

## La povertà educativa in Italia, nello snodo tra welfare, formazione e lavoro

*Romano Benini*  
Link University Roma

### Riassunto

La povertà educativa rappresenta un fenomeno emblematico della debolezza socioeconomica di un territorio e della sua difficoltà di inclusione, in quanto incide sia sulle condizioni dello sviluppo sociale che sugli aspetti che riguardano la crescita dell'economia e dell'occupazione. In Italia, nonostante la diminuzione del fenomeno dell'abbandono scolastico avvenuta in questi anni, restano presenti alcune aree di rischio, che riguardano le famiglie in condizione di povertà o con un maggiore numero di figli, gli immigrati ed alcune aree territoriali, soprattutto nel Mezzogiorno. Questa condizione costituisce inoltre un grave fattore di disuguaglianza. L'investimento formativo e gli interventi del welfare socioeducativo rappresentano leve importanti per contrastare questo fenomeno. Il saggio analizza le caratteristiche delle condizioni e dei contesti della povertà educativa in Italia, gli investimenti in corso per rafforzare la capacità di contrasto e gli obiettivi delle politiche europee ed italiane.

*Parole chiave:* povertà educativa, formazione, sviluppo, stato sociale, politiche pubbliche

**Abstract.** *Educational poverty in Italy, at the intersection of welfare, training and work*

Educational poverty represents an emblematic phenomenon of the socio-economic weakness of a territory and its difficulty in inclusion, as it affects both the conditions of social development and aspects related to the growth of the economy and employment. In Italy, despite the decrease in the phenomenon of school dropout in recent years, some risk areas remain, which concern families in conditions of poverty or with a greater number of children, immigrants, and certain territorial areas, especially in the South. This condition also constitutes a serious factor of inequality. Educational investment and interventions in socio-educational welfare are important levers to counteract this phenomenon. The essay analyzes the characteristics of the conditions and contexts of educational poverty in Italy, the ongoing investments to strengthen the capacity to counteract it, and the objectives of European and Italian policies.

*Keywords:* educational poverty, training, development, welfare, public policies

DOI: 10.32049/RTSA.2024.3.02

### 1. Premessa: una questione dirimente e di prospettiva

La capacità di promuovere lo sviluppo umano dipende da politiche in grado di sostenere la piena inclusione sociale, promosse attraverso la combinazione tra investimenti per la salute, l'istruzione, la formazione ed il mercato del lavoro. La dimensione delle politiche per lo sviluppo umano trova un ruolo fondamentale nella strategia dell'Unione europea e nella funzione dei fondi comunitari, in particolare del Fondo sociale europeo. L'affermazione della cittadinanza sociale europea dipende anche dalla capacità di determinare la parità nelle condizioni ed opportunità di inclusione attiva e di partecipazione sociale alla vita economica e democratica da parte di tutti i cittadini degli Stati membri. Questa prospettiva emerge dalla strategia di cui l'Unione Europea si è dotata con la "Strategia di Lisbona" del 2000 e si collega sul piano dell'approccio teorico al modello della "capacitazione", ossia della teoria

sullo sviluppo umano con cui diversi economisti, sociologi e pedagoghi (tra cui Sen, Nussbaum, Stiglitz, Perronsm, Plomien) hanno affrontato le questioni della crescita economica e della giustizia sociale proponendo politiche rivolte alla promozione e valorizzazione del fattore umano (Sen, 1979; Nussbaum, 2000). In questa logica il fattore chiave per la promozione dello sviluppo umano è dato dalle pari opportunità di accesso all'educazione ed istruzione, e la povertà educativa costituisce pertanto uno dei principali problemi ed ostacoli per uno sviluppo in grado di collegare la crescita economica alla giustizia sociale. La permanenza di condizioni che determinano la povertà educativa rappresenta un fattore di rischio di grande rilevanza, perché incide direttamente sia sulle disuguaglianze sociali sia sullo sviluppo e sulle potenzialità della crescita. In questo senso sono diversi gli studi e le analisi che in questi decenni hanno posto l'accento su come la crescita della disuguaglianza sia strettamente collegata alle difficoltà di accesso all'apprendimento ed all'istruzione e come la povertà educativa costituisca un grave fattore di rischio sociale (Stiglitz, 2002; Perrons e Plomien, 2010).

## **2. La povertà educativa in Italia**

La povertà educativa è un fenomeno complesso, articolato in molteplici dimensioni, verticali e orizzontali, aperte a molteplici letture, micro, meso e macro. In questo articolo prendiamo in esame i fattori sociali e istituzionali che influenzano la povertà educativa in Italia e la sua trasmissione intergenerazionale. Il focus di questo articolo è sulla popolazione in età scolare. Nei prossimi paragrafi focalizzeremo l'attenzione sulla condizione dei minori, a partire da alcuni indicatori chiave, quali: l'offerta di servizi per la prima infanzia; la presenza di servizi nelle scuole; l'abbandono scolastico e le esperienze educative oltre la scuola. In seguito, l'analisi verte sulle implicazioni di policy alla luce di due linee di intervento: da un lato gli interventi infrastrutturali previsti dal PNRR, dall'altro la revisione degli strumenti di contrasto alla povertà con la recente riforme che ha istituito l'Assegno di Inclusione (ADI) e il Supporto per la Formazione e il Lavoro (SFL). L'articolo è organizzato come segue. Nel prossimo paragrafo verranno presentati e discussi i dati sull'ampiezza del fenomeno, con una attenzione particolare alle differenze territoriali che caratterizzano il contesto italiano in raffronto al resto d'Europa. A seguire, l'analisi si

concentra sulle disuguaglianze nell'apprendimento e sul rapporto con il sistema educativo italiano. In seguito, vengono analizzati in esame i fattori che legano l'abbandono scolastico e la trappola della povertà, ovvero i condizionamenti che sin dalla prima infanzia si ripercuotono successivamente sul prolungarsi della inoccupazione, sulle basse retribuzioni, quando si entra nel mercato del lavoro, e di conseguenza sulle difficoltà a uscire da una condizione di marginalità. Infine, nella parte conclusiva l'articolo prende in esame i cambiamenti istituzionali seguiti al lancio del PNRR e ai più recenti processi di riforma nel campo delle politiche di contrasto alla povertà. Questi ambiti di intervento risultano di cruciale importanza all'interno di una strategia complessiva contro la povertà educativa che collega i servizi pubblici, gli enti locali, il sistema socioeducativo con le componenti del terzo settore e del welfare comunitario. Alla luce dell'analisi svolta il gradiente territoriale, soprattutto in un paese come l'Italia, appare di cruciale importanza, sia rispetto al peso delle disuguaglianze trasmesse per via familiare che per quanto riguarda il ruolo delle istituzioni scolastiche. Il contesto territoriale costituisce in questo senso un elemento dirimente rispetto ai percorsi di intervento ed al rafforzamento dei legami sociali necessari per dare efficacia ai servizi ed alle policies. Le dotazioni territoriali di partenza sono tuttavia molto variegate sul territorio e soprattutto nelle aree più vulnerabili scontano ritardi strutturali che rischiano di acuire i preesistenti divari territoriali. D'altra parte, laddove le istituzioni scolastiche appaiono meno in grado di sostenere il processo educativo e formativo è il contesto familiare che influisce maggiormente, con il tutto il peso, tuttavia, delle relative disuguaglianze che vengono riprodotte.

### **3. La povertà educativa come fenomeno multidimensionale**

Se analizziamo i rapporti della Commissione europea (2024) sulla convergenza sociale, l'Italia è considerata come nazione soggetta a potenziali rischi per la convergenza sociale sulla base di diversi indicatori individuati dalla Commissione. Questi indicatori riguardano il mercato del lavoro, in particolare per quanto riguarda il tasso di occupazione, il divario occupazionale di genere e il reddito familiare disponibile lordo reale pro capite, che registra anche importanti disparità regionali. Inoltre, nel settore della protezione e dell'inclusione sociale, sono stati analizzati anche l'efficacia dei trasferimenti sociali sulla riduzione della

povertà, il tasso di rischio di povertà o di esclusione sociale (compresi i bambini) e il rapporto tra quintili di reddito. Appare confermato anche dai più recenti elementi di analisi provenienti dalla Commissione europea come i fattori di rischio di povertà educativa costituiscano l'elemento determinante per la promozione in Italia di una maggiore convergenza sociale.

La povertà educativa è un fenomeno complesso, articolato in molteplici dimensioni non sempre chiaramente osservabili. Il gradiente nazionale/territoriale è un ulteriore elemento di complessità. Come sottolineato da Pratesi (2022; vedi anche Bertarelli *et al.*, 2021; Giancola e Salmieri, 2023), la povertà educativa trova riflesso in indicatori che aggregano le biografie scolastiche e di formazione a livello regionale e nazionale (il tasso di abbandono scolastico, la dispersione scolastica implicita ed esplicita etc.) con l'offerta di servizi sul territorio, non solo educativi, e più in generale con le risorse, formali e informali, della comunità educante in cui il soggetto vive (la scuola, la famiglia, il quartiere, i centri di aggregazione informali). La povertà educativa si presta inoltre a molteplici letture, micro, meso e macro, così come verticali e orizzontali. In senso verticale, diversi studi hanno mostrato come chi proviene da contesti familiari dotati di maggiori risorse economiche, sociali e culturali non solo studia più a lungo ma ha anche maggiori chance di mobilità sociale nel mercato del lavoro, fino a raggiungere i livelli più elevati tra chi ha genitori laureati (Pisati, 2002; Schizzerotto e Barone, 2006). In senso orizzontale, l'influenza dei diversi background sociali, mette in risalto il ruolo della stratificazione dovuta ai sistemi di istruzione nella riproduzione delle disuguaglianze sociali (Triventi, 2014; Giancola e Salmieri, 2023). La povertà educativa è a tutti gli effetti un fenomeno multidimensionale. Sul piano teorico possiamo tuttavia sostenere che essa possa essere definita come privazione di opportunità e diritti come l'istruzione, la salute, la cultura, la partecipazione, le relazioni sociali e la crescita degli individui. In questa definizione di chiara derivazione seniana (Sen, 1997; vedi anche Nussbaum, 2011) possono essere richiamati alcuni degli assi principali che concorrono a definire il fenomeno (vedi Pratesi, 2022): i) l'opportunità di apprendere per comprendere; ii) l'opportunità di apprendere per essere; iii) le opportunità di apprendere per vivere assieme; iv) le opportunità di apprendere per condurre una vita autonoma e attiva. Sebbene diverse analisi sottolineino i progressi dell'Italia nel contrasto delle disuguaglianze educative (Triventi, 2014), rimangono del tutto evidenti criticità, soprattutto sul piano dei differenziali territoriali. I dati Istat, tratti dal Focus del dicembre 2023 sulla condizione dei minori,

costituiscono un punto di riferimento per l'osservazione dei fenomeni sociali ed economici italiani ed in questo senso vanno considerati gli indicatori sulla condizione dei minori in Italia, che chiariscono il contesto che determina le condizioni di povertà educativa. Gli ultimi dati disponibili sono quelli del 2022, anno in cui il rischio di povertà o esclusione sociale ha colpito il «28,8% dei bambini e ragazzi di età inferiore a 16 anni, a fronte del 24,4% del totale della popolazione. I minori sono più svantaggiati quando risiedono nel Sud e nelle Isole (46,6%), rispetto al Centro (21,4%) e al Nord (18,3%)» (Quotidianosanità.it, 2023).

Sono da segnalare importanti differenze per i minori di 16 anni in termini di rischio di povertà o esclusione sociale tra le famiglie monogenitore (39,1%) e le coppie con figli minori (27,2%). In particolare, l'indicatore raggiunge il 41,3% quando in famiglia è presente solamente la madre, mentre è pari al 27,6% per le famiglie monogenitore uomo. Il rischio aumenta al crescere del numero di figli minori in famiglia: per le famiglie monogenitore è pari a 37,3% se vi è un solo figlio minore e a 40,8% se ve ne sono almeno due; per le coppie con un figlio l'indicatore scende al 21,7% e per quelle con due o più figli è pari al 29,6%. I minori di cittadinanza straniera mostrano un rischio di povertà o esclusione sociale pari a 41,5%, valore superiore di ben 15 punti percentuali rispetto al dato dei coetanei di cittadinanza italiana (26,9%). Questa differenza raggiunge il suo massimo nel Mezzogiorno, dove il rischio di povertà o esclusione sociale è pari rispettivamente a 89,2% e 45,4%; nel Nord, il dato per i minori di cittadinanza straniera è in linea con quello nazionale (41,1%) mentre il valore per i coetanei di cittadinanza italiana è molto contenuto (13,4%) (Quotidianosanità.it; 2023).

Una ulteriore demarcazione riguarda la condizione abitativa.

Nel 2022, le famiglie che si trovano nella prima fase del ciclo di vita, quella in cui sono presenti figli minori, si trovano più spesso a vivere in abitazioni di proprietà gravate da un mutuo (26,3%), con una quota pari a più del doppio di quella misurata sul totale delle famiglie (12,1%). La situazione si inverte nel caso di abitazioni di proprietà senza mutuo (39,3% delle famiglie in cui è presente almeno un minore, a fronte del 59,4%). Le famiglie con almeno un minore vivono più spesso anche in abitazioni in affitto (23,8% contro il 19,6% del totale delle famiglie). Le famiglie monogenitore donna con almeno un minore di 16 anni vivono più frequentemente in un'abitazione in affitto (31,0%) rispetto al caso in cui il genitore sia il padre (26,8%); si rileva una situazione analoga anche per le abitazioni in usufrutto o in uso gratuito (20,9% a fronte di 8,2%). Le famiglie con almeno un minore di 16 anni lamentano una carenza di spazio nell'abitazione in percentuale più elevata (11,0%) rispetto al totale delle famiglie (7,9%). Questo problema strutturale si traduce in condizioni di sovraffollamento più frequenti rispetto al totale delle famiglie (36,1%, contro 17,9%). Nel 2021, anno nel quale sono state raccolte informazioni per valutare eventuali situazioni di

criticità specifiche per i minori di 16 anni, il 13,5% dei bambini e ragazzi con meno di 16 anni risulta in condizione di deprivazione materiale e sociale (Quotidianosantità.it; 2023).

### L'ISTAT segnala che

In Italia, gli item di deprivazione più frequenti sono non potersi permettere di “sostituire mobili danneggiati con altri in buono stato” (88,6% dei minori deprivati), di trascorrere “almeno una settimana di vacanza all'anno lontano da casa” (81,3%) e di svolgere regolarmente “attività di svago fuori casa” (58,4%). Nel 2021 il 4,9% dei minori di 16 anni vive in una famiglia che ha sperimentato difficoltà economiche tali da impedire l'acquisto del cibo necessario; la quota sale al 7,0% nel Mezzogiorno. Inoltre, il 2,5% dei minori di 16 anni non consuma almeno un pasto proteico al giorno perché la famiglia non può permetterselo. L'incapacità da parte della famiglia di sostenere le spese per un pasto proteico al giorno oppure l'incapacità di affrontare le spese per comprare il cibo necessario delinea una condizione di deprivazione alimentare, che nel 2021 interessa il 5,9% dei minori di 16 anni (6,2% nel Nord, 2,5% nel Centro e 7,6% nel Mezzogiorno) (Quotidianosantità.it, 2023).

La pandemia ha tra il 2020 ed il 2021 accentuato il fenomeno, ma il successivo biennio ne ha determinato un rallentamento, ma non la sostanziale regressione nei contesti familiari più in difficoltà ed in povertà.

È del tutto evidente che una nazione che ha un livello di povertà educativa medio superiore al 10 per cento, che in alcune regioni arriva a superare il 20 per cento, si può trovare in forti difficoltà nell'affrontare questa importante fase di transizione economica e sociale. Questo accade per la coincidenza sul territorio italiano di alcuni fenomeni che alimentano le condizioni di povertà educativa: il calo demografico, la presenza di una quota significativa di giovani che non studiano e non lavorano, la diffusione di condizioni di povertà in vaste aree del Paese, in particolare il Mezzogiorno e le aree interne, la presenza di un sistema di istruzione e formazione poco inclusivo, l'abbandono scolastico e le difficoltà nell'incontro tra domanda ed offerta di lavoro che esasperano i divari strutturali preesistenti (Saraceno, 2015; Ciarini e Giancola, 2016; Saraceno, Benassi e Morlicchio, 2022). A questo si deve aggiungere il fatto che il caso italiano risalta nel panorama internazionale anche per l'intensità del fenomeno anche, se non soprattutto, tra la popolazione adulta (vedi Giancola e Salmieri, 2023), un problema questo che complica ulteriormente il quadro di riferimento delle disuguaglianze educative. In altri termini, la povertà educativa non riguarda in Italia solo la popolazione in età scolare, ma anche gli adulti. Contrastare il fenomeno della povertà

educativa ed intervenire per ridurre le situazioni critiche e le aree di rischio rappresenta da questo punto di vista un investimento di prospettiva per la cosiddetta crescita inclusiva, ovvero a basse disuguaglianze (Hemerijck, 2017). L'Italia rappresenta un caso particolarmente interessante da analizzare in questa duplice chiave di lettura, da un lato per le dimensioni assunte dalla povertà educativa, in particolare in alcune aree del paese, dall'altro per lo stretto legame tra condizioni di arretratezza economica e trasmissione intergenerazionale del rischio povertà (Perrons e Plomiers 2010; Naldini, Solera e Torrioni, 2012; Saraceno e Naldini, 2013).

#### **4. La disuguaglianza nell'apprendimento**

La presenza di un contesto di disuguaglianza rispetto all'accesso all'apprendimento costituisce un fattore determinante rispetto alle condizioni di povertà educativa. Va segnalato in proposito quanto riportato da Giancola e Salmieri (2023, p. 98), ossia che «le valutazioni degli apprendimenti dei quindicenni secondo l'indagine internazionale OCSE-PISA attestano che nei paesi del Sud Europa i punteggi ottenuti sono inferiori alla media OCSE sia per le competenze matematiche che per quelle in scienze». In questo contesto di maggiore difficoltà emerge il tema della disuguaglianza, ossia l'iniquità di fondo dei sistemi educativi in cui le disuguaglianze pesano sui destini degli studenti più dei loro risultati di apprendimento.

L'indice PISA dello status socioeconomico e culturale può essere utilizzato anche per ordinare gli studenti dai più svantaggiati ai più avvantaggiati all'interno di ciascun Paese ed economia e per valutare l'elemento di iniquità (riproduzione delle differenze di classe e di ceto) presente nei sistemi educativi. La valutazione classifica quattro gruppi di studenti di uguali dimensioni (ciascuno dei quali comprende il 25% della popolazione di studenti quindicenni di quello specifico Paese/economia). Seguendo questo schema in Italia, gli studenti socio-economicamente avvantaggiati (il 25% superiore in termini di status socioeconomico) hanno superato gli studenti svantaggiati (il 25% inferiore) di 85 punti in matematica. Questo dato è simile alla differenza media tra i due gruppi nei Paesi OCSE (93 punti). Lo status socioeconomico risulta un evidente fattore predittivo del rendimento in matematica in tutti i Paesi ed economie partecipanti a PISA.

Circa l'11% degli studenti svantaggiati in Italia è stato in grado di conseguire i migliori risultati in matematica. Questi studenti possono essere considerati accademicamente resilienti perché, nonostante lo svantaggio socioeconomico, hanno raggiunto l'eccellenza scolastica rispetto agli studenti del loro Paese. In media, nei Paesi OCSE, il 10% degli studenti svantaggiati ha ottenuto i migliori risultati in matematica nel proprio Paese (OECD, 2022, p. 5).

Gli studenti migranti sono gli studenti i cui genitori sono nati in un Paese diverso da

quello in cui lo studente ha svolto le prove PISA. Gli studenti con un background migratorio possono essere distinti tra migranti di prima e seconda generazione. Sono considerati di prima generazione gli studenti nati al di fuori del Paese di rilevazione; sono considerati di seconda generazione gli studenti nati nel Paese di rilevazione, ma i cui genitori sono nati al di fuori del Paese di rilevazione. La percentuale di studenti migranti è aumentata in Italia fino a raggiungere l'11% nel 2022 (7% nel 2012). Nel 2022, il 3% degli studenti quindicenni è migrante di prima generazione, ovvero è nato in un altro Paese e la sua famiglia si è trasferita in Italia successivamente. Tra gli studenti migranti di prima generazione, il 53% è arrivato in Italia entro i 5 anni di età; il 19% è arrivato dopo i 12 anni e dopo aver completato le scuole primarie in un altro sistema educativo. In Italia, gli studenti migranti tendono ad avere un profilo socio-economico più svantaggiato rispetto agli studenti non migranti; mentre il 25% di tutti gli studenti è considerato svantaggiato dal punto di vista socio-economico, tra gli studenti migranti la quota considerata socio-economicamente svantaggiata è del 52%. Circa il 59% degli studenti migranti (e il 10% di tutti gli altri studenti) ha riferito che la lingua parlata a casa per la maggior parte del tempo è diversa da quella in cui hanno svolto le prove PISA. In matematica, gli studenti migranti ottengono un punteggio significativamente inferiore a quello degli studenti non-migranti con una differenza di 30 punti [...] In lettura, gli studenti migranti ottengono un punteggio significativamente inferiore a quello degli studenti non-migranti con una differenza di 31 punti» (OECD, 2022, pp. 5-6).

Inoltre «in media nei Paesi OCSE, gli studenti che hanno frequentato la scuola dell'infanzia per almeno un anno hanno ottenuto punteggi più alti in matematica all'età di 15 anni rispetto agli studenti che non l'hanno mai frequentata o che l'hanno frequentata per meno di un anno, anche dopo aver tenuto conto dei fattori socio-economici» (OECD, 2022, p. 8). In generale, come osservato da diversi studi, il sistema educativo italiano presenta diversi tratti di disuguaglianza, ma gli elementi che determinano la povertà educativa sono caratterizzati da una notevole complessità e gli elementi extrascolastici, tra cui le origini familiari, il contesto sociale e la condizione socioeconomica e culturali appaiono



determinanti.

## **5. Il sistema dei servizi di welfare ed educativi**

Nella considerazione dei fattori complessi che determinano la condizione di povertà educativa dobbiamo considerare alcuni elementi importanti, come l'accesso ai servizi di prima infanzia e le caratteristiche dei servizi scolastici. I servizi di prima infanzia sono una componente fondamentale per il sistema educativo. L'asilo nido ha una funzione in primo luogo educativa e favorisce anche la partecipazione al mercato del lavoro delle famiglie, soprattutto delle madri. L'obiettivo europeo è fissato a 33 posti nei servizi per la prima infanzia ogni 100 bambini residenti nella fascia tra gli 0 ed i 3 anni. Nonostante il pesante calo demografico l'Italia non è ancora vicina a questo obiettivo e la media nazionale è di 27 posti in asili nido e servizi integrativi ogni 100 bambini con meno di 3 anni. Tuttavia, il dato da segnalare riguarda la forte disomogeneità tra le regioni italiane nella presenza di questi servizi. Mentre Lazio, Valle d'Aosta, Umbria, Emilia-Romagna, Toscana e Sardegna superano la soglia europea del 33 posti ogni 100 bambini. In Campania, Calabria e Sicilia l'offerta potenziale di posti nido non arriva al 10% dei bambini residenti tra gli 0 ed i 3 anni. Si tratta di un differenziale grave, che ritroviamo anche negli altri indicatori considerati. Questa differenza si aggiunge anche ad un altro fenomeno: il dato medio della presenza di servizi per l'infanzia è decisamente più alto nelle grandi città e cala fortemente nei piccoli comuni e nelle aree interne del paese, contesti peraltro già colpiti da un grave fenomeno di spopolamento.

I servizi nelle scuole sono fondamentali per sostenere la mobilità sociale e favorire la presenza degli studenti nei corsi pomeridiani e per l'attività educativa a tempo pieno. In Italia, come segnala l'ultimo rapporto Open Polis (Rapporto 2022 su dati del 2022) sulla povertà educativa, la relazione tra i risultati degli alunni e la condizione economica, sociale e culturale della loro famiglia è ancora molto forte. In terza media, il 53,7% degli alunni che vengono dalle famiglie di fascia socioeconomico-culturale più bassa ottengono risultati insufficienti nei test di italiano, mentre tra quelli delle famiglie di fascia alta le insufficienze sono il 15,8% (Openpolis, 2022). La qualità del servizio scolastico è fondamentale e per questo sono stati considerati due indicatori significativi, ossia la presenza di un servizio mensa e di una palestra. Si tratta di servizi importanti non solo per gli alunni, ma anche per

le loro famiglie. Ne esce un quadro di assoluta differenza territoriale, con alcune vere e proprie situazioni di emergenza. Se consideriamo i dati 2020, in Italia in media solo «un edificio scolastico su quattro (26%) è dotato di mensa. Tra le regioni, spiccano i dati di quattro territori: Valle d'Aosta (69,4%), Toscana (63,3%), Friuli-Venezia Giulia (62,0%) e Piemonte (61,3%). In tutti gli altri casi gli edifici scolastici con la mensa sono meno del 40%» (Openpolis, 2019, p. 27). Le regioni in fondo alla classifica sono Sicilia (8,5%) e Campania (10 %).

Il differenziale tra i territori è grave e mostra l'assoluta assenza di un livello nazionale minimo di riferimento per gli edifici scolastici statali: il fatto di avere o meno la mensa a scuola dipende molto dalla regione o persino dalla provincia in cui si risiede e dalla scuola che si frequenta. Una situazione del tutto analoga la incontriamo se si considera la presenza di scuole con palestra o piscina. In media in Italia circa il 43 % degli edifici scolastici statali ha una palestra o una piscina. La metà delle regioni supera questo dato. Il valore più alto si raggiunge in Friuli-Venezia Giulia (60%), seguito dal Piemonte (55%). Si avvicinano alla metà degli edifici con palestra e piscina Toscana (48,1%), Lazio (46,6%), Marche (46%) e Sardegna (43 %). Le regioni con meno palestre sono Calabria (24 %) e Campania (25,7%). Questa diversità nelle condizioni strutturali per l'accesso a servizi educativi si ripercuote in modo diretto su due fenomeni. Il primo è il livello di alfabetizzazione (dati PISA) in lettura, matematica e scienze, che tra gli studenti italiani resta molto diverso a seconda dei territori: un ragazzo che frequenta un istituto scolastico in Italia ha un livello di apprendimento diverso in ragione sia del territorio che della famiglia di provenienza. Un giovane quindicenne di famiglia disagiata calabrese ha circa due anni di ritardo nell'apprendimento rispetto ad un giovane coetaneo di famiglia non disagiata che frequenta lo stesso tipo di scuola in Veneto.

## **6. L'abbandono scolastico**

Un fenomeno determinante per la povertà educativa è quello dell'abbandono scolastico: l'Italia è il quarto stato UE con il più alto tasso di abbandono scolastico, dopo Spagna, Malta e Romania. Secondo l'ISTAT (2023) un giovane su dieci in Italia abbandona precocemente gli studi, dato che evidenzia come la dispersione scolastico-formativa nel

nostro paese sia una questione di assoluto rilievo soprattutto in quanto fattore determinante nel produrre le diseguaglianze sociali, economiche territoriali, educative, culturali. Gli effetti della pandemia inoltre hanno avuto un impatto negativo non solo nel campo dell'istruzione, ma più in generale nel capitale umano dei minorenni, della loro partecipazione culturale e dei loro risvolti relazionali fuori casa. Una delle priorità dell'Unione Europea nel settore dell'istruzione e della formazione è la riduzione dell'abbandono scolastico, fenomeno che impatta negativamente sulla vita dei ragazzi e delle ragazze e sulla società in generale. A livello europeo il fenomeno viene monitorato attraverso la quota di 18-24enni, in possesso al più di un titolo di studio secondario inferiore ed è fuori dal sistema di istruzione e formazione, i cosiddetti ELET (*Early Leavers from Education and Training*). La strategia Europea di Lisbona 2020 fissava il valore target al 10%, abbassato al 9% per il 2030 nell'ambito del nuovo Quadro strategico per la cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione. In Italia la quota degli ELET è stata fortemente ridimensionata a partire dagli anni duemila: nel 2001 erano il 25,9%, nel 2020 il 13,1 % e, nel 2022, la quota di ELET è diminuita ulteriormente ed è pari al 12,5%. Nonostante questi progressi, la quota degli ELET in Italia resta tra le più alte in Europa, inferiore solo alla Spagna (13,3%) e alla Romania (15,3%). In relazione al genere, ad abbandonare la scuola sono più i ragazzi rispetto alle ragazze, rispettivamente il 14,4% e il 10,5%. È opportuno sottolineare che sul versante territoriale permangono tuttora forti differenziazioni tra le ripartizioni territoriali, al Nord sono il 10,7%, al Centro il 9,8% e nel Mezzogiorno il 16,6%. Analizzando i dati sulla cittadinanza, il tasso di abbandono degli studi dei giovani di origine straniera è molto elevato, il 32,5%, contro il 10,9% dei giovani italiani. Gli abbandoni precoci tra gli stranieri nati all'estero variano a seconda dell'età di arrivo in Italia: tra i giovani arrivati quando avevano tra i 16 e i 24 anni, l'abbandono scolastico è pari al 55,9%, tra i 10 e i 15 anni al 37,0%, e tra coloro che sono arrivati entro i nove anni di età la quota diminuisce al 21,8% restando comunque molto elevata. Ad influire sull'abbandono scolastico pesano molto le caratteristiche socioeconomiche della famiglia di origine: l'abbandono scolastico riguarda il 25,8% dei giovani con genitori in possesso del diploma secondario inferiore, il 6,2% dei giovani con genitori che hanno un titolo secondario superiore e scende al 2,7% se almeno un genitore è laureato. Negli ultimi 10 anni la quota di abbandoni nel nostro paese come si è segnalato è progressivamente diminuita: nel 2008 sfioravano il 20%, mentre oggi il dato è sceso intorno al 12,5 per cento.

L'obiettivo dato dall'Unione Europea e dal PNRR, tuttavia, è fissato nella soglia del dieci per cento. L'intervento per contrastare l'abbandono scolastico si collega in modo stretto alle misure di contrasto alla povertà e all'esclusione sociale, contesti che determinano l'abbandono scolastico. Il dato percentuale è in parte in Italia sovrastimato dal fatto che vengono considerati nel novero dell'abbandono scolastico anche i ragazzi che hanno raggiunto l'obbligo scolastico ma che, avendo fatto dopo la scuola media solo un corso di qualifica regionale biennale, non sono allineati all'obbligo formativo a diciotto anni. Tuttavia, il fenomeno resta grave, soprattutto per la sua consueta disomogeneità: livelli più elevati di abbandono scolastico si rilevano soprattutto nelle maggiori regioni del Mezzogiorno. Sono sei le regioni che superano la media nazionale: si tratta di Sardegna (22%), Sicilia (21%), Calabria (20%), Campania (18%), Puglia (17%) e Valle d'Aosta (15%). Troviamo invece abbandoni al di sotto del 10% in Umbria, Abruzzo, Friuli-Venezia Giulia e Trentino-Alto Adige. Secondo l'analisi Open Polis-Istat del 2022 i dati disaggregati per provincia fanno emergere profonde differenze interne alle stesse regioni. In Liguria la quota di abbandoni precoci nella provincia di Imperia (22%) si contrappone a quella di LaSpezia (5 %). In Sardegna il dato del Sud Sardegna (25 %) è di ben 3 volte superiore a quello di Oristano (8 %).

## **7. Tra povertà educativa e trappola della disoccupazione**

Come segnalano Giancola e Salmieri (2023, p. 145) «non solo l'abbandono scolastico è altamente correlato ad una successiva e prolungata condizione di inoccupazione e non formazione (NEET), ma comporta sul lungo termine retribuzioni molto basse, ammesso che si riesca a trovare una occupazione». Una delle conseguenze più gravi della mancanza di opportunità educative è la maggiore difficoltà di inserimento nel mercato del lavoro, ed in tal senso si cita un dato su tutti relativo al tasso di occupazione che, tra i giovani 18-24 che hanno conseguito una qualifica o un diploma è superiore di 16 punti percentuali rispetto a quello degli ELET, rispettivamente il 49,5% contro il 33,5%. Il quadro sulla dispersione scolastica in Italia che emerge dai dati sopra esposti, si arricchisce ulteriormente prendendo in considerazione i dati relativi alla cosiddetta “dispersione implicita o nascosta”, fenomeno che riguarda i giovani che, pur concludendo il ciclo scolastico non raggiungono i livelli di

competenza previsti al termine del percorso di studi, andando anche in questo caso incontro al rischio di trovarsi dopo la scuola in condizioni di esclusione sociale con conseguenze negative sull'ingresso nel mercato del lavoro. I dati del Rapporto Invalsi 2023 evidenziano una riduzione della dispersione implicita: nel 2019 si attestava al 7,5%, nel 2021 al 9,8% (aumento probabilmente da collegare ai periodi di sospensione delle lezioni in presenza a causa della pandemia), e nel 2023 all'8,7%. Riguardo gli apprendimenti, emergono le maggiori criticità nelle scuole del Sud, dove già a partire dalle elementari gli obiettivi minimi di apprendimento stabiliti vengono raggiunti con difficoltà.

Se infine consideriamo quali componenti dei fattori della povertà educativa le esperienze formative, educative e culturali oltre la scuola gli elementi da considerare sono diversi ed emerge in modo evidente il dato della famiglia di origine. In Italia il dieci per cento delle famiglie non ha nemmeno un libro in casa ed il tema del declino della lettura impatta in modo significativo sulle condizioni della povertà educativa. L'ISTAT ha considerato l'effetto familiarità sulla lettura: se i genitori non leggono, solo il 30,8% dei figli sono lettori. Al contrario, la quota di bambini che leggono sale al 68 % se sia la madre che il padre sono lettori. Se consideriamo il consumo culturale è opportuno valutare la presenza di musei.

In Italia in media ci sono circa 5 musei ogni 10mila ragazze e ragazzi di età compresa tra 0 e 17 anni. Una cifra che può variare molto tra le aree del paese. Dal momento che il dato conteggia il numero di musei a prescindere dalla loro effettiva dimensione, il rapporto è spesso più alto nelle regioni [più] piccole [...] spicca la presenza di musei nell'Italia centrale, mentre le 3 maggiori regioni del Mezzogiorno (Campania, Sicilia e Puglia) si trovano ampiamente al di sotto della media (meno di 3 musei ogni 10mila minori) (Openpolis, 2019, p. 41).

Si tratta di un dato non decisivo, perché non valuta la grandezza e l'importanza dell'istituto culturale, ma solo la sua presenza e prossimità ai giovani ed alle loro famiglie, utile proprio per questo ai nostri fini. È fondamentale anche la presenza di biblioteche pubbliche: in Italia sono circa 18mila. Rispetto ai 6,8 milioni di bambini e ragazzi di età compresa tra 6 e 17 anni, significa 2,6 strutture ogni 1.000 minori. Un dato che cambia da regione a regione. La diffusione maggiore si registra in Molise, Sardegna, Piemonte e Valle d'Aosta, dove ci sono più di 5 biblioteche ogni 1.000 minori. Quella più contenuta in Sicilia, Puglia e Campania (meno di 2 strutture ogni 1.000 minori). Come abbiamo visto i

dati sulle condizioni che determinano o favoriscono la povertà educativa variano per contesto territoriale e mostrano la persistenza in Italia di diversi problemi che riguardano gli elementi della coesione sociale ed economica del Paese. Il Mezzogiorno, le periferie delle grandi città e le aree interne e montane costituiscono i territori più a rischio.

## **8. Le politiche di contrasto alla povertà e la possibile prospettiva del PNRR**

Il rischio della trasmissione intergenerazionale della povertà educativa costituisce il fattore principale con cui si confrontano le politiche pubbliche, tese a rimuovere una delle condizioni che determinano la scarsa mobilità sociale e la persistenza di condizioni di disagio e difficoltà socioeconomica. Come è stato evidenziato nel corso dell'analisi, i dati sulle condizioni che determinano o favoriscono la povertà educativa variano per contesto territoriale e mostrano la persistenza in Italia di diversi problemi che riguardano gli elementi della coesione sociale ed economica del Paese. Il Mezzogiorno, le periferie delle grandi città e le aree interne e montane costituiscono i territori più a rischio. Il rischio della trasmissione intergenerazionale della povertà educativa costituisce il fattore principale su cui intervenire per cambiare a monte (e non ex-post) le condizioni che influiscono sui divari territoriali. In questo senso è opportuno considerare due linee di intervento specifiche, che affiancano le politiche ordinarie e l'attuazione dei programmi comunitari con una specifica strategia di investimento e con un intervento di riforma delle misure di inclusione attiva.

La prima strategia è quella prevista dal PNRR. Si tratta di investimenti concreti e come tali misurabili rispetto all'impatto già in questi mesi. Sono tre gli investimenti strategici del PNRR: asili nido, nuove scuole, lotta alla dispersione. Queste misure prevedono interventi per 7,3 miliardi € complessivamente mobilitati. Il bando per la realizzazione di nuovi asili nido che è stato avviato prevede un investimento di circa 2,5 miliardi di euro, dei quali il 55% previsto per comuni ed enti locali del Mezzogiorno. L'intervento per la costruzione ed il rafforzamento degli asili nido è capillare sul territorio nazionale e riguarda in particolare i Comuni in cui non si trovano servizi per l'infanzia. Tuttavia, le risorse sono state ridotte rispetto alla previsione iniziale anche perché in alcune regioni meridionali ci sono state molte meno candidature rispetto a quanto previsto. Sia il fenomeno dello spopolamento in corso nei centri minori che il mantenimento del carico di cura presso il nucleo familiare

hanno reso la domanda di asili meno presente nelle aree con una economia più povera e dinamica, determinando un circolo vizioso. Per la costruzione di nuovi ed attrezzati edifici scolastici si prevede la costruzione di 410.000 mq di nuove scuole entro il 2026, con una riduzione dei consumi di energia del 50%. Per il piano di sostituzione e costruzione delle scuole sono stati stanziati più di un miliardo di euro. Il 42,4% le risorse del piano sono destinate alle regioni del Mezzogiorno, ma anche in questo caso gli enti locali di sette regioni sono comunque al di sotto dello stanziamento inizialmente previsto. La mappa degli investimenti per le nuove scuole appare piuttosto disomogenea e non del tutto collegata al contesto degli abbandoni scolastici, ma anche in questo caso l'intervento resta di particolare significato. Rispetto all'abbandono scolastico l'obiettivo del PNRR per il 2026 sugli abbandoni scolastici è stato fissato al dieci per cento. Nel 2022 siamo al 12,5% di abbandoni precoci, come si è segnalato. L'Italia è quarta nella Ue per quota di giovani che hanno lasciato prima del diploma o di una qualifica. Va ricordato come il 90% dei primi 20 territori con bassi apprendimenti in italiano in III media si trovano nel Mezzogiorno. Sono stati stanziati 1,5 miliardi di euro dal PNRR per ridurre i divari educativi e dispersione. Si tratta in questo caso di un intervento distribuito in modo molto capillare e che riguarda la maggior parte dei presidi educativi e scolastici, soprattutto al Sud.

La seconda strategia di intervento è costituita dalle conseguenze dell'attuazione della riforma degli interventi contro la povertà e l'esclusione sociale che ha portato alla definizione degli strumenti dell'Assegno di inclusione e del Supporto per la formazione ed il lavoro. Le famiglie più numerose sono sottoposte a maggiori rischi di povertà e disagio ed il nuovo Assegno di inclusione tutela le famiglie in condizione di povertà assoluta anche in ragione della maggiore presenza di figli minori. Gli interventi di inclusione attiva previsti per i nuclei familiari destinatari dell'Assegno di inclusione stabiliscono che il nucleo decada dal beneficio se un suo componente non frequenta regolarmente il percorso di istruzione necessario per adempiere all'obbligo. Lo stesso obbligo è previsto per le persone beneficiarie del Supporto per la formazione ed il lavoro, la cui concessione è subordinata all'adempimento del diritto-dovere di istruzione e formazione. Questa previsione riguarda i beneficiari maggiorenni e determina pertanto come conseguenza il recupero nei percorsi di istruzione e formazione degli adulti di persone che non avevano assolto all'obbligo previsto per la qualifica od il diploma. Va inoltre considerata la funzione del fondo istituito dalla riforma che è destinato al finanziamento di iniziative dei Comuni, da attuare anche in

collaborazione con enti pubblici e privati, finalizzate al potenziamento dei centri estivi, dei servizi socioeducativi territoriali e dei centri con funzione educativa e ricreativa che svolgono attività a favore dei minori.

Il collegamento dell'obbligo di assolvimento del diritto-dovere di istruzione e formazione all'accesso al beneficio per i componenti del nucleo familiare nell'Assegno di inclusione e per i titolari del Supporto per la formazione ed il lavoro; la funzione di controllo sulla presenza nel nucleo assistito dall'Assegno di inclusione di minori che svolgano il regolare percorso scolastico ed il ruolo potenziale dei servizi socio educativi comunali finanziati dal nuovo fondo, insieme agli investimenti previsti dal PNRR costituiscono una azione di sistema che è in corso in questi mesi e che risulta importante contro la povertà educativa. Questo piano di intervento coinvolge la governance tra governo, regioni ed enti locali e nei prossimi mesi andrà verificata nella sua attuazione e nel suo impatto, che può essere decisivo sia per le conseguenze sociali che per quelle economiche. Adeguate politiche ed investimenti pubblici, tesi a rimuovere una delle condizioni che determinano la scarsa mobilità sociale e la persistenza di condizioni di disagio e difficoltà socioeconomica in Italia, non richiamano solo un maggiore attivismo dello Stato ma anche degli enti locali e delle diverse componenti del terzo settore e del welfare comunitario. Questi ambiti di intervento risultano di cruciale importanza all'interno di una strategia complessiva, che collega i servizi pubblici, gli enti locali, il sistema socioeducativo con le componenti del terzo settore e del welfare comunitario. L'implementazione di queste politiche incontra tuttavia alcune criticità sia rispetto al peso delle disuguaglianze trasmesse per via familiare che per quanto riguarda il ruolo delle istituzioni scolastiche. Il contesto territoriale costituisce in questo senso un elemento dirimente rispetto ai percorsi di intervento ed al rafforzamento dei legami sociali necessari per dare efficacia ai servizi ed alle policies. In particolare va considerata la combinazione delle disuguaglianze trasmesse per via familiare e quelle riprodotte attraverso le istituzioni scolastiche. Si tratta di nodi su cui le policy, da sole, fanno fatica a intervenire se non integrate in un reticolo socio-educativo territoriale integrato. Quando agiscono come presidio socio-educativo, le istituzioni scolastiche possono contrastare i meccanismi di trasmissione delle disuguaglianze per via familiare. Le condizioni e dotazioni territoriali di partenza sono tuttavia molto variegate sul territorio e soprattutto nelle aree più vulnerabili scontano ritardi strutturali che rischiano di acuire i divari territoriali. D'altra parte, laddove le istituzioni scolastiche appaiono meno in grado di



sostenere il processo educativo e formativo è il contesto familiare che influisce maggiormente. Emerge in questo quadro la necessità in diversi territori italiani di affrontare la multidimensionalità del problema con politiche necessariamente integrate, in ragione del fatto che esiste nella maggior parte dei casi una corrispondenza dei diversi fattori ed una loro contestuale incidenza nel medesimo contesto territoriale, familiare ed educativo. Questo tema è al centro delle strategie nazionali e comunitarie, in ragione della priorità della convergenza sociale e della diffusione di rischi di una maggiore presenza di esclusione nei contesti in cui è più diffusa la povertà educativa ed in cui il livello di sviluppo non offre adeguate opportunità. La multidimensionalità di questi fenomeni determina anche rischi collegati al decremento demografico ed alla presenza di maggiori condizioni di lavoro irregolare e sommerso e di un tessuto produttivo caratterizzato da bassa produttività e lavoro povero. Questa corrispondenza dei fattori orizzontali e verticali di crisi e di disuguaglianza implica pertanto l'adozione di politiche integrate e di vere e proprie azioni di sistema di carattere territoriale, che sono in molti contesti ostacolate dalla permanenza di interventi non adeguatamente coordinati, in particolare per quanto riguarda la pianificazione territoriale dell'integrazione delle misure per l'inclusione sociale, la formazione e l'attivazione al lavoro.

## **9. Conclusioni**

L'analisi svolta mostra come la povertà educativa costituisca una chiave di lettura ed interpretativa di estremo significato rispetto alle dinamiche che riguardano l'evoluzione del rapporto tra società ed economia in Italia. La povertà educativa costituisce infatti l'elemento di fondo che determina il rischio di esclusione sociale in un sistema in cui l'accesso alla conoscenza ed alla relativa acquisizione di competenze determina il successo dei processi di inclusione sociale e di contrasto alla povertà. Se da un lato in questi ultimi anni nel contesto italiano abbiamo avuto una interessante e significativa diminuzione dell'abbandono scolastico, proprio questo fenomeno evidenzia la persistenza della situazione di mancato assolvimento dell'obbligo formativo nelle aree di maggiore disagio sociale, che si ritrovano in particolare in alcune fasce maggiormente esposte a rischi di marginalità e deprivazione, come le famiglie numerose a basso reddito, ed in alcuni territori, in particolare nelle aree

urbane e nelle aree interne del Mezzogiorno. La possibilità di circoscrivere le aree maggiormente a rischio e la verifica dei risultati raggiunti dalle politiche di inclusione sociale negli ultimi tempi rende possibile la definizione di politiche di contrasto alla povertà più efficaci ed in grado di collocare la lotta alla povertà educativa come fattore determinante rispetto all'efficacia degli interventi. In questo senso appare evidente dall'analisi svolta la necessità di collegare i servizi socioassistenziali in modo più coerente ai servizi socioeducativi, al sostegno ai nuclei famigliari in cui è maggiore il rischio di abbandono scolastico e di considerare gli investimenti nell'educazione, nell'istruzione e nella formazione quali fondamentali presidi di inclusione sociale, ancora prima che strumenti di formazione delle competenze necessarie al mercato del lavoro.

## **Bibliografia**

- Bertarelli G., D'Agostino A., Giusti C., Pratesi M. (2021), *Measuring Educational Poverty in Italy: a Multidimensional and Fuzzy Approach*. In Betti G., Lemmi A., a cura di, *Analysis of Socio-Economic Conditions: Insights from a Fuzzy Multidimensional Approach*. Londra e New York: Routledge. DOI: 10.4324/9781003053712.
- Ciarini A., Giancola O. (2016). *Le politiche educative in Italia: tra spinte esogene, cambiamenti endogeni e diseguaglianze persistenti*. *La Rivista delle Politiche Sociali/Italian Journal of Social Policy*, 2: 61. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://www.futura-editrice.it/wp-content/uploads/2018/09/07Ciarini\\_Giancola-1.pdf](https://www.futura-editrice.it/wp-content/uploads/2018/09/07Ciarini_Giancola-1.pdf) (24/09/2024).
- Commissione europea (2024). *Commission staff working document: Country analysis on social convergence in line with the features of the Social Convergence Framework (SCF)*. Buxelles: Commissione europea. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/api/files/SWD\(2024\)132\\_0/de0000001063816?rendition=false](https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/api/files/SWD(2024)132_0/de0000001063816?rendition=false) (26/08/2024).
- Giancola O., Salmieri L. (2023). *La povertà educativa in Italia*. Roma: Carocci.
- Hemerjick A., a cura di (2017). *The uses of Social Investment*. Oxford: Oxford University Press.
- ISTAT - Istituto Nazionale di Statistica (2023). *Focus Condizione dei minori*. Roma: ISTAT. Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.istat.it/it/files/>

2023/12/Deprivazione\_minori\_6\_12.pdf (24/09/2024).

- Naldini M., Solera C., Torrioni P. (2012). *Corsi di vita e generazioni*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum M. (2000). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9780511841286.
- Nussbaum M. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- OECD - Organization for Economic Co-operation and Development (2022). *PISA 2022 Country Notes - Italia*. Traduzione italiana. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2024/Indagini%20internazionali/RAPPORTI/countrynote\\_ITA\\_translated.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2024/Indagini%20internazionali/RAPPORTI/countrynote_ITA_translated.pdf) (12/08/2024).
- Openpolis (2019). *Le mappe della povertà educative*. Roma: Openpolis. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/12/Report\\_Le-mappe-della-poverta%CC%80-educativa-versione-completa.pdf](https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/12/Report_Le-mappe-della-poverta%CC%80-educativa-versione-completa.pdf) (12/08/2024).
- Openpolis (2022). *Il Pnrr e la povertà educativa*. Roma: Openpolis. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://www.openpolis.it/wp-content/uploads/2022/12/Pnrr\\_poverta\\_educativa-.pdf](https://www.openpolis.it/wp-content/uploads/2022/12/Pnrr_poverta_educativa-.pdf) (12/08/2024).
- Perrons D., Plomien A. (2010). *Why socio-economic inequalities increase? Facts and policy responses in Europe*. Bruxelles: Commissione europea. DOI: 10.2777/94928.
- Pisati M. (2002). La partecipazione al sistema scolastico. In Schizzerotto A., a cura di, *Vite ineguali*. Bologna: Il Mulino.
- Pratesi M. (2022), *Povertà educativa: perché e come misurarla anche a livello territoriale. Alcune analisi e proposte, Politiche Sociali/Social Policies*, 3: 373. DOI:10.7389/105756.
- Quotidianosanità.it (2023). *Condizioni di vita dei minori. Istat: 28,8% giovani con meno di 16 anni a rischio di povertà o esclusione sociale*. 6 dicembre. Testo disponibile all'indirizzo web: [https://www.quotidianosanita.it/studi-e-analisi/articolo.php?articolo\\_id=118886](https://www.quotidianosanita.it/studi-e-analisi/articolo.php?articolo_id=118886) (12/08/2024).
- Saraceno C. (2015). *Il lavoro non basta*. Milano: Feltrinelli.
- Saraceno C., Benassi D., Morlicchio E. (2022). *La povertà in Italia*. Bologna: il Mulino.
- Saraceno C., Naldini M. (2013). *Sociologia della famiglia*. Bologna: Il Mulino.
- Schizzerotto A., Barone C. (2006). *Sociologia dell'istruzione*. Bologna: Il Mulino.
- Sen A.K. (1979). *Collective Choice and Social Welfare*. New York: North-Holland.

Sen A.K. (1997). Editorial: Human capital and human capability. *World Development*, 25, 12: 1959. Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.staff.ncl.ac.uk/david.harvey/AEF806/Sen1997.pdf> (24/09/2024).

Stiglitz J.E. (2002). *Globalization and Its Discontents*. New York: W.W. Norton.

Triventi M. (2014). Le disuguaglianze di istruzione secondo l'origine sociale. Una rassegna della letteratura sul caso italiano. *Scuola democratica*, 2: 321. DOI: 10.12828/77420.