ogni regione italiana⁵⁹. Il tempo pieno deve favorire l'attività curricolare ed extra-curricolare, in particolare, musica, sport, volontariato, arte e lettura.

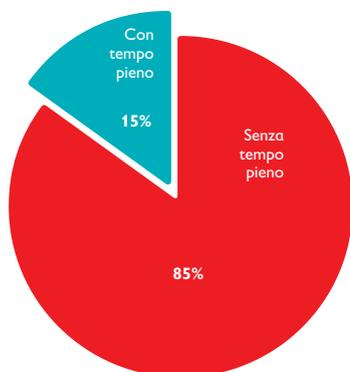
Save the Children misura l'offerta educativa innanzitutto attraverso il numero di classi della scuola primaria e secondaria di primo grado che garantiscono il tempo pieno. Il tempo pieno è importante perché aumenta le ore dedicate all'apprendimento, ma dovrebbe offrire anche l'opportunità di svolgere attività extra-curricolari, quali musica, arte, lettura, sport. L'attività ricreativa e culturale, come abbiamo visto nel capitolo precedente, favorisce l'attivazione di percorsi di resilienza per i bambini e per gli adolescenti in condizioni socio-economiche più svantaggiate. Sono attività essenziali anche per rafforzare le capacità "non cognitive", motivazionali, emotive e sociali. Nel nostro Paese, il 68% delle classi nella scuola primaria non garantisce il tempo pieno (figura n. 21)⁶⁰. Percentuale rimasta invariata negli ultimi 3 anni scolastici. Tale percentuale sale addirittura all'85% (figura n. 22) per le classi della scuola secondaria di primo grado, in aumento di 5 pp dall'anno scolastico 2012-2013⁶¹.

Figura 21. Percentuale di classi con e senza tempo pieno nella scuola primaria



Fonte MIUR as 2015-2016

Figura 22. Percentuale di classi con e senza tempo pieno nella scuola secondaria di primo grado



Fonte MIUR as 2015-2016

Alla scarsa disponibilità di classi che garantiscono il tempo pieno, si aggiunge la mancata offerta extra-curricolare da parte di molte scuole italiane. Circa un terzo degli alunni frequenta scuole che non

offrono la possibilità di svolgere attività musicali; più della metà non ha l'opportunità di cimentarsi in attività artistiche; e quasi 1 alunno su 10 partecipa ad attività sportive⁶². Particolarmente svantaggiati gli alunni che vivono in famiglie disagiate: il 40% frequenta scuole che non offrono attività musicali, più del 60% scuole senza attività artistiche⁶³.

Target 2.3 Tutte le istituzioni scolastiche principali devono garantire un servizio mensa di qualità per tutti e tale servizio deve essere gratuito per i minori in condizioni certificate di povertà, entro il 2030 in ogni regione italiana⁶⁴.

La presenza e l'effettiva fruibilità del servizio mensa rappresenta un altro indicatore della qualità dell'offerta educativa. La buona alimentazione a scuola è un elemento fondamentale per lo sviluppo fisico, l'apprendimento e la socialità, e diviene ancor più indispensabile per i bambini in difficili condizioni socio-economiche. Tuttavia, nonostante questo, soltanto la metà degli alunni delle scuole italiane (il 52%)⁶⁵ usufruisce della mensa. Una percentuale rimasta invariata negli ultimi 3 anni. Anche in questo caso sarà necessario uno sforzo molto importante per arrivare a garantire entro il 2030 a tutti gli alunni il servizio refezione. Purtroppo invece, dalle indagini svolte da Save the Children, e dalle denunce riportate anche dagli organi di informazione, si risconostrano sempre più casi di bambini in condizioni di povertà o di origine straniera, esclusi dal servizio di refezione. Il decentramento del servizio delle mense scolastiche genera forti discrepanze nei criteri di accesso a livello locale, nella copertura pubblica dei costi, e alimenta pratiche che producono effetti discriminatori. Molti comuni infatti non garantiscono la gratuità del servizio per i non abbienti o limitano le esenzioni o le riduzioni del costo ai soli residenti⁶⁶. Inoltre, la richiesta di molti genitori che i bambini possano portare il pasto da casa, facendo diminuire gli utenti, rischia da un lato di far lievitare i costi, dall'altro di far passare l'idea che la mensa non sia anche un servizio educativo.

Target 2.4 Tutti gli alunni dovranno frequentare entro il 2030 scuole con infrastrutture adeguate per l'apprendimento, misurate attraverso l'indicatore OCSE PISA in ogni regione Italiana⁶⁷.

La qualità degli spazi fisici della scuola è significativamente associata alla performance educativa degli alunni⁶⁸. Infrastrutture adeguate aumentano infatti le capacità di apprendimento. In Italia, dei circa 33 mila edifici censiti dall'anagrafe scolastica, circa la metà è stato costruito prima del 1971, l'anno di entrata in vigore della normativa sul collaudo statico degli edifici⁶⁹. Gli ultimi dati aggiornati dell'anagrafe dell'edilizia scolastica fotografano una situazione particolarmente allarmante, se si considera che quasi un terzo delle scuole non è in possesso del documento di valutazione del rischio e il 60% del certificato di agibilità/abitabilità. Questo in un Paese dove il 40% degli edifici scolastici è situato in zone a rischio sismico, circa il 10% si trova in aree a rischio idrogeologico e il 7% in territori a rischio vulcanico⁷⁰. Nonostante i fondi diretti all'edilizia scolastica finanziati negli ultimi anni, secondo i dati PISA circa il 60% degli alunni di 15 anni frequenta scuole caratterizzate da un livello di infrastrutture insufficiente a garantire la qualità dell'apprendimento, sia rispetto alle condizioni degli edifici, sia rispetto alla qualità delle classi e al funzionamento di cucina, riscaldamento ed elettricità⁷¹. Inoltre sono particolarmente penalizzati i ragazzi che vivono in famiglie disagiate. La percentuale di alunni che frequentano scuole con infrastrutture inadeguate in questo caso aumenta al 72%, 12 pp al di sopra della media nazionale⁷².

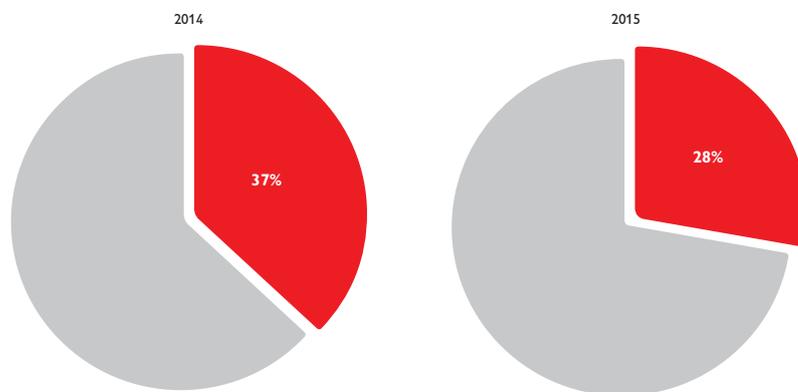
Che fine ha fatto l'anagrafe dell'edilizia della scuola?

Il grave ritardo nell'indagine sull'anagrafe scolastica ha impedito di analizzare nel dettaglio lo stato delle infrastrutture dei luoghi di apprendimento del nostro Paese. I dati dell'indagine PISA 2015, infatti, non sono disaggregabili a livello regionale, salvo per quattro regioni - Campania, Lombardia, Province Autonome di Bolzano e Trento - e restano comunque una fonte incompleta, che non fornisce informazioni precise sulle tipologie di carenze presenti negli edifici scolastici italiani. Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Scientifica ha garantito la pubblicazione dei risultati della nuova anagrafe entro la metà del 2017. È auspicabile che tale indagine sia completa, realmente rappresentativa della situazione infrastrutturale del nostro Paese e facilmente accessibile al pubblico.

Target 2.5 Entro il 2030 tutte le aule didattiche dovranno dotarsi di connessione ad internet veloce in ogni regione italiana⁷³. Inoltre, tutte le scuole devono dotarsi di percorsi didattici finalizzati all'acquisizione da parte degli studenti delle competenze digitali necessarie ad utilizzare con dimestichezza e spirito critico le TIC per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione.

Come sottolineato nel capitolo precedente, l'utilizzo delle TIC - in particolare internet, soprattutto se finalizzato all'attività educativa - è associato ad una minor povertà cognitiva. Nell'anno scolastico 2014-2015, meno di un terzo delle aule didattiche nelle scuole italiane non disponeva di connessione internet veloce. Un dato che ha conosciuto un netto miglioramento negli ultimi anni (era il 37% nell'anno scolastico 2013-2014)⁷⁴ (figura n. 23). Se si analizzano i dati sulla connessione degli istituti scolastici, si scopre che dall'anno scolastico 2010-2011 al 2013-2014, si è passati da circa la metà delle scuole connesse a quasi la totalità. È indubbio che l'abbattimento dei costi⁷⁵, le tecnologie più accessibili, ed alcune iniziative mirate, come il programma Scuola 2.0, abbiano contribuito a diffondere internet in tutte le scuole. Restano, però, ancora molto limitate le capacità didattiche delle scuole volte a favorire l'acquisizione di competenze digitali da parte dei minori e all'utilizzo consapevole e critico delle nuove tecnologie.

Figura 23. Percentuale di aule connesse as 2013-2014 e 2014-2015



Fonte MIUR 2015

Obiettivo 3 - Povertà Minorile

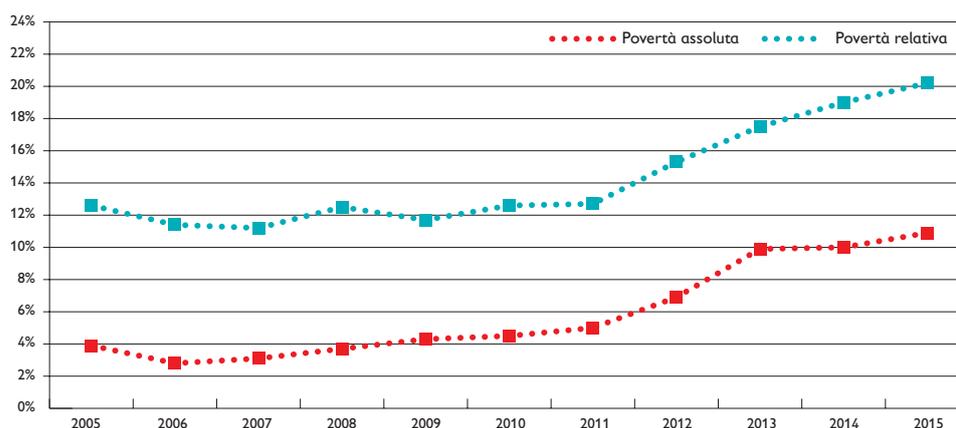
Eliminare la povertà minorile per favorire la crescita educativa

Target 3.1 La povertà economica dei minori - misurata attraverso il tasso di povertà assoluta - deve essere eliminata entro il 2030 in ognuna delle regioni italiane⁷⁶.

Come abbiamo visto nei capitoli precedenti, la povertà economica è uno dei fattori predittivi principali della povertà educativa. I bambini e gli adolescenti che crescono in famiglie in situazioni di povertà hanno maggiori probabilità di non raggiungere le competenze minime in matematica e lettura, e di non poter arricchire il proprio percorso educativo sin dalla prima infanzia attraverso l'accesso ai nidi o servizi integrativi di qualità, e in seguito, grazie all'attività artistica, musicale, allo sport, alla lettura e all'utilizzo delle nuove tecnologie.

Secondo le stime dell'Istat sono più di un milione i bambini e gli adolescenti in condizioni di povertà assoluta (il 10% della popolazione di riferimento), e più di 2 milioni di minori in povertà relativa (il 20%). La figura n. 24 mostra l'andamento dell'incidenza della povertà assoluta e relativa negli ultimi 10 anni. A partire dal 2008, ovvero con l'inizio della crisi economica e finanziaria, l'aumento della percentuale di minori poveri è costantemente aumentata. Tra il 2011 e il 2013, il tasso di povertà assoluta tra i minori è cresciuto di 5 pp (dal 5% al 9,9%). Soltanto nell'ultimo anno, è aumentato di 1 pp. Ancor più rilevante la progressione della povertà relativa. Dal 2011 ad oggi è aumentata di ben 7,5 pp, con incremento annuo di circa 2 pp⁷⁷.

Figura 24. Percentuale di minori in povertà assoluta e relativa, 2005-2015



Fonte ISTAT 2005-2015

Anche per la povertà materiale si osservano differenze sostanziali tra le macro-aree geografiche del nostro Paese: se in alcune regioni del Sud la povertà relativa supera abbondantemente il 30%, in diverse regioni del Centro Nord si attesta sotto la media nazionale⁷⁸.

3. OBIETTIVI 2030: A CHE PUNTO SONO LE REGIONI?

Nel capitolo precedente abbiamo analizzato la situazione degli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro* da una prospettiva nazionale. Gli obiettivi sono però disegnati per favorire il progresso dei bambini e degli adolescenti in tutte le regioni italiane. Come sappiamo, ci sono differenze molto marcate tra le regioni del nostro Paese, con i ragazzi che vivono al Sud e nelle Isole generalmente più colpiti dalla povertà educativa.

Prendendo ad esempio, le regioni per le quali è stato possibile calcolare la percentuale di *low achievers*, ovvero i ragazzi di 15 anni che non raggiungono le competenze minime in matematica e in lettura⁷⁹, si evince che un adolescente che vive in Campania ha quasi il doppio di probabilità di non raggiungere le competenze minime in matematica, rispetto ad un coetaneo che vive in Lombardia (36% contro 19%), ed il triplo rispetto ad un quindicenne della Provincia Autonoma di Bolzano (12%) e Trento (13%). Percentuali molto simili si riscontrano riguardo alla lettura, con il 31% di alunni in svantaggio educativo in Campania, il 15% in Lombardia, il 14% a Bolzano e l'11% a Trento⁸⁰. In Campania non si sono registrati miglioramenti significativi negli ultimi anni. La percentuale di "poveri cognitivi" è rimasta infatti stabile durante il periodo 2012-2015 in matematica, ed è anzi leggermente aumentata in lettura, dal 28% al 31% (era 26% nel 2009). Anche la Lombardia, negli ultimi anni, si sta allontanando dall'obiettivo 2030. La percentuale di *low achievers* è aumentata dal 2012 al 2015 dal 14% al 19% in matematica, e dal 10% al 15% in lettura. In controtendenza la Provincia Autonoma di Bolzano, dove si sono registrate diminuzioni consistenti in matematica, dal 18% al 12%, e dal 16% al 14% in lettura (era 18% nel 2009)⁸¹. Quest'ultima regione è la sola, delle quattro considerate, il cui trend fa ipotizzare un possibile dimezzamento, entro il 2020, del numero di ragazzi di 15 anni che non raggiungono le competenze minime, come indicato negli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro*⁸². Si registrano inoltre differenze regionali marcate rispetto al genere⁸³. In matematica, ad esempio, la differenza tra ragazzi e ragazze varia tra i 3 e 4 punti percentuali a sfavore di quest'ultime, in Lombardia (16% vs. 22%), Provincia Autonoma di Bolzano (11% vs. 14%) e Trento (11% vs. 15%), in Campania la differenza è di quasi 10 punti (32% vs. 41%)⁸⁴.

Indagine PISA, le regioni assenti

Nel nostro Paese i percorsi educativi dei minori sono fortemente caratterizzati dal genere, dallo status socio-economico delle famiglie, dall'origine migrante e dal luogo geografico nel quale nascono e crescono. Al fine di monitorare efficacemente i progressi nel raggiungimento degli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030* è quindi necessario che le istituzioni e tutti gli attori impegnati nella lotta alla povertà educativa abbiano a disposizione dati completi ed aggiornati, che includano informazioni riguardanti la qualità dell'offerta educativa, e siano disaggregati rispetto ai fattori di "rischio". Si registra invece una preoccupante inversione di tendenza. Prendiamo ad esempio i dati PISA sulle competenze in matematica e lettura. L'Italia, fino all'indagine del 2015, era uno dei pochi paesi OCSE a far svolgere i test PISA ad un campione sufficientemente grande di alunni di 15 anni, in grado di garantire la rappresentatività del dato a livello regionale. È stato possibile, quindi, nel corso degli anni, osservare i trend nelle competenze in matematica e lettura in ciascuna delle regioni italiane, e anche identificare, grazie alle numerose informazioni contenute nel database PISA, i fattori predittivi dello svantaggio cognitivo, quali le caratteristiche delle famiglie o delle scuole frequentate. Elementi fondamentali, a disposizione del legislatore, per costruire politiche efficaci di contrasto alla povertà educativa.

Queste preziose informazioni, sono disponibili, per l'indagine PISA 2015, soltanto per quattro regioni italiane: Campania, Lombardia, Province Autonome di Bolzano e Trento, Valle d'Aosta. Perché? L'indagine OCSE PISA viene svolta, nel nostro Paese dall'INVALSI, con scadenza triennale. Prima di iniziare la nuova indagine (per intenderci, l'indagine PISA 2018 è già in fase di organizzazione), e quindi delineare il campione di scuole ed alunni ai quali far svolgere i test, l'INVALSI richiede, a ciascuna delle regioni, la disponibilità a svolgere una "sovracampionatura". Che cos'è una sovracampionatura? In sintesi, un aumento del numero di alunni, in ciascuna regione, ai quali far svolgere il test PISA, volto ad ottenere un campione sufficientemente grande a garantire che i risultati dell'indagine siano rappresentativi a livello regionale. Nella fattispecie, il campione base italiano è di circa 4.000 studenti. Con la sovracampionatura regionale, che consiste nell'aumento, per ciascuna regione, del numero degli alunni coinvolti, il campione può arrivare, come nel 2012, a quasi 40.000 alunni. Ovviamente l'aumento del numero di partecipanti fa aumentare anche i costi dell'indagine. Per l'indagine 2012 a seguito dell'interesse manifestato dalle regioni, fu l'UVAL, l'Unità di Valutazione del Ministero per lo Sviluppo Economico, a finanziare il sovracampionamento. Nel 2015 invece soltanto le quattro regioni indicate hanno risposto positivamente alla richiesta inviata dall'INVALSI, manifestando interesse per l'accesso ai dati disaggregati a livello regionale, e finanziato la sovracampionatura con fondi propri. Questa vicenda sottolinea ancora una volta, la scarsa importanza che viene attribuita dagli attori istituzioni sia nazionali che regionali, alla produzione dei dati, ed il loro scarso utilizzo nel monitorare e valutare le politiche educative.

Nelle regioni del Sud e delle Isole, inoltre, più di due minori su tre non leggono libri, non praticano sport, non navigano su internet nel tempo libero. Nonostante negli ultimi 15 anni si sia registrata una netta diminuzione di quasi 10 pp nell'incidenza della povertà culturale e ricreativa tra i bambini e gli adolescenti di 6-17 anni, il 72% di loro non ha svolto 4 o più attività tra quelle indicate, nell'anno precedente (in Campania, in Sicilia e in Calabria, sfiora l'80%). Anche nelle regioni del Centro si è osservata una riduzione della povertà di circa 10 pp dal 2001, più contenuta al Nord (5 pp). Sebbene i minori di queste regioni siano meno svantaggiati rispetto ai coetanei del Sud e delle Isole, più della metà di loro non svolge attività culturali, sportive, e ricreative. Soltanto nelle Province Autonome di Bolzano e Trento la povertà culturale e ricreativa tocca meno di un minore su due (la percentuale resta comunque elevata, 42% e 43% rispettivamente)⁸⁵. Dalle analisi del trend svolte a livello nazionale, si può ipotizzare che anche queste regioni difficilmente riusciranno a raggiungere l'obiettivo di garantire a tutti i minori l'opportunità di crescere attraverso la cultura e il gioco entro il 2030.

Dinamiche molto simili si riscontrano riguardo alla percentuale di ragazzi che abbandonano gli studi prematuramente. In questo caso però, se regioni come Friuli Venezia Giulia, Marche, Molise, Trento, Umbria e Veneto, e nel Sud la Basilicata, hanno già raggiunto il target fissato dall'Unione Europea per il 2020 del 10% di *early school leavers*, e quindi possono ben sperare di scendere ulteriormente sotto il 5% entro il 2030, Sicilia e Sardegna hanno percentuali tra le più alte d'Europa (sopra il 20%)⁸⁶. Tra le regioni più performanti, Veneto e Basilicata sono anche le regioni che hanno registrato i progressi maggiori nel tempo. Hanno ridotto infatti la percentuale di *early school leavers* di ben 15 pp in 15 anni (dal 2000 al 2015). La Provincia Autonoma di Trento, nonostante abbia un tasso di abbandono tra i più bassi d'Italia, ha registrato progressi limitati negli ultimi 15 anni (5 pp in meno, seguita soltanto dall'Abruzzo con una diminuzione di appena 2 pp). È importante anche sottolineare che il trend di miglioramento del target, in alcune regioni del Sud, nello specifico Puglia e Campania, è stato più sostenuto rispetto alla media nazionale (13 pp in meno dal 2000 al 2015).

Un'offerta di servizi educativi di qualità potrebbe attivare percorsi di resilienza tra i bambini e gli adolescenti maggiormente svantaggiati. Tuttavia, proprio le regioni più colpite dalla povertà educativa e culturale sono anche quelle dove, con qualche eccezione, i minori hanno meno accesso ai servizi per la prima infanzia, al tempo pieno, le mense scolastiche, nonché la disponibilità di infrastrutture adeguate all'apprendimento.

Soltanto alcune regioni italiane, l'Emilia-Romagna (26%), la Provincia Autonoma di Trento (24%), la Toscana e la Valle d'Aosta (22%), sono sulla buona strada per raggiungere il target del 33% di copertura pubblica di nidi e servizi per l'infanzia. L'impresa invece per le regioni come Calabria (1%), Campania (3%), Puglia e Sicilia (5%) diventa titanica⁸⁷. È importante sottolineare che in nessuna regione italiana si sono registrati, negli ultimi anni, progressi sostanziali. In Molise e in Sicilia meno del 10% delle classi della scuola primaria garantisce il tempo pieno. Percentuale immutata negli ultimi 3 anni scolastici. Campania, Abruzzo, Puglia, hanno percentuali di classi elementari escluse da un'offerta formativa superiori all'80%. Nessuna regione italiana invece garantisce il tempo pieno in almeno la metà delle classi della scuola secondaria di primo grado⁸⁸. In Molise, soltanto l'1% delle classi nella scuola secondaria offre il tempo pieno. Simili discrepanze si riscontrano in relazione all'offerta del servizio di refezione. Se in Friuli Venezia Giulia, Liguria, Lombardia, Piemonte, Toscana, Valle D'Aosta, la percentuale di alunni privata del servizio mensa è di circa un

terzo, in regioni come Calabria, Campania, Molise e Sicilia, tale percentuale supera i due terzi⁸⁹. Inoltre, nelle quattro regioni per le quali è possibile calcolare la percentuale di alunni che frequentano scuole inadeguate all'apprendimento, si osservano differenze marcate. In Campania, tale percentuale è in linea con la media nazionale, 60%. In Lombardia, invece, meno della metà delle scuole presenta infrastrutture inadeguate (49%). Percentuale che scende ulteriormente a Bolzano (15%) e Trento (18%)⁹⁰. La Campania ha visto in 2 anni un incremento di ben 20 pp nella copertura di aule connesse. Un trend positivo, quest'ultimo, comune alla maggior parte delle regioni meridionali (Calabria +15 pp, Sicilia +11 pp, Abruzzo +10 pp) e in generale a tutto il territorio nazionale (+9 pp media Italia).⁹¹ Nonostante questo, in Calabria ancora circa il 40% delle aule didattiche non ha connessione internet veloce, a fronte di una media nazionale del 28%.

In sintesi, le regioni italiane che si “avvicinano” di più agli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030*, ovvero dove minore è l'incidenza della povertà educativa, si trovano, in linea di massima, al Nord e al Centro. All'interno di questo quadro, la Basilicata rappresenta un'eccezione positiva. È l'unica regione infatti ad offrire il tempo pieno in almeno la metà delle classi (51%) della scuola primaria. Garantisce anche il servizio refezione a più della metà degli alunni, una delle percentuali tra le più alte in Italia. Importanti, in particolare, appaiono i progressi registrati dal MIUR sul fronte dell'offerta di tempo pieno. Inoltre, è l'unica regione del Sud ad aver già raggiunto il target del 10% di *early school leavers* entro il 2020.

Di converso, in alcune regioni del Nord e del Centro si registrano ritardi importanti. Per fare qualche esempio, l'Emilia-Romagna, presenta un'offerta particolarmente scarsa di tempo pieno nella scuola secondaria di primo grado (circa il 5%) mentre più di un terzo delle aule didattiche in Friuli-Venezia Giulia, Piemonte e Veneto resta senza connessione internet veloce.

Tabella 1. Tabella riassuntiva dello status degli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030* per regione⁹²

Regione	Alunni Low Achievers Matematica	Alunni Low Achievers Lettura	Dispersione scolastica	Mancata partecipazione attività culturali e ricreative	Copertura servizi pubblici infanzia	Classi senza TP primaria	Classi senza TP secondaria I grado	Alunni senza servizio mensa	Alunni in scuole con infrastrutture inadeguate	Aule didattiche senza internet veloce
Abruzzo			14	63	10	85	88	58		26
Basilicata			10	60	7	49	67	49		31
Bolzano	12	14	13	42	15				15	
Calabria			16	78	1	78	72	63		39
Campania	36	31	19	76	3	86	87	65	60	27
Emilia Romagna			13	54	26	55	95	39		17
Friuli VG			7	54	20	60	80	32		35
Lazio			11	55	16	52	93	44		34
Liguria			12	50	16	60	86	30		29
Lombardia	19	15	13	52	17	52	78	32	49	26
Marche			10	58	16	74	94	58		21
Molise			10	70	9	93	99	69		30
Piemonte			13	52	14	55	80	29		33
Puglia			17	67	5	83	94	73		29
Sardegna			23	58	11	66	73	46		17
Sicilia			24	76	5	92	85	80		26
Toscana			13	53	22	53	88	33		29
Trento	13	11	9	43	24				18	
Umbria			8	50	16	76	82	54		24
Valle d'Aosta				66	22		71	32		
Veneto			8	55	11	70	90	42		33
ITALIA	23	21	15	60	13	68	85	48	60	28



Credit: Furio Bruzzone per Save the Children

CAPITOLO 4

CONCLUSIONI E RACCOMANDAZIONI

4. CONCLUSIONI E RACCOMANDAZIONI

4.1. Conclusioni

In Italia molti bambini e adolescenti sono privati delle opportunità di sviluppare appieno le capacità essenziali per vivere nella società di oggi, caratterizzata sempre più dalla conoscenza e dall'innovazione. Circa un quinto dei minori non raggiunge le competenze minime in matematica e lettura, più di uno su dieci abbandona prematuramente gli studi, e sei su dieci non partecipano ad attività culturali, ricreative e sportive.

I minori che provengono dalle famiglie più disagiate hanno meno opportunità di apprendere e di coltivare i propri talenti. I ragazzi di 15 anni in condizioni socio-economiche svantaggiate hanno una probabilità quattro volte maggiore di non raggiungere i livelli minimi di competenze in matematica, e cinque volte in italiano, rispetto ai loro coetanei provenienti da famiglie più agiate. Inoltre, nonostante sia evidente la correlazione tra fruizione culturale e ricreativa e diminuzione dell'incidenza della povertà cognitiva - soprattutto per i minori in condizioni socio-economiche svantaggiate - a tutt'oggi, in Italia sono proprio i bambini in famiglie disagiate ad avere minori opportunità di formarsi educativamente attraverso l'attività culturale, lo sport, e l'utilizzo delle nuove tecnologie, non solo a motivo delle carenze di risorse delle loro famiglie, ma anche della scarsa qualità e quantità dell'offerta nei contesti in cui vivono, a partire dalla scuola. Una situazione drammatica, se si considera il numero sempre crescente di minori in povertà assoluta registrato negli ultimi anni, che ha superato ormai stabilmente il milione.

Anche le disuguaglianze di genere sono marcate. Le bambine sono svantaggiate in matematica e nella pratica sportiva, i bambini invece mostrano ritardi in lettura, partecipano meno alle attività culturali e ricreative, e registrano un tasso di abbandono scolastico maggiore. Una disuguaglianza, anche in questo caso "ereditaria", che classifica le ragazze come naturalmente predisposte alle discipline umanistiche, e i ragazzi a quelle scientifiche e sportive.

L'incidenza della povertà educativa è maggiore tra i ragazzi migranti o figli di migranti, che hanno il triplo delle probabilità di abbandonare gli studi prematuramente. La percentuale di minori che non raggiungono le competenze minime in matematica e lettura è di gran lunga più alta tra gli adolescenti migranti di prima generazione. Differenze, seppur minori, si riscontrano tra gli adolescenti figli di migranti (seconda generazione) e di figli di autoctoni. Lo svantaggio educativo dei minori migranti di prima e seconda generazione è soprattutto dovuto ad una maggiore incidenza della povertà economica e l'esclusione sociale tra le famiglie con genitori stranieri. Tale svantaggio infatti tende a scomparire a parità di condizioni socio-economiche.

L'offerta educativa di qualità può attivare percorsi di resilienza tra quei bambini e adolescenti "più a rischio". Purtroppo in Italia l'offerta educativa è ancora molto carente. Soltanto il 13% dei bambini tra 0 e 2 anni ha accesso al nido o ai servizi integrativi pubblici o comunque finanziati con denaro pubblico, che sale al 20% complessivo se si tiene conto anche di chi frequenta servizi e privati. Il tempo pieno è assente dal 68% delle classi nella scuola primaria, e dall'85% delle classi nella scuola secondaria di primo grado. I ragazzi provenienti da famiglie più disagiate sono particolarmente svantaggiati

nell'offerta extra-curricolare a scuola. Soltanto la metà degli alunni delle scuole italiane usufruisce del servizio mensa. Il grave ritardo dell'indagine sull'anagrafe scolastica impedisce di fornire un panorama dettagliato delle condizioni generali dei luoghi di apprendimento. Utilizzando i dati PISA OCSE, si evince che il 60% degli adolescenti frequenta scuole dotate di infrastrutture insufficienti a garantire l'apprendimento. Il 28% delle aule didattiche nelle scuole non è dotato di connessione internet veloce.

I dati confermano la distanza del nostro Paese dagli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro*. Osservando il trend delle serie storiche a nostra disposizione, nonostante si sia registrato un miglioramento sostanziale negli ultimi 10 anni nella maggior parte degli indicatori, la distanza dai target di medio (anno 2020) e lungo termine (anno 2030) prefissati da Save the Children è ancora considerevole. Il miglioramento è dunque troppo lento. Per quanto riguarda la mancata partecipazione alle attività culturali e ricreative, nonostante l'analisi di trend sia meno precisa, è comunque possibile prevedere che l'obiettivo di garantire a tutti la partecipazione alle attività ricreative e culturali - visitare musei, siti archeologici, andare a teatro, ai concerti, leggere libri, utilizzare internet, fare sport - difficilmente sarà raggiungibile entro la fine del secolo. Nella migliore delle ipotesi, le proiezioni indicano che al 2030 ancora quasi la metà dei minori tra 6 e 17 anni svolgerà nel corso di un anno meno di 4 attività culturali tra quelle considerate.

A partire dalla crisi del 2008, inoltre, il trend positivo di riduzione della povertà educativa si è arrestato, in particolare per i bambini e gli adolescenti che vivono in famiglie disagiate. Ad esempio, nella lettura, la percentuale di *low achievers* tra i ragazzi in condizioni socio-economiche svantaggiate è incrementata di 5 punti percentuali, mentre è diminuita per i coetanei più benestanti. Il gap è aumentato anche rispetto alla fruizione di attività sportive, e culturali. Anche le ragazze hanno visto aumentare il loro svantaggio nel tempo. La percentuale di *low achievers* in matematica e lettura tra i maschi è diminuita negli ultimi 10 anni, mentre per le femmine è rimasta sostanzialmente stabile nel primo caso, e addirittura aumentata per il secondo. La diminuzione dell'offerta di asili nido e servizi educativi pubblici e del servizio mensa nelle scuole ha penalizzato particolarmente i bambini più poveri.

La situazione non è irreversibile. Ma per raggiungere gli Obiettivi *Illuminiamo il Futuro 2030*, le istituzioni pubbliche, e gli attori impegnati nella lotta alla povertà educativa, devono investire di più e meglio. Esempi positivi in tal senso si osservano nella lotta alla dispersione scolastica, già richiamata, e nella connessione delle scuole. Negli ultimi 15 anni, infatti, la percentuale di *early school leavers* è scesa di 10 punti percentuali (dal 25% al 15%). Sebbene il trend sia favorevole, i ragazzi migranti di prima generazione difficilmente riusciranno a raggiungere l'obiettivo di portare la dispersione sotto il 10% entro il 2020 e sotto il 5% entro il 2030. Inoltre, dall'analisi di trend si evince che la dispersione scolastica potrebbe scendere sotto il 10% entro il 2020, ma il raggiungimento della soglia del 5% sarà possibile soltanto tra il 2033 ed il 2040. La percentuale di classi connesse è aumentata di quasi 10 pp in un anno. Merito di investimenti mirati, con programmi ben strutturati, e un utilizzo efficace dei fondi pubblici, anche europei. In entrambi i casi, sebbene le differenze tra le regioni siano ancora sostanziali, gli obiettivi potrebbero ancora essere raggiunti.

4.2. Raccomandazioni

In Italia la spesa per l'infanzia è da sempre residuale: si tratta troppo spesso di bonus, misure *una tantum*, piccoli finanziamenti a pioggia e solo raramente di investimenti a sostegno di piani di lungo periodo, che prevedano il miglioramento, l'ampliamento o la creazione di nuovi servizi a vocazione collettiva, piuttosto che la risposta a bisogni emergenziali e individuali. Il Fondo per la povertà educativa⁹³ rappresenta un primo importante risultato verso la creazione di una misura strutturale, sebbene abbia il limite di agire attraverso la via dei bandi e dei progetti. Investire di più e meglio, individuando azioni che incidano nel medio e lungo periodo sull'andamento dei fenomeni analizzati nel rapporto, è un passaggio imprescindibile per il raggiungimento degli obiettivi relativi al contrasto della povertà educativa. Le risorse dedicate allo sviluppo del capitale umano infatti sono un investimento ad alto rendimento e l'auspicio è che la revisione del *fiscal compact* a livello europeo possa essere l'occasione per riconoscerlo, trasformando un patto per l'austerità in un patto per la crescita. Il Governo italiano può anch'esso adottare posizioni di disciplina dei bilanci pubblici che escludano dal computo di stabilità le risorse destinate alle politiche socio-educative per l'infanzia e l'adolescenza.

Anche le politiche scolastiche in un quadro di risorse limitate devono adottare approcci innovativi per promuovere il principio di compensazione delle situazioni di svantaggio (*targeting*). Dare priorità alle aree caratterizzate da indicatori sociali e scolastici sotto la media, assumendo come parametri di valutazione il livello di povertà materiale (anche attraverso l'indicatore ISEE) ed educativa, la dispersione scolastica, ma anche le competenze misurate con i test INVALLSI o PISA, vuol dire investire in quelle aree dove si concentrano le determinanti dell'esclusione sociale. In quest'ottica è indispensabile che i dati PISA vengano raccolti da ogni regione. È necessario inoltre un monitoraggio dettagliato da parte del MIUR sulle aree del Paese che effettivamente necessitano di maggior sostegno, monitoraggio che appare oggi ancora carente.

In questo quadro, possiamo individuare alcuni interventi prioritari, che possano funzionare da linee direttrici per un piano strutturale di contrasto alla povertà educativa, nella prospettiva di raggiungimento degli Obiettivi 2030 richiamati nel rapporto.

Il contesto scolastico riveste un ruolo strategico per combattere la povertà materiale ed educativa.

La riforma del sistema di istruzione 0-6 anni, in fase di adozione da parte del Governo, rischia di essere solo l'inizio di un lungo percorso verso l'obiettivo di garantire l'offerta di servizi educativi per l'infanzia a tutte le famiglie che ne hanno bisogno. L'asilo nido, oltre ad essere un potente strumento di conciliazione che - insieme ad altre misure - potrebbe favorire la riduzione del tasso di disoccupazione femminile (tra i più elevati in Europa), dovrebbe essere il primo dei servizi a vocazione sociale ad essere rafforzato e reso sistemico; potrebbe rappresentare infatti un *hub* socio-educativo, dove sin dalla primissima infanzia attivare percorsi di resilienza che coinvolgano tutta la famiglia. La mancanza di una rete educativa per la prima infanzia è una delle criticità più gravi tra quelle individuate dal rapporto. Solo una netta inversione di tendenza, con il ripristino delle risorse del Fondo per le Politiche Sociali, la loro integrazione con Fondi europei, un meccanismo di *governance* che identifichi un potere sostitutivo in capo al Governo per gli enti locali inadempienti, potrebbe riavvicinarci agli obiettivi fissati.

Anche per le scuole primarie vanno decisamente aumentati gli investimenti e, in alcuni casi - come per le mense scolastiche - gestiti meglio i fondi disponibili. Appare inaccettabile che i fondi destinati

dall'Europa (Fondo di Aiuti europei agli indigenti, FEAD) a coprire i costi del servizio mensa nei territori a maggior rischio di deprivazione e per i bambini a maggior rischio di povertà siano rimasti inutilizzati per due anni scolastici e siano a rischio anche per l'a.s. 2017/2018. La mensa è infatti da considerare a tutti gli effetti un servizio pubblico essenziale e si auspica venga riconosciuto come tale presto anche dalla legge, chiamata a valorizzarne gli aspetti socio-educativi. Oltre ad assicurare almeno un pasto proteico al giorno a tutti gli alunni e assolvere alla funzione sociale di aggregazione e mediazione, è infatti grazie alla mensa che le scuole possono garantire il tempo pieno, facendosi fulcro attivo della comunità educante.

Infatti, le scuole - che sono presidi di legalità, sviluppo e coesione sociale oltre che di apprendimento e cittadinanza attiva - non possono essere lasciate sole nella assunzione di una responsabilità educativa, che oggi assume caratteri generali e non solo di alfabetizzazione, nei confronti dei bambini e degli adolescenti e questo vale a maggior ragione nei territori più deprivati. Fuori e dentro la scuola, la comunità educante è chiamata ad offrire alle bambine e ai bambini del territorio continue opportunità di apprendimento informale e di fruizione dell'arte e della cultura. In questa direzione paiono andare molti dei progetti finanziati dal bando delle periferie urbane. È importante che i Comuni che si sono aggiudicati i finanziamenti promuovano forme di progettazione esecutiva partecipata degli interventi proposti.

Un piano strategico di contrasto alla povertà educativa, inoltre, non può non tenere conto degli interventi messi in campo per diminuire la povertà economica in Italia. In merito, si deve osservare che i continui tagli alla spesa sociale, ad eccezione di politiche per il lavoro e pensioni, sono solo in parte compensati dalla recente adozione della legge delega per il contrasto della povertà. La legge, sebbene non preveda uno stanziamento sufficiente a garantire un reddito a tutte le persone in condizione di povertà in Italia, rappresenta comunque un primo passo importante, che parte proprio dalla protezione di bambine e bambini, i più colpiti dalla crisi economica. Tuttavia sarà fondamentale ampliare tale misura e definire un piano pluriennale di ampliamento per il contrasto alla povertà, prevedendo un intervento mirato sulle bambine e sui bambini dei nuclei familiari beneficiari del Sostegno all'Inclusione Attiva (SIA). È necessario infatti rafforzare la rete dei servizi sociali ed educativi, prevedendo anche un monitoraggio con specifici indicatori per la misurazione dell'impatto del SIA sulla loro vita.

Cosa chiediamo:

- L'Europa nell'ambito della riflessione in merito alla revisione del *fiscal compact* inserisca una *golden rule* per evitare che gli investimenti sociali siano computati ai fini della riduzione del debito pubblico.
- Il MIUR proceda all'individuazione di aree caratterizzate da indicatori sociali e scolastici sotto la media, al fine di indirizzare gli interventi di contrasto alla dispersione scolastica e favorisca le sinergie sul territorio tra scuole e privato sociale per la attivazione di vere "comunità educanti".
- L'accesso all'asilo nido deve essere considerato un diritto soggettivo nell'ambito della riforma del sistema di istruzione 0-6 in fase di adozione da parte del Governo.
- Il Parlamento e il Governo devono riconoscere la mensa scolastica come un servizio pubblico essenziale e i criteri di esenzione e riduzione delle tariffe devono essere regolati in maniera uniforme sul territorio, garantendo l'accesso gratuito a tutti i bambini in accertate condizioni di povertà.
- Nei territori a più alto rischio di deprivazione, va immediatamente attivato un servizio di mense scolastiche collegato al tempo pieno, attraverso l'utilizzo dei fondi FEAD già disponibili.
- Il decreto attuativo sul contrasto alla povertà deve prevedere, nell'ambito del rafforzamento dei servizi sui territori, uno specifico intervento di accompagnamento per i minorenni presenti nel nucleo familiare beneficiario del SIA, con un rigoroso sistema di monitoraggio sull'impatto dell'intervento nella vita dei bambini in condizioni di povertà.

PUNTI LUCE: LA RISPOSTA CONCRETA DI SAVE THE CHILDREN PER IL CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA

La risposta operativa data da Save the Children per contrastare la povertà educativa, insieme alle associazioni con cui quotidianamente lavora, ad oggi, in 12 Regioni italiane, è l'apertura dei Punti Luce, centri ad alta densità educativa dove i bambini e i ragazzi hanno la possibilità di sperimentare, conoscere, apprendere e mettere le ali al proprio futuro.

Nei Punti Luce è possibile svolgere, gratuitamente, attività ludico-ricreative quali: accompagnamento allo studio, promozione della lettura, utilizzo consapevole delle nuove tecnologie, attività motorie, laboratori di teatro, arte, scrittura, fotografia, musica ecc. È, infatti, la possibilità di leggere libri, fare sport, sperimentare e andare a cinema e a teatro, suonare uno strumento così come andare ad un concerto, visitare musei e conoscere il mondo, allargando i propri orizzonti, che rafforza le competenze non cognitive definendo in maniera nitida la possibilità dei bambini e dei ragazzi di rafforzare la propria capacità di rispondere agli eventi della vita, di aumentare il proprio livello di autostima e accrescere la propria resilienza.

I Punti Luce vogliono essere un luogo sicuro e protetto dove i bambini e gli adolescenti possono trascorrere un tempo sereno e ricco di opportunità insieme ai loro coetanei. Al tempo stesso le famiglie possono trovare consulenze legali, psicologiche, pediatriche e di supporto alla genitorialità, nonché un coinvolgimento costante nei processi educativi e formativi dei figli.

I Punti Luce sorgono nei contesti maggiormente deprivati, individuati a seguito di una attenta mappatura, caratterizzati dall'assenza di servizi e di opportunità formative. Rappresentano un presidio sociale riconosciuto sul territorio che catalizza e mette in rete le diverse risorse formali e informali, per contribuire alla costruzione di una "comunità educante" che accompagni i bambini e gli adolescenti nella loro crescita.

Da maggio 2014 sono stati attivati, in collaborazione con 22 partner territoriali, 21 Punti Luce che hanno offerto opportunità educative a 9.995 bambini e adolescenti di età compresa tra i 6 e i 16 anni. Hanno contribuito alla realizzazione delle attività 454 operatori di cui 324 volontari; sono stati coinvolti 75 istituti comprensivi per un totale di 185 plessi scolastici nonché 217 realtà locali tra cui associazioni, cooperative, servizi territoriali e parrocchie e 25 partner strategici nazionali.

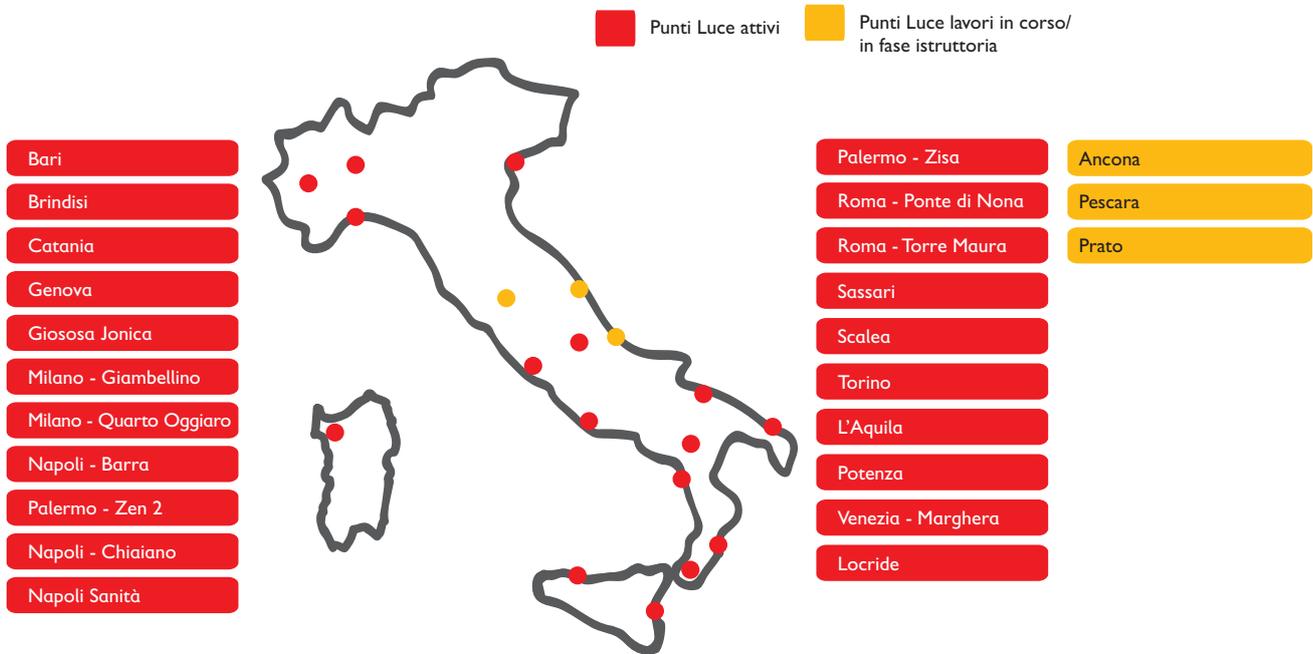
Accanto ad un intervento di tipo comunitario-territoriale, realizzato attraverso l'attivazione dei Punti Luce, è stato allo stesso tempo sviluppato un intervento di tipo individuale - personalizzato, attraverso l'erogazione della dote educativa, ossia un piano individuale di supporto, dedicato alla fornitura di beni e/o servizi per singoli bambini e adolescenti che vivono in condizioni certificate di disagio socio economico. Le doti educative possono consistere, ad esempio:

- nell'acquisto di libri e kit scolastici (quaderni, colori, penne, zaini, dizionari, pc e tablet), abbonamenti dei mezzi pubblici per raggiungere la scuola e tutto ciò che è indispensabile per poter seguire il proprio percorso scolastico nel migliore dei modi;
- nell'acquisto di strumenti musicali, nell'iscrizione a corsi di musica o teatro o fotografia, nell'acquisto di kit sportivi e/o nell'iscrizione a corsi sportivi, acquisto di strumentazioni tecnologiche quali: macchine fotografiche, tablet e altra strumentazione funzionale a favorire aspirazioni e talenti che rimarrebbero altrimenti inespressi;
- nella partecipazione a campi estivi, nel sostegno alle spese per gite scolastiche e altre attività che possono permettere ai bambini e ai ragazzi di conoscere nuove realtà e di viaggiare allargando i propri orizzonti.

L'individuazione dei beneficiari delle doti educative, ovvero i bambini e i ragazzi che vivono in condizioni di disagio socio-economico certificato, è realizzata in sinergia con la rete territoriale, con la quale dall'avvio del progetto vengono strutturate le modalità di collaborazione. Nello specifico sono coinvolti i servizi sociali, le istituzioni scolastiche, le parrocchie e le altre realtà e associazioni attive sul territorio. La dote educativa è definita alla luce delle necessità educative e dei desideri di ogni singolo bambino e adolescente, definendo per ciascuno le opportunità che meglio incontrano le sue esigenze e aspettative, per valorizzare le sue potenzialità, favorire le inclinazioni naturali, promuovere i talenti.

Il programma dei Punti Luce è soggetto ad un monitoraggio condotto da parte da enti esterni al fine di garantire l'assoluta indipendenza nella definizione dei risultati. Da una prima analisi della sperimentazione avviata, si rileva come, specificatamente la dote educativa abbia consentito, in molti casi, di rafforzare la "resilienza" del bambino o del ragazzo, aiutandolo a superare la solitudine e la scarsa autostima e a recuperare fiducia nelle proprie potenzialità. Allo stesso tempo, la dote rafforza il rispetto delle regole, la relazione positiva con gli adulti di riferimento, e accresce la volontà di sperimentarsi e l'interesse nei confronti del mondo esterno.

DOVE SONO I PUNTI LUCE IN ITALIA



In ciascuna città di intervento Save the Children lavora con associazioni partner locali fortemente radicate sul territorio. Specificatamente, i Punti Luce sono presenti nelle seguenti città:

- Bari, nel quartiere Libertà, con l'associazione di promozione sociale Mama happy
- Brindisi, nel quartiere Perrino, con la UISP Comitato provinciale Brindisi e con la cooperativa Genesi
- Gioiosa Jonica, con l'associazione Don Milani
- Scalea, con l'associazione Gianfrancesco Serio
- Locride, a San Luca e Plati con l'associazione Civitas Solis, a Brancaleone con l'associazione Don Milani
- Catania, a San Giovanni Galermo, con il CSI Comitato provinciale Catania
- Palermo, nel quartiere Zisa, con l'associazione Inventare Insieme
- Palermo, nel quartiere Zen 2, con l'associazione Zen Insieme
- L'Aquila, frazione Sassa, con UISP Comitato territoriale L'Aquila
- Napoli, nel quartiere Barra con la cooperativa sociale Il Tappeto di Iqbal, l'associazione Terra e Libertà e UISP Comitato regionale Campania
- Napoli, nel quartiere Sanità, con l'associazione Pianoterra
- Napoli, nel quartiere Chiaiano, con l'associazione di promozione sociale Coordinamento Genitori Democratici Napoli
- Roma, nel quartiere Ponte di Nona, con la cooperativa Santi Pietro e Paolo
- Roma, nel quartiere Torre Maura, con l'associazione Antropos

-
- Potenza, nel quartiere Poggio tre Galli, con la cooperativa sociale AppStart
 - Genova, a Sestri Ponente, con UISP Comitato provinciale Genova
 - Milano, nel quartiere Giambellino, con la cooperativa sociale Comunità del Giambellino
 - Milano, nel quartiere Quarto Oggiaro, con ACLI Milano
 - Torino, nel quartiere Vallette, con il Vides Main
 - Sassari, nel quartiere Latte Dolce, con UISP Comitato provinciale Sassari
 - Venezia, Marghera, con la cooperativa sociale Itaca

NOTE

- ¹ Save the Children, *La Lampada di Aladino*, 2014.
- ² Andrea Brandolini, Daniela del Boca, Maurizio Ferrera, Marco Rossi-Doria, Chiara Saraceno.
- ³ Nazioni Unite, *Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*, 1989.
- ⁴ Amartya Sen, *L'Idea di Giustizia*, 2010; Marta Nussbaum, *Creare Capacità*, 2014.
- ⁵ John Rawls, *Una Teoria della Giustizia*, 1979.
- ⁶ Nazioni Unite, *Sustainable Development Goals*, 2015.
- ⁷ Save the Children, *Illuminiamo il Futuro*, 2015.
- ⁸ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ⁹ In Italia i test PISA sono stati eseguiti, nel 2015, su un totale di 11.583 alunni di 15 anni (OCSE PISA 2015, Elaborazione Save the Children). Gli alunni vengono considerati in povertà educativa se non superano il livello 2 nei test PISA (equivalente a 420.07 punti in matematica e 407.47 punti in lettura). Gli studenti che si collocano sotto il livello 2 "sono soltanto in grado di rispondere a domande che riguardano contesti loro familiari, nelle quali sono fornite tutte le informazioni pertinenti ed è chiaramente definito il quesito. Essi sono in grado, inoltre, di individuare informazioni e di mettere in atto procedimenti di routine all'interno di situazioni esplicitamente definite e seguendo precise indicazioni. Questi studenti sono soltanto capaci di compiere azioni ovvie che procedano direttamente dallo stimolo fornito" (INVALSI *Rapporto Nazionale PISA*, 2012).
- ¹⁰ L'indice socio-economico e culturale PISA prende in considerazione lo stato occupazionale ed il livello d'educazione più elevato raggiunto dai genitori, nonché l'esistenza di risorse educative a casa, quali una scrivania e un posto tranquillo dove l'adolescente possa studiare, una stanza tutta sua e il n. di stanze con doccia e vasca, un computer per lo studio, connessione a internet, software educativi, libri, dizionari, ma anche lavatrice, DVD, telefono cellulare, televisione, macchina. Cfr. INVALSI (*Rapporto Nazionale PISA*, 2012).
- ¹¹ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ¹² OCSE, *Education at Glance*, 2016.
- ¹³ Elaborazioni Istat per Save the Children - Fonte ISTAT, *Aspetti della Vita Quotidiana*, 2016.
- ¹⁴ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ¹⁵ Si fa riferimento al livello 5 e oltre (punteggio superiore a 607 in matematica e 626 in lettura). Gli studenti che si collocano al livello 5 in matematica sono in grado di "sviluppare modelli di situazioni complesse e di servirsene, di identificare vincoli e di precisare le assunzioni fatte. Essi sono inoltre in grado di selezionare, comparare e valutare strategie appropriate per risolvere problemi complessi legati a tali modelli. A questo livello, inoltre, gli studenti sono capaci di sviluppare strategie, utilizzando abilità logiche e di ragionamento ampie e ben sviluppate, appropriate rappresentazioni, strutture simboliche e formali e capacità di analisi approfondita delle situazioni considerate. Essi sono anche capaci di riflettere sulle proprie azioni e di esporre e comunicare le proprie interpretazioni e i propri ragionamenti". (Cfr. INVALSI, *Rapporto PISA*, 2012).
- ¹⁶ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ¹⁷ Ibidem.
- ¹⁸ Elaborazioni Istat per Save the Children - Fonte ISTAT, *Aspetti della Vita Quotidiana*, 2016.
- ¹⁹ Elaborazioni Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ²⁰ L'OCSE definisce resilienti gli studenti di 15 anni che appartengono al quartile socio-economico e culturale più basso (quindi il 25%), che ottengono punteggi ai test PISA relativamente elevati (nel quartile - 25% - di punteggio più alto). cfr. OCSE, *PISA 2015, Results Vol. I. Excellence and Equity in Education*, 2016.
- ²¹ Eurofund, *European Working Conditions Surveys*, 2015.
- ²² OCSE, *Against the odds: disadvantage students who succeed in school*, 2011.
- ²³ Vedi nota 20.
- ²⁴ Vedi nota 15.
- ²⁵ In riferimento al target 3.1 dell'Obiettivo *Illuminiamo il Futuro* "Apprendimento e Sviluppo": entro il 2030 tutti di minori tra i 6 e i 17 anni in ogni regione italiana devono svolgere in un anno almeno 4 tra le seguenti attività: andare almeno una volta a teatro, musei o mostre, monumenti o siti archeologici, fare sport in modo continuativo, utilizzare internet spesso, leggere libri. (Cfr. Save the Children, *Illuminiamo il Futuro 2030*, 2015).

- ²⁶ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ²⁷ Ibidem.
- ²⁸ Ibidem.
- ²⁹ Ibidem.
- ³⁰ Ibidem.
- ³¹ Fabio Alivernini, Sara Manganelli, Fabio Lucidi, *Gli ultimi saranno i primi: livelli di competenza, equità e resilienza*, 2015.
- ³² Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ³³ Fonte OCSE PISA, 2015.
- ³⁴ OCSE, PISA 2015, *Results Vol. I. Excellence and Equity in Education*, 2016.
- ³⁵ Fonte OCSE, Database PISA, 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015. Nell'anno 2000, le competenze in matematica non sono state misurate.
- ³⁶ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2006-2015.
- ³⁷ Fonte OCSE Database PISA, 2009-2015.
- ³⁸ OCSE, *The ABC of gender equality in education: attitude, behavior, confidence*, 2015.
- ³⁹ Save the Children, *Ending Educational and Child Poverty in Europe*, 2016.
- ⁴⁰ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2006-2015.
- ⁴¹ Ibidem.
- ⁴² L'indicatore utilizzato contabilizza il numero di giovani tra i 18 e 24 anni in possesso della sola licenza media e che non hanno concluso corsi di formazione riconosciuti di almeno 2 anni.
- ⁴³ Elaborazioni Università di "Tor Vergata" - Fonte Fonte EUROSTAT, *Labour Force Survey*, 1992-2015.
- ⁴⁴ Box G., Jenkins G., Reinsel G., Ljung G. *Time Series Analysis: Forecasting and Control*, 5th Edition, 2015.
- ⁴⁵ Non sono disponibili dati disaggregati rispetto alla condizione socio-economica delle famiglie di provenienza.
- ⁴⁶ Fonte EUROSTAT, *Labour Force Survey*, 2006-2015.
- ⁴⁷ Ibidem.
- ⁴⁸ L'indicatore è stato elaborato dall'Istat per Save the Children, utilizzando i dati dell'indagine *Aspetti della Vita Quotidiana*.
- ⁴⁹ Save the Children, *Illuminiamo il Futuro 2030*, 2015.
- ⁵⁰ Elaborazione ISTAT per Save the Children - Fonte ISTAT AVQ, 2016.
- ⁵¹ Elaborazioni Università di "Tor Vergata" - Fonte ISTAT, *Aspetti della Vita Quotidiana*, 2001-2016. I dati riguardanti l'anno 2004 non sono disponibili a causa del mancato svolgimento dell'indagine da parte dell'ISTAT.
- ⁵² Elaborazione ISTAT per Save the Children - Fonte ISTAT, *Aspetti della Vita Quotidiana*, 2001-2016.
- ⁵³ Ibidem. I dati riguardanti l'anno 2004 non sono disponibili a causa del mancato svolgimento dell'indagine da parte dell'ISTAT.
- ⁵⁴ Ibidem.
- ⁵⁵ L'indicatore si riferisce alla percentuale di bambini tra 0 e 2 anni che nel 2013 usufruiscono dei servizi per l'infanzia, nidi e servizi integrativi, comunali o strutture private convenzionate o sovvenzionate dal settore pubblico, mentre sono esclusi dalla rilevazione i servizi del privato tout-court.
- ⁵⁶ Fonte ISTAT, 2013.
- ⁵⁷ Ibidem.
- ⁵⁸ Fonte ISTAT, 2004-2013.
- ⁵⁹ Per tempo pieno si intende 30 ore di servizio scolastico o più.
- ⁶⁰ Elaborazioni MIUR per Save the Children - Fonte MIUR as 2015-2016.
- ⁶¹ Ibidem.
- ⁶² Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ⁶³ Ibidem.
- ⁶⁴ Per Istituzioni scolastiche principali si intendono "gruppi" di scuole, quali Istituti Comprensivi (Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado) ed Istituti di Istruzione Superiore (Secondaria di II grado).
- ⁶⁵ Elaborazione MIUR per Save the Children - Fonte MIUR as 2015-2016.
- ⁶⁶ Save the Children, *(Non) Tutti a Mensa*, 2016.
- ⁶⁷ Un valore minore a 0 nell'indice PISA sulla qualità delle infrastrutture indica un contesto inadeguato per l'apprendimento. L'indice è formato da più indicatori - oltre allo stato complessivo dell'edificio scolastico, valuta la condizione dello spazio studio (le classi), il funzionamento della cucina, del riscaldamento e dell'elettricità. Le informazioni sulle singole voci vengono compilate dalle singole scuole, secondo domande multiple.

- ⁶⁸ Save the Children, *Illuminiamo il Futuro 2030*, 2015.
- ⁶⁹ MIUR, *Anagrafe Edilizia Scolastica*, 2015.
- ⁷⁰ MIUR, *Anagrafe Edilizia Scolastica*, 2013.
- ⁷¹ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ⁷² Ibidem.
- ⁷³ Per connessione ad internet si intende ADSL 7 Mbps o più (Fibra Ottica, Satellite etc.). Sono comprese le scuole primaria e secondaria.
- ⁷⁴ Elaborazione MIUR per Save the Children - Fonte MIUR as 2014-2015.
- ⁷⁵ È bene ricordare che nei primi anni del decennio 2010, nella maggior parte delle scuole, la connessione era un costo diretto e non veniva sovvenzionato e quindi, presumibilmente, le scuole preferivano fare a meno della connessione ad internet.
- ⁷⁶ La povertà assoluta viene calcolata dall'ISTAT come il valore monetario, a prezzi correnti, del paniere di beni e servizi considerati essenziali per ciascuna famiglia, definita in base all'età dei componenti, alla ripartizione geografica e alla tipologia del comune di residenza. Il dato si riferisce ai minori tra 0 e 17 anni.
- ⁷⁷ Fonte ISTAT, 2005-2015.
- ⁷⁸ Fonte ISTAT, 2016.
- ⁷⁹ Nell'indagine PISA 2015 soltanto 4 regioni italiane, Lombardia, Provincia Autonoma di Bolzano e Provincia Autonoma di Trento hanno espressamente richiesto all'INVALSI di eseguire una sovracampionatura al fine di somministrare i test PISA ad numero di studenti sufficientemente rappresentativo del numero totale di studenti di 15 anni nel territorio regionale.
- ⁸⁰ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ⁸¹ Fonte OCSE Database PISA, 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015.
- ⁸² Save the Children, *Illuminiamo il Futuro 2030*, 2015.
- ⁸³ Vedi Nota 37.
- ⁸⁴ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015.
- ⁸⁵ Elaborazione ISTAT per Save the Children - Fonte ISTAT AVQ, 2016
- ⁸⁶ Fonte EUROSTAT, *Labour Force Survey*, 2015.
- ⁸⁷ Fonte ISTAT, 2013
- ⁸⁸ Fonte MIUR as 2015/16.
- ⁸⁹ Ibidem.
- ⁹⁰ Elaborazione Save the Children - Fonte OCSE PISA, 2015
- ⁹¹ Fonte MIUR - Il confronto è relativo agli anni scolastici 2013/2014 e 2014/2015.
- ⁹² Tutti i valori sono percentuali. I dati relativi alla tasso di povertà assoluta non sono disponibili a livello regionale.
- ⁹³ Il Fondo per il contrasto alla povertà educativa minorile è stato istituito con la Legge di Stabilità 2016, è alimentato con uno stanziamento di circa 120 milioni all'anno - per i tre anni previsti (2016, 2017, 2018) - dalle Fondazioni di origine bancaria, e ha natura sperimentale. Il Fondo è destinato ad "interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori". Il Protocollo d'intesa firmato tra il Governo e le Fondazioni di origine bancaria prevede che il Fondo abbia una *governance* tripartita, affidata a un Comitato di indirizzo strategico composto pariteticamente da rappresentanti di Governo, Fondazioni e Forum Nazionale del Terzo Settore, con il compito e la responsabilità di dettare i principi e i criteri direttivi in tema di ambiti di intervento, strumenti operativi, processo di valutazione, selezione e monitoraggio dei progetti finanziati che coinvolgeranno tutto il territorio nazionale.

Save the Children è la più importante organizzazione internazionale indipendente, dedicata dal 1919 a salvare i bambini in pericolo e a promuovere i loro diritti, subito e ovunque, con coraggio, passione, efficacia e competenza.

Nel maggio 2014 Save the Children ha lanciato Illuminiamo il Futuro, una campagna per contrastare la povertà educativa in Italia e sostenere i Punti Luce, spazi dove bambini e adolescenti possono seguire gratuitamente attività educative, ricreative e culturali.

Per saperne di più sulla campagna e su come puoi attivarti vai su: www.savethechildren.it



Save the Children

Save the Children Italia Onlus
Via Volturmo 58 - 00185 Roma
tel +39 06 4807001
fax +39 06 48070039
info.italia@savethechildren.org
www.savethechildren.it