

Pari opportunità ed inclusione nel sistema educativo in Italia

di Paola Mengoli

Introduzione

Esiste un generale accordo sul fatto che la qualificazione dei sistemi di istruzione e formazione possa influire sulle pari opportunità di genere nel mercato del lavoro, sulla partecipazione alla vita sociale e alle scelte collettive, sulla riduzione delle discriminazioni e quindi sulla promozione di una maggiore inclusione e coesione sociale, sia a livello nazionale che internazionale. Durante gli anni più recenti, numerosi paesi europei hanno prodotto cambiamenti nella struttura dei loro sistemi di istruzione e formazione e l'Unione Europea ha impiegato risorse per sostenere tali processi di cambiamento.

Fin dal 2000, la qualificazione dei sistemi di istruzione e formazione, nella prospettiva di maggiori opportunità per tutto l'arco della vita, è diventata un obiettivo dell'Unione Europea che intende costruire «l'economia più competitiva e dinamica basata sulla conoscenza, capace di una crescita economica sostenibile con più posti di lavoro e lavori di migliore qualità, una maggiore coesione sociale». Con la strategia di Lisbona, per la prima volta ad un livello ufficiale elevato, sono stati posti obiettivi di pari opportunità e inclusione sociale anche con riferimento all'istruzione e alla formazione.

Nelle pagine che seguono si presenteranno alcune considerazioni sulle pari opportunità di genere e l'inclusione di fasce più deboli e a rischio di esclusione sociale nei sistemi educativi, con particolare evidenza al confronto tra l'Italia, gli altri paesi europei e i paesi osservati da OECD.

— **Paola Mengoli** *Responsabile del Laboratorio Didattico Officina Emilia, Università di Modena e Reggio Emilia*



FOCUS

Uguaglianza ed equità nell'accesso e nei risultati

Un sistema educativo può essere considerato efficace, sotto il profilo dell'equità, se aumenta il livello di conoscenze, riduce la varianza dei risultati raggiunti e contribuisce a limitare l'influenza dell'origine sociale sui risultati. Questa idea fu avanzata da Bloom (1976), che definì l'efficacia educativa come l'unione di questi tre risultati, nessuno dei quali deve essere perseguito separatamente dagli altri.

Le evidenze empiriche hanno mostrato che le società occidentali non sono riuscite a promuovere universalmente le pari opportunità nell'accesso all'educazione, per uomini e donne, per le persone che hanno un background sociale, etnico e culturale che li pone in situazione di relativo svantaggio, o per coloro che hanno problemi di salute o di disabilità. Il problema si pone sia dal punto di vista quantitativo, riferito cioè alla distribuzione equa ed universale della partecipazione all'istruzione e alla formazione, sia dal punto di vista della qualità degli esiti di tale partecipazione. Sono numerosi gli aspetti del funzionamento dei sistemi di istruzione e formazione che contribuiscono a tale situazione. Così come occorre considerare il contesto istituzionale, economico e sociale entro cui le istituzioni educative si trovano ad operare.

I risultati emersi da un recente studio¹, che ha misurato l'influenza del genere, dell'origine sociale e della nazionalità di origine sul livello degli apprendimenti dei giovani, al termine del periodo di istruzione obbligatoria, mettono in luce situazioni preoccupanti sotto il profilo dell'equità. I risultati dei test dei giovani appartenenti a famiglie in condizioni socio economiche meno favorevoli sono generalmente inferiori ai risultati dei giovani di famiglie più avvantaggiate. Emergono notevoli differenze tra i paesi analizzati: ad esempio Finlandia, Norvegia, Italia e Austria sono in situazione migliore rispetto a Gran Bretagna, Germania, Belgio e Ungheria. Le differenze nell'apprendimento dei ragazzi e delle ragazze sono apprezzabili, ma meno profonde sia rispetto alle differenze legate all'origine sociale, sia rispetto alle differenze di nazionalità.

La riproduzione delle differenze sociali

La relazione tra origine sociale e livelli degli apprendimenti, messa in luce dai risultati delle indagini Oecd-PISA sugli studenti di 15 anni, è stata confermata anche da un'indagine (Jannelli 2002) sui giovani che non partecipano, o abbandonano le scuole prima del conseguimento del titolo di studio secondario superiore. Tra questi, la percentuale di chi ha genitori con un titolo di studio basso supera di gran lunga la percentuale di

chi ha genitori più istruiti. La probabilità di laurearsi è maggiore per i giovani che hanno genitori con un'istruzione media (2 volte maggiore) e alta (ben 7 volte maggiore), rispetto a quelli con genitori che hanno un basso livello di istruzione, in tutti i paesi europei analizzati. La minore partecipazione, e i risultati conseguiti di livello insufficiente, mettono in luce una situazione di forte disuguaglianza nella distribuzione delle opportunità formative in relazione alle condizioni economiche e sociali di origine.

Questa situazione di ineguale partecipazione al sistema educativo si riflette sulle opportunità occupazionali dei giovani, sulla loro carriera e sulle condizioni economiche e sociali della loro vita da adulti.

Il gap tra lo status occupazionale dei giovani con un basso livello di istruzione e quello dei giovani più educati, misurato con riferimento al loro primo lavoro significativo, è più ampio dello stesso differenziale misurato tra chi ha un'origine sociale bassa e chi ha un'origine sociale elevata. Quindi, l'acquisizione di un più elevato titolo di studio procura un vantaggio per l'ingresso nel mondo del lavoro e tale vantaggio è in grado di ridurre l'influenza dell'origine sociale sullo stato occupazionale. Muller e Shavit (1998) hanno confermato che «il livello di istruzione rappresenta un fattore interveniente di cruciale importanza tra l'origine sociale di una persona e la sua definitiva posizione sociale».

Le differenze di genere

La partecipazione al sistema educativo nei paesi dell'Unione Europea ha visto una tendenza alla crescita quasi continua negli ultimi decenni. Una crescente quota di giovani sono andati oltre la scuola obbligatoria e hanno raggiunto un diploma secondario superiore o una laurea. Questo è avvenuto soprattutto per le donne. Mentre il numero di donne in età lavorativa che ha completato l'istruzione di livello terziario (università e studi equivalenti) è stato a lungo significativamente inferiore a quello degli uomini, adesso esso è leggermente superiore a quello degli uomini che hanno raggiunto lo stesso livello di istruzione.

Tabella 1

Composizione percentuale della popolazione adulta (25-64 anni) per titolo di studio e genere (2006)

	Scuola primaria e secondaria di primo grado		Scuola secondaria di secondo grado e post diploma		Laurea e post laurea	
	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine	Maschi	Femmine
Italia	48,7	48,3	38,9	38,0	11,5	13,6
Media OECD	29,6	32,0	43,8	40,7	26,5	27,1
Meda UE (19 paesi)	30,1	31,8	46,4	43,6	23,4	24,5

OECD (2008). Education at a Glance 2008. OECD Indicators

La progressione del tasso di partecipazione può essere osservata attraverso la differenza del livello di istruzione delle differenti classi di età. Con riferimento alla quota di diplomati di scuola secondaria superiore (o titoli equivalenti), si nota che tra le generazioni più giovani (fino a 34 anni), la quota di donne diplomate, sul totale della corrispondente classe di età, supera quella degli uomini, sia in Italia che nella media dei paesi Oecd e Unione Europea (19 paesi). Nelle generazioni adulte, invece, il divario tra la quota di donne diplomate e la quota di uomini resta a favore degli uomini, tranne per la classe di età compresa tra 35 e 44 anni in Italia.

Tabella 2

Percentuale di popolazione che ha conseguito un titolo di studio di scuola secondaria di secondo grado per genere e per età (2006)

	Da 25 a 64 anni		Da 25 a 34 anni		Da 35 a 44 anni		Da 45 a 54 anni		Da 55 a 64 anni	
	Maschi	Femm.	Maschi	Femm.	Maschi	Femm.	Maschi	Femm.	Maschi	Femm.
Italia	50,9	51,7	63,0	71,3	52,1	57,7	48,9	46,0	36,6	27,6
Media OECD	69,8	67,1	76,6	79,2	72,0	71,8	67,3	62,7	60,0	50,2
Meda UE (19 paesi)	69,9	68,2	77,5	81,5	72,2	73,5	67,1	63,6	60,0	50,6

OECD (2008). Education at a Glance 2008. OECD Indicators

Analizzando i dati della rilevazione statistica periodica delle forze di lavoro, emerge che²:

1. continua ad esserci una forte differenza tra gli indirizzi di studio delle donne e degli uomini. In particolare, la quota di donne che completano un percorso di studi nei campi scientifici e tecnologici è inferiore alla analoga quota di uomini;
2. il tasso di occupazione delle donne laureate è ancora inferiore a quello degli uomini, nonostante sia significativamente superiore al tasso di occupazione delle donne che hanno livelli di istruzione più bassi;
3. le donne laureate hanno molta più probabilità degli uomini di lavorare in settori lontani dalla concorrenza internazionale, come ad esempio i servizi pubblici, l'educazione e la sanità;
4. tra gli occupati, una proporzione di donne maggiore rispetto agli uomini partecipa alla formazione continua, ma quasi esclusivamente nel settore pubblico e dei servizi. Per quanto riguarda la differenza negli indirizzi di studio universitario, in Italia c'è una situazione un po' più favorevole, rispetto alla media dei paesi dell'Unione Europea, per la partecipazione delle donne agli studi scientifici e tecnologici. Se si considera la popolazione per classi di età, la quota di donne laureate negli indirizzi matematici, scientifici e tecnologici è più elevata di quella delle donne laureate della media europea, anche per le classi di età adulte. Viceversa, la quota di uomini è sempre inferiore alla media dei paesi europei.

Tabella 3

Percentuale di laureati in matematica, scienze e ingegneria sul totale dei laureati, per genere e classe di età nel 2005

	EU-25	Italia
Donne		
Da 25 a 39 anni	13,6	15,9
Da 40 a 64 anni	12,6	17,6
Da 25 a 64 anni	13,1	16,7
Uomini		
Da 25 a 39 anni	43,8	36,5
Da 40 a 64 anni	43,6	32,2
Da 25 a 64 anni	43,7	34,2

Fonte: Eurostat. Elaborazione di Beck-Domzalska M. (2007)

La scelta di un indirizzo scolastico lontano dalle conoscenze scientifiche e tecnologiche si determina, nella maggior parte dei paesi europei, in età relativamente giovane (al termine della scuola secondaria inferiore) e rischia di tenere le donne lontano da conoscenze e competenze indispensabili nel mercato del lavoro. Sono evidenti i problemi riferibili al funzionamento delle attività di orientamento scolastico e professionale, con particolare riferimento alle pari opportunità di genere. Le attività concrete che, nella vita quotidiana, coinvolgono in modo diverso le ragazze oltre alle aspettative professionali, che gli adulti trasmettono ai giovani in modo molto differenziato per genere, influenzano le scelte e i risultati scolastici. È stato rilevato, anche, che le ragazze hanno bisogno di un numero di successi più consistente, rispetto ai maschi, per scegliere percorsi scolastici in ambito scientifico e tecnologico. Inoltre, esse tendono ad attribuire a loro stesse, in misura maggiore dei loro coetanei, le cause degli insuccessi (Ajello, 2002, p. 16). L'analisi dei risultati medi degli apprendimenti mette in rilievo altre differenze di genere. Le giovani quindicenni superano i coetanei maschi di oltre 40 punti, nella media europea dei risultati degli apprendimenti, con riferimento alla lettura, scrittura e comprensione dei testi, ma ottengono risultati mediamente inferiori nelle competenze matematiche. I risultati dei test riferiti alla competenza scientifica mettono in evidenza una lieve differenza tra i ragazzi e le ragazze, con due risultati sub nazionali positivi per le ragazze.

Tabella 4

Differenza di genere tra i punteggi medi delle performance rilevate da Oecd-PISA 2006

	Competenza scientifica		Competenza matematica		Competenza lettura	
	Maschi migliori femmine	Femmine migliori maschi	Maschi migliori femmine	Femmine migliori maschi	Maschi migliori femmine	Femmine migliori maschi
Media OCSE	2		11		38	
Italia	3		17		41	
Regioni Nord Est	14		28		38	
Regioni Nord ovest		8	2		50	
Regioni Centro	1		17		36	
Regioni Sud	9		21		31	
Regioni Isole		4	12		56	

Fonte: Oecd-PISA 2006. Le differenze sono riferibili alla media Oecd che per ogni serie è posta pari a 500

I risultati mediamente meno brillanti delle quindicenni nell'area matematica influenzano le loro scelte di indirizzo scolastico e universitario.

Le differenze dei risultati degli apprendimenti scolastici delle ragazze e dei ragazzi sono determinati anche dalle caratteristiche strutturali dei sistemi di istruzione. La composizione dei *curricula*, della scuola di base e di numerosi indirizzi generalisti della scuola secondaria superiore, prevede un limitato impegno orario per la matematica, le scienze e le tecnologie³. Inoltre, non si possono sottovalutare i messaggi impliciti e indiretti, che la scuola amplifica o non riesce a contrastare adeguatamente, che tendono a "scoraggiare" gli studi scientifici e tecnologici delle ragazze. In particolare, si può ricordare la tendenza ad evidenziare, anche da parte degli insegnanti, il carattere "freddo" e "predeterminato" della matematica, delle discipline scientifiche e tecnologiche, che limiterebbe la possibilità di esprimere creatività. Spesso, infine, il collegamento delle discipline scientifiche con il mondo della produzione industriale viene usato come argomentazione a sostegno di percorsi di formazione in campi "poco" gratificanti e "poco adatte" per le donne.

Adele Pesce (2000, p. 64) riporta gli esiti di uno studio francese che evidenzia due nodi rilevanti connessi con la differente presenza di donne negli studi scientifici e tecnologici. Il primo riguarda la sottovalutazione del livello tecnologico che caratterizza i posti di lavoro delle donne, prevalentemente occupate nei servizi considerati ingiustamente esclusi dall'uso di tecnologie complesse. Il secondo riguarda la sottovalutazione e l'occultamento sociale delle competenze tecniche maturate dalle donne.

I gruppi vulnerabili a rischio di esclusione: i giovani immigrati

La riduzione delle barriere all'ingresso nei sistemi di istruzione e formazione consente di favorire l'accesso di quote sempre maggiori di popolazione vulnerabile e a rischio di esclusione. Se le barriere sono basse o non esistono, o ancora di più se si mettono in atto azioni di discriminazione positiva o di sostegno mirato, le persone che appartengono a gruppi svantaggiati riescono ad approfittare dell'istruzione in numero maggiore.

Le azioni necessarie per favorire il successo formativo, soprattutto nella scuola di base e superiore, passano attraverso la qualificazione dei meccanismi di funzionamento dei sistemi e in particolare attraverso gli interventi di qualificazione e sostegno delle persone con difficoltà di apprendimento. Un indicatore del grado di partecipazione dei gruppi sociali svantaggiati all'istruzione è il tasso di partecipazione degli studenti di nazionalità stranie-

ra alla scuola secondaria superiore⁴. I dati sono disponibili solo per alcuni dei paesi dell'Unione Europea, ma mettono in evidenza una partecipazione degli studenti di nazionalità diversa da quella del paese indagato minore di quasi 20 punti percentuali nella media europea rispetto ai coetanei.

Tabella 5

Tasso di completamento dell'istruzione secondaria superiore per nazionalità nel 2003

	Europa (25)	Germania	Spagna	Francia	Italia	Regno Unito
Nazionali	77,4	75,5	64,0	82,0	n.d	78,6
Altra nazionalità	57,4	51,8	46,5	57,1	n.d	69,1

Un'analisi approfondita delle modalità e delle risorse umane e materiali, che sono impiegate nell'istruzione e nella formazione dei giovani di origine straniera, potrebbe consentire di individuare le cause strutturali che influiscono sui loro risultati mediamente meno soddisfacenti rispetto alle medie nazionali. Se i giovani stranieri frequentano prevalentemente scuole meno efficaci, con un livello dell'offerta meno qualificata, allora i fattori sociali e culturali, che quasi sempre non sono sufficienti a sostenerli adeguatamente, tendono a diventare più importanti e le istituzioni educative non riescono a contrastarli.

Una specifica questione di genere attraversa la partecipazione all'educazione dei giovani migranti. Soprattutto tra alcune comunità di recente immigrazione, le famiglie faticano ad accettare di sostenere i percorsi di istruzione soprattutto delle giovani donne.

Le persone disabili

Secondo i dati Eurostat⁵, nell'Europa a 15, in media il 58% di persone con un elevato grado di disabilità non ha completato la scuola secondaria di secondo grado, contro il 41% di coloro che non sono disabili. La proporzione delle persone disabili di grado elevato che raggiunge la laurea è quasi la metà di quella che si laurea tra le persone non disabili (9% e 18% rispettivamente). Questa situazione è collegabile a due considerazioni che possono spiegare una tale sproporzione. Da un lato, si deve considerare la difficoltà che i disabili, fin dalla prima infanzia, incontrano nell'accedere o nel

rimanere nel sistema di istruzione. Dall'altro lato, si potrebbe connettere questa situazione con la maggiore probabilità che le persone, con un basso livello di istruzione, hanno di incorrere in incidenti gravi in età post scolastica o adulta. Entrambe le situazioni tendono a fare aumentare il peso dei disabili con basso livello di scolarità.

Tabella 6

Distribuzione della popolazione (Unione Europea a 15) con disabilità severa e moderata per livello di istruzione (più elevato livello completato), età 16-64 anni. 1996

	Disabilità severa	Disabilità moderata	Nessuna disabilità	Totale
Ancora a scuola	2,6	2,7	3,7	3,5
Terzo livello (ISCED 5-7)	9,3	14,2	17,8	17,0
Secondo livello (ISCED 3-4)	30,5	35,1	37,8	37,2
Meno del secondo livello (Isced 0-2)	57,6	48,0	40,8	42,3
Totale	100	100	100	100

Fonte: Eurostat (2001)

Non in tutti i paesi è garantita l'istruzione ai disabili, indipendentemente dal tipo e dal grado della loro disabilità. Ragioni di tipo culturale, più che di tipo sanitario, riducono la possibilità dei disabili di ricevere un'istruzione capace di valorizzare le loro abilità residue o differenti. In molti casi, si tende a valorizzare il precoce addestramento per compiti di tipo para lavorativo, perché ritenuti più adeguati alla situazione concreta di vita del disabile.

Dal punto di vista degli effetti sull'integrazione sociale delle persone disabili, la possibilità di essere inseriti in istituzioni educative del tutto o almeno in parte integrate nel sistema ordinario costituisce un vantaggio relativo non indifferente. Si può considerare il grado di integrazione nei sistemi ordinari di istruzione e formazione come un elemento distintivo che favorisce i percorsi di integrazione sociale fin dall'infanzia delle persone disabili e delle loro famiglie.

bigliografia

- Ajello, A.M., *Le differenze di genere negli studi su apprendimento e sviluppo*, 2002 disponibile al www.aie.it/Polite/vademecum%2002.pdf
- Beck-Domzalska M., *Statistic in focus. Population and social condition*, n.130-2007, Eurostat, Brussels
- Bloom, B. S., *Human characteristics and school learning*, New York, McGraw-Hill, 1976 (traduzione italiana Armando Editore, Roma, 1993).
- University of Liège, Department of Theoretical and Experimental Education, *Equity of the European Education System*, http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/equality_en.pdf, 2004.
- European Commission, DG Employment and Social Affairs, *The situation of ROMA in an enlarged European Union*, Brussels, 2004
- Eurostat, *Disability and Social Participation in Europe*, Luxembourg, 2001.
- Jannelli, C., *Parental Education and Young People's Education and Labour Market Outcomes: A Comparison across Europe*, WP, n. 45, MZES, Mannheim, 2002.
- Muller, W., Shavit, Y. (ed.), *From School to Work. A Comparison Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, Clarendon Press, Oxford, 1998.
- Oecd-PISA, *Program for International Student Assessment 2006 (PISA)*, in www.oecd.org/els/PISA.
- Oecd, *Équité dans l'enseignement. Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux*, Paris, 2004.
- Oecd, *Special Needs Education. Statistic and Indicators*, Paris, 2000.
- Pesce, A., *Guardare alla formazione "con occhi di donna*, in "Inchiesta", n. 127, gen-mar 2000.

note

¹ Il riferimento è alla pag. 96 e seguenti della ricerca University of Liège (2004) compiuta sul data base Oecd- PISA.

² Beck-Domzalska M. (2007).

³ Le differenze istituzionali tra i paesi sono rilevanti, ma ciò appare particolarmente importante in Italia dove anche i piani di studio della più recente riforma prevedono un numero minore di ore delle discipline matematiche, scientifiche e tecnologiche rispetto alle ore dedicate ad altre discipline. I piani di studio della scuola di base e secondaria sono consultabili nel sito www.istruzione.it.

⁴ La partecipazione dei giovani e delle giovani appartenenti alle famiglie nomadi, soprattutto in alcuni paesi del centro e dell'est europeo, mette in evidenza ulteriori situazioni di discriminazione.

⁵ Eurostat, sulla base dell'European Community Household Panel, ha calcolato la probabilità di raggiungere un livello terziario di istruzione per le persone con disabilità moderata e severa nei paesi dell'Europa a 15. La media europea è pari a 9% per i disabili con grado severo, 14% per i disabili con grado di disabilità moderato contro il 18% della media per i non disabili. Si veda anche la rassegna di Eurostat (2001).