

Le conseguenze economiche, sociali e scolastiche della pandemia da Coronavirus per le famiglie immigrate e per i loro figli

The economic, social and educational consequences of the Coronavirus pandemic for immigrant families and their children

Serena Sani*

Riassunto

Il presente lavoro pone in rilievo i drammatici effetti della pandemia da Covid e del conseguente *lockdown* per molte famiglie straniere e per i loro figli. In particolare, si vogliono evidenziare le problematiche economiche, sociali e scolastiche riscontrate da queste famiglie e dai loro figli nell'attuale lungo periodo di crisi sanitaria e di chiusura delle scuole. Tanti alunni stranieri non hanno potuto accedere alla didattica a distanza e in questi mesi non hanno avuto rapporti con gli insegnanti e con i compagni di classe, rimanendo completamente fuori dal circuito scolastico e da tutte quelle occasioni di interazione e di apprendimento fondamentali per il loro percorso formativo.

Parole chiave: pandemia da Coronavirus, famiglie straniere, scuola, alunni stranieri, didattica a distanza.

Abstract

This work aims to highlight the dramatic effects of the Covid pandemic and the consequent *lockdown* for many foreign families and their children. In particular, we want to highlight the economic, social and school problems encountered by these families and their children in this long period of health crisis and closure of schools. In recent months, many foreign students have not been able to access distance learning and have not had relationships with teachers and classmates, remaining completely out of the school circuit and all those opportunities for interacting and learning that are fundamental for their training.

Keywords: coronavirus pandemic, foreign families, school, foreign students, distance learning.

Articolo sottomesso: 25/04/2021, accettato: 16/05/2021

Pubblicato online: 28/06/2021

* Dipartimento di Scienze Umanistiche, sociali e della Formazione. Università degli Studi del Molise, Via F. De Sanctis snc - 86100 Campobasso. E-mail: serena.sani@unimol.it.

Doi: 10.3280/ess1-2021oa11758

1. Gli effetti del Coronavirus e del conseguente lockdown sulla situazione economica e sociale di tante famiglie italiane e immigrate già in condizioni di fragilità

In un periodo di grande emergenza globale legata all'improvviso irrompere nella società odierna della gravissima pandemia da Coronavirus e alla conseguente imposizione del distanziamento sociale, molte famiglie italiane si sono ritrovate a fare i conti con una realtà del tutto nuova. Infatti, se prima del Covid, spesso, per esigenze di lavoro, la cura e l'educazione dei figli era ripartita tra i genitori, la scuola, le associazioni sportive ecc., nonché i nonni, improvvisamente la situazione è cambiata, le famiglie hanno dovuto riorganizzare completamente la loro quotidianità e tante situazioni che in precedenza erano viste come conquiste (passare più tempo in famiglia, giocare con i figli e così via), si sono trasformate in obblighi difficili da gestire. Tuttavia, per molti nuclei familiari il problema non è stato solo quello di seguire i propri figli nelle attività didattiche e di organizzare il tempo libero all'interno delle mura domestiche. Secondo i risultati di un'indagine condotta da *Save the Children*, tantissime famiglie hanno visto diminuire rapidamente e in modo sensibile le loro risorse finanziarie a causa della perdita del lavoro o della drastica riduzione delle ore lavorative retribuite o, ancora, della collocazione in cassa integrazione. A questo proposito, dal *Rapporto* pubblicato da *Save the Children* emerge chiaramente che:

l'improvvisa mancanza di disponibilità economica è stata fronteggiata in alcuni casi con il ricorso a risparmi. Nel 63,9% dei casi tuttavia la mancanza di entrate economiche ha portato a dover ridurre sin da subito la spesa per l'acquisto di beni alimentari e in una famiglia su due anche la spesa per l'acquisto o il pagamento di altri beni e servizi di prima necessità (affitto e utenze 35,9%, farmaci 30,8%, prodotti per l'infanzia 26,9%, materiale scolastico 3,8%, materiale per comunicare on-line 2,6%). In questo scenario di difficoltà emergenti, ci sono molte incertezze rispetto al supporto che le famiglie potranno ricevere dalle istituzioni: una famiglia su tre di quelle intervistate non sa se riceverà un aiuto pubblico (30,4%) e più di una su 4 pensa che non lo riceverà (26,9%) (*Save the Children*, 2020)¹.

¹ Al riguardo, per un'analisi più dettagliata sulla situazione causata dal Covid a molte famiglie italiane, si veda il Rapporto *Save the Children* (2020), *Non da soli. Un'indagine sull'impatto sociale del Coronavirus* (<https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/secondo-rapporto-non-da-soli-cosa-dicono-le-famiglie>, data di Ultima consultazione 22/07/2020). Si veda anche l'articolo pubblicato dalla Redazione di *la Repubblica*, *Il colpo del Covid sulle famiglie: sei su dieci temono di perdere il lavoro*, del 26 Maggio 2020, nel quale, secondo i dati raccolti e pubblicati da Confcommercio-Censis: «A causa della crisi sanitaria e del conseguente lockdown, il 42,3% delle famiglie ha visto ridursi l'attività lavorativa e il reddito, il 25,8% ha dovuto sospendere del tutto l'attività, il 23,4% è finito in Cig; quasi 6 famiglie su 10 nutrono il timore di perdere il posto di lavoro».

Il documento, inoltre, pone in evidenza alcuni aspetti decisamente significativi; in particolare, rileva la drammaticità degli effetti provocati dalla crisi sanitaria per quei nuclei familiari che già in precedenza vivevano in condizioni difficili, e si mantenevano grazie a lavori precari, occasionali e, spesso, irregolari.

Al riguardo, non si può non pensare alle tante famiglie immigrate che, in genere, proprio per la loro condizione socio-economica, vivono ai margini della società. In questi ambiti familiari non sempre lavorano entrambi i genitori e, comunque, per la maggior parte dei casi, questi ultimi svolgono lavori saltuari, poco retribuiti e non in regola. Per costoro, l'assenza prolungata dal posto di lavoro ha significato non soltanto non poter disporre in questi mesi di alcun reddito, ma anche la totale mancanza di quegli aiuti e dei ristori disposti dallo Stato per coloro che hanno dovuto interrompere il loro regolare rapporto di lavoro.

Secondo il *Rapporto Istat* pubblicato nel 2020, sono circa 2,3 milioni gli individui immigrati occupati irregolarmente. Tale cifra, peraltro, non include gli stranieri senza permesso di soggiorno. Il fenomeno interessa circa 2,1 milioni di famiglie, le quali, potendo contare unicamente su lavori irregolari, sono decisamente più esposte al rischio di povertà (Istat, 2020). Fondamentalmente, tra i nuclei familiari più vulnerabili, quelli stranieri sono indubbiamente i più rappresentati; infatti, «su 100 famiglie con occupati irregolari, ben 26 sono straniere, e su 100 famiglie con unicamente occupati non regolari, addirittura 33 sono straniere» (ISMU, 2021, p. 128).

In questa situazione, ciò che colpisce maggiormente sono le tipologie di lavoro svolto dagli immigrati non soltanto in Italia, ma in tutta Europa. Al riguardo, vale la pena di rilevare che il 43% degli stranieri comunitari e il 40% di quelli extracomunitari in età lavorativa rientrano nella classificazione di *key worker*, ossia occupati in servizi essenziali, come quelli relativi alla sanità, all'assistenza, alle pulizie, all'agricoltura, ecc. (Fasani e Mazza, 2020, pp. 1-36). Si tratta, dunque, di servizi indispensabili anche nell'ambito della stessa pandemia. Molti di questi lavoratori, oltre ad essere risultati più a rischio di contagio rispetto ad altri, in questo periodo hanno dovuto far fronte a maggiori difficoltà economiche dovute alle precarie condizioni di lavoro.

A questo proposito, secondo una stima delle Nazioni Unite, circa il 30% dei lavoratori occupati nei settori più danneggiati dalla crisi è di origine immigrata. In particolare, molti immigrati sono titolari di contratti a termine (soprattutto le donne) e, quindi, più a rischio di perdita di lavoro. In questo periodo di crisi, peraltro, proprio per la tipologia di attività lavorative svolte (per la maggior parte manuali e a bassa qualificazione), non hanno potuto passare allo *smart working* e, in molti casi, non solo sono stati tra le categorie più esposte ai rischi di contagio, ma hanno dovuto scegliere se rinunciare al pro-

prio lavoro – e quindi a qualsiasi forma di reddito – oppure violare le restrizioni. Senza considerare che, in diverse situazioni, i soggetti coinvolti non hanno neanche potuto scegliere, perché sono stati direttamente licenziati (ISMU, 2021, pp. 129-131).

A nostro avviso, questa breve disamina sulle condizioni economiche e lavorative di tante famiglie immigrate ci aiuta meglio a comprendere un dato essenziale: «Nonostante la sostanziale equiparazione agli italiani nella fruizione degli interventi a garanzia dell'occupazione e di sostegno al reddito, sono la loro condizione pregressa e la diffusa contaminazione con il settore informale ad averne compromesso la situazione in misura ancor più accentuata di quanto avvenuto per molti italiani» (*Ibidem*, p. 131).

Vale anche la pena di rilevare che, seppure nel mese di maggio il governo italiano abbia previsto una sanatoria per gli immigrati che svolgevano i lavori sopra indicati², molti di loro non ne hanno potuto realmente usufruire: infatti, «a fronte di una platea di circa 621.000 lavoratori stranieri irregolari, sono state presentate “solo” 207.000 domande». Ciò, probabilmente, è dovuto anche all'impostazione del Decreto di sanatoria, che si fondava essenzialmente sulla volontà dei datori di lavoro di mettere in regola i propri dipendenti (Epi-Centro-Istituto Superiore di Sanità, 2020).

In ultimo, ci preme porre in evidenza un altro problema di non secondaria importanza, ossia quello delle condizioni abitative. In questo periodo di forzata permanenza in casa, anche la qualità degli alloggi ha fatto la differenza e molte famiglie immigrate, al pari di tante famiglie italiane che vivono in analoghe condizioni economiche, hanno avvertito ancor più la difficoltà di vivere nei consueti spazi angusti situati in zone degradate, in condizioni di sovraffollamento e di scarsa presenza di servizi (Petrillo, 2018, pp. 19-37)³.

2. Le difficoltà incontrate dai minori stranieri con la chiusura delle scuole e la didattica a distanza

A causa della pandemia, la scuola, come tante altre istituzioni, si è dovuta rapidamente organizzare per consentire a tutti i suoi utenti di poter usufruire al meglio dei servizi che normalmente è chiamata a fornire. In particolare, per quel che concerne tale istituzione, il problema è stato quello di provare a ga-

² Stiamo parlando della sanatoria prevista dal Decreto Rilancio (decreto legge n. 34 del 19 maggio 2020), *Misure urgenti in materia di salute, sostegno al lavoro e all'economia, nonché di politiche sociali connesse all'emergenza epidemiologica da COVID-19*. (20G00052) (GU Serie Generale n.128 del 19-05-2020 - Suppl. Ordinario n. 21).

³ In merito al tema delle abitazioni degli immigrati, si veda anche E. Fravega, L'abitare migrante. Aspetti teorici e prospettive di ricerca, *Mondi migranti*, 1 (2018), pp. 199-223.

rantire a tutti la possibilità di concludere nel modo più adeguato l'anno scolastico. Indubbiamente, la questione non è stata semplice; tuttavia, grazie all'uso delle "tecnologie digitali" e della "didattica a distanza" (DaD) imposta dal D.P.C.M. dell'8 marzo 2020⁴ e successivi decreti di conferma, nonché alla grande disponibilità dimostrata da tanti insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado, è stato possibile assicurare l'ordinato e regolare svolgimento delle lezioni.

In tale situazione, non è difficile immaginare le problematiche incontrate dai figli degli immigrati per via della chiusura delle scuole; per molti di loro non è stato possibile accedere alla didattica a distanza a causa della mancanza degli strumenti informatici necessari; ciò ha significato, fra l'altro, interrompere completamente i rapporti con gli insegnanti e con i compagni di classe e, dunque, rimanere totalmente fuori dal circuito scolastico e da molte occasioni di interazione e di apprendimento necessarie per tutti, ma assolutamente fondamentali per coloro che vivono in situazioni di povertà ed emarginazione.

A conferma di ciò, ci sembra importante rilevare quanto riscontrato dall'indagine condotta dall'INDIRE nel mese di giugno 2020 sulle pratiche didattiche concretizzate in questo periodo di emergenza sanitaria. In tale indagine, dalle domande rivolte ad oltre 3.700 docenti italiani di tutti gli ordini e gradi di scuola, emerge chiaramente che gli allievi con *background* migratorio sono stati tra i più penalizzati dalla didattica a distanza. Dalle risposte degli insegnanti si può evincere chiaramente che la

condizione di svantaggio socio-economico, l'appartenenza a famiglie migranti e l'essere studenti con BES rappresentano le principali cause di esclusione. Nella scuola primaria e nella secondaria di primo grado, gli studenti in condizione di svantaggio socio-economico sono stati nettamente i più esposti all'esclusione insieme agli studenti con BES e a rischio di abbandono scolastico. Nella scuola secondaria di secondo grado sono rimasti esclusi dalla DaD gli studenti e le studentesse che la scuola aveva già riconosciuto come a rischio di abbandono insieme agli studenti in condizioni di svantaggio economico e sociale (INDIRE, 2020, p. 33).

⁴ Il Decreto promulgato dalla Presidenza del Consiglio dei ministri dell'8 marzo 2020, all'art. 1 comma 1 lettera a, stabiliva che i dirigenti scolastici dovessero attivare «per tutta la durata della sospensione delle attività didattiche nelle scuole, modalità di didattica a distanza». Al riguardo, si può trovare il documento completo in *Gazzetta Ufficiale* - Serie Generale n.59 del 08-03-2020. A tale Decreto, il MIUR ha fatto seguire la nota n. 279 dell'8 marzo 2020, con la quale ha fornito le prime indicazioni essenziali per l'applicazione del decreto in questione ed ha emanato le istruzioni operative. Il documento completo si può reperire in <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+279+dell%278+marzo+2020.pdf/b6728b73-bee3-a869-0e65-4ee6520b1be6?version=1.0&t=1583701429877>, data di ultima consultazione: 4/08/2020.

Un primo problema legato direttamente a questo nuovo modo di fare didattica è scaturito dal fatto che non tutte le famiglie possiedono almeno un computer o un tablet. Secondo i dati pubblicati dall'Istat e relativi all'anno scolastico 2018-2019, il 33,8% delle famiglie non possedeva computer o tablet in casa; i numeri scendevano al 14,3% tra le famiglie con almeno un minore. Soltanto per il 22,2% delle famiglie ogni componente aveva a disposizione un pc o tablet. Nelle regioni del sud d'Italia, il 41,6% delle famiglie risultava senza computer in casa (rispetto a una media di circa il 30% nelle altre aree del Paese) e solo il 14,1% aveva a disposizione almeno un computer per ciascun componente. Il 12,3% dei ragazzi tra i 6 e i 17 anni non aveva un computer o un tablet in casa; la quota raggiungeva quasi un quinto nel Meridione (470 mila ragazzi). Solo il 6,1% viveva in famiglie dove era disponibile almeno un computer per ogni componente (Istat, 2020).

In questa situazione, appare chiaro che se è vero che ormai quasi tutte le famiglie con figli hanno accesso ad internet – magari attraverso i cellulari dei genitori – è altrettanto vero che non è assolutamente facile seguire le lezioni online o svolgere i compiti assegnati dagli insegnanti se non si è in possesso di almeno un computer o un tablet da poter utilizzare per diverse ore al giorno. Peraltro, come molti di noi hanno avuto modo di sperimentare in questi mesi, la disponibilità di connessione non sempre è adeguata alla didattica a distanza. A questo proposito,

particolarmente toccate dalle conseguenze del gap tecnologico sembrano essere le scuole del primo ciclo, che alle difficoltà comuni aggiungono anche la più giovane età degli studenti che, per quanto nativi digitali, a parità di condizione socio-economico e culturale, hanno meno disponibilità di dispositivi adatti alla didattica e sono sicuramente ancora lontani da un utilizzo diverso da quello soprattutto ludico degli stessi (Censis, 2020).

Al riguardo, si è rivelato particolarmente importante il supporto dei genitori, i quali, nella maggior parte dei casi, seppure con tante difficoltà legate soprattutto alla mancanza di adeguate conoscenze informatiche, sono riusciti – spesso, anche con l'aiuto degli stessi insegnanti – a garantire ai loro figli la possibilità di seguire le lezioni e di svolgere i compiti assegnati.

Per i genitori stranieri, tuttavia, questo compito si è rivelato assai più difficile e talvolta impossibile, poiché per molti di loro, alla mancanza di computer e di competenze informatiche, si è aggiunta la scarsa conoscenza della lingua italiana e quindi l'impossibilità di aiutare i loro figli in questo nuovo percorso didattico.

Per tanti bambini di origine immigrata, l'inevitabile risultato è stato quello di non poter seguire le lezioni online e, dunque, di vedere aumentare ulterior-

mente il divario culturale e formativo con i loro compagni di classe autoctoni, ma soprattutto di sentirsi esclusi dal contesto scolastico.

Tale situazione risulta, a nostro avviso, inaccettabile non soltanto perché mostra chiaramente quanto, ancora troppo spesso, ad essere lasciati indietro siano sempre gli studenti che avrebbero più bisogno di supporto e di attenzione, ma anche perché indica palesemente l'enorme scarto tra la scuola idealizzata da una legislazione scolastica che sottolinea la necessità di garantire a tutti il diritto allo studio e una quotidianità scolastica che, invece, risulta ancora una volta inadeguata a rispondere alle esigenze degli alunni immigrati.

Peraltro, non si può non rilevare che il numero di allievi lasciati indietro non è affatto esiguo; infatti, secondo gli ultimi dati disponibili, relativi all'anno scolastico 2018-2019, nel nostro paese la presenza di studenti stranieri ha superato le 850 mila unità ed è arrivata a rappresentare il 10% del totale degli iscritti nelle scuole italiane, dall'infanzia alle secondarie di secondo grado. Sostanzialmente, possiamo affermare che «è stata dunque raggiunta la soglia simbolica dei 10 alunni con background migratorio ogni 100» (ISMU 2021, p. 144). Di fatto, dopo l'arresto verificatosi nel 2015, il numero di questi alunni ha ripreso a crescere, a differenza degli alunni italiani, che, invece, hanno seguito a diminuire sensibilmente, decrescendo tra il 2017-2018 e il 2018-2019 di oltre 100 mila unità.

Se entriamo nello specifico delle presenze, possiamo notare che nel primo ciclo di istruzione e nelle scuole dell'infanzia è stata superata la soglia dei 10 alunni di origine immigrata ogni 100 (11,4% nella scuola dell'infanzia, 11,5% nella scuola primaria, 10,5% nella scuola secondaria di primo grado); le percentuali si abbassano, invece, nel secondo ciclo (7,4% di alunni con cittadinanza non italiana sul totale degli studenti di questo ambito scolastico) (*Ibidem*, p. 144).

Al riguardo, peraltro, ci sembra giusto rilevare un altro aspetto di non secondaria importanza, ossia che molti di questi studenti che frequentano le nostre scuole sono nati in Italia. Secondo i dati riportati dalla Fondazione ISMU, nell'ultimo decennio il numero di coloro che sono nati in Italia è addirittura raddoppiato. Nell'anno scolastico 2018-2019, infatti, ha superato le 550 mila unità e, a partire dagli ultimi 6 anni scolastici, ha costituito il 64,5% degli alunni stranieri. Fra gli allievi più piccoli, «le seconde generazioni vanno ben oltre la media, con l'83% di nativi fra i bimbi con background migratorio nella scuola dell'infanzia, che rappresentano i $\frac{3}{4}$ degli alunni di origine immigrata alla primaria». Anche nelle scuole secondarie di secondo grado questa componente dei nati in Italia è aumentata in maniera considerevole ed ha raggiunto il 36% degli studenti con cittadinanza non italiana. Per quel che concerne le provenienze, possiamo vedere che la Cina, il Marocco e l'Albania rappresentano i primi tre paesi per l'elevato numero delle seconde generazio-

ni: «esse costituiscono rispettivamente l'83,1% del totale degli alunni di origine cinese, il 76,4% degli alunni appartenenti a famiglie marocchine, il 75,7% di coloro che hanno origine albanese» (*Ibidem*, p. 145).

Un ultimo dato che ci aiuta a comprendere meglio quanto ormai la presenza di questi allievi nel nostro sistema scolastico sia radicata e quindi degna di essere tenuta costantemente presente, concerne l'aumento delle scuole con elevati tassi di allievi stranieri. Nell'anno scolastico 2018-19, il numero di queste scuole è cresciuto, raggiungendo «percentuali fino al 30% di alunni con origine immigrata (oltre i $\frac{3}{4}$ delle scuole del territorio nazionale)», allo stesso tempo, è aumentato anche il numero di scuole «con oltre il 30% di alunni stranieri, quasi triplicate nell'ultimo decennio, che sono complessivamente 3.574, il 6,5% delle scuole italiane» (*Ibidem*, p. 150).

Per questi bambini e adolescenti, la scuola, oltre a caratterizzarsi come ambiente di apprendimento, svolge un ruolo fondamentale ai fini della socializzazione e integrazione.

In generale, la presenza all'interno del contesto scolastico, soprattutto per i bambini della scuola dell'infanzia e della primaria, si rivela fondamentale, poiché è proprio in questa fase della loro vita che avviene lo sviluppo dell'identità. Cerchiamo, a questo proposito, di cogliere la connessione che esiste tra lo sviluppo dell'identità personale e quello dell'identità socioculturale. Non vogliamo qui trattare le diverse teorie circa lo sviluppo dell'identità nel processo evolutivo di ogni individuo: ci preme solo evidenziare il ruolo importante che assume la relazione con l'altro nella costruzione della propria personalità. L'identità personale è il prodotto dell'interazione tra fattori genetici ed elementi dell'ambiente esterno con cui il soggetto entra in contatto, tra ciò che in noi appartiene alla categoria dell'innato e tutte quelle relazioni e acquisizioni prodotte dall'interazione con l'ambiente circostante. Nel rapporto con sé stesso, il soggetto deve arrivare alla maturazione di una equilibrata percezione di sé, delle proprie positività e dei propri limiti: si tratta di quella fiducia nelle proprie potenzialità che gli permette di affacciarsi al mondo che lo circonda come individuo portatore di una propria originalità, con caratteristiche che lo associano e al tempo stesso lo distinguono dagli altri soggetti. Per giungere a questo, però, è necessario il rapporto con gli altri, il contatto, lo scambio, ossia la comunicazione autentica. Inoltre, è nel rapporto con gli altri che ciascun soggetto ha la possibilità di manifestare la propria originalità e al tempo stesso il bisogno di similarità, nel quale si esprime il desiderio «di riconoscersi e sentirsi riconosciuto come appartenente a un gruppo, a una comunità di cui si condividono determinati valori» (Cesari, 1992, p. 102). Avviene, pertanto, una continua interazione tra soggetto e oggetto, da identificarsi non solo nell'ambiente fisico, ma in tutto ciò che è fuori di sé: è per mezzo di questa complementarità di fattori interni ed esterni che si costruisce la

propria identità. In questo senso, la scuola si costituisce come un luogo capace di garantire a tutti – e in particolare a chi incontra difficoltà – l'accoglienza di cui necessitano.

Per quanto riguarda gli alunni di origine immigrata, la scuola consente loro di confrontarsi con la cultura e le istituzioni del paese ospitante e rappresenta «il luogo dove imparare meglio la lingua italiana, dove conoscere altri ragazzi, dove – pur con tutte le difficoltà – mettersi alla prova e trovare una via per la costruzione di una propria identità» (Conti e Strozza, 2020).

Sostanzialmente, la conoscenza della lingua si rivela fondamentale non soltanto per l'integrazione sociale, ma anche per favorire il percorso scolastico. Normalmente, i bambini, a differenza degli adulti, grazie alla scuola e alle relazioni con i compagni, imparano presto a comunicare nella lingua del paese ospitante, ma se questo percorso di apprendimento si interrompe improvvisamente e per diversi mesi, il rischio è quello di una progressiva regressione che potrebbe comportare l'annullamento dei progressi ottenuti.

L'apprendimento della lingua avviene infatti

soprattutto in relazione e in "immersione", nella quotidianità dei gesti e del fare insieme, nel fluire delle esperienze e dei racconti. L'italiano s'impara giorno dopo giorno nella relazione con gli insegnanti e con i compagni. Lo si apprende facendo, esplorando, provando, imparando altre discipline, ma sempre grazie a parole in italiano che circondano e raccontano le azioni. La scuola e i corsi sono il contesto di contatto linguistico privilegiato, quotidiano, affettivo e motivante. Qui, l'esposizione alla seconda lingua è intensa e continuativa, sia nella qualità che nella quantità. È la colonna sonora del tempo insieme, attiva e permeante per 35/40 ore settimanali per i bambini e i ragazzi e per 8/12 ore settimanali per i giovani e gli adulti. Ma il cammino iniziato si è interrotto all'improvviso, bloccato a metà strada, è rimasto sospeso proprio in una fase cruciale. Senza scuola, l'esposizione alla lingua viene interrotta bruscamente e il percorso di apprendimento si blocca e anzi rischia di regredire, riconsegnando molti alla condizione di "neoarrivato di ritorno" (Ministero dell'Istruzione – Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura, 2020, p. 1).

La difficile situazione che si è venuta a creare in questo periodo influisce su un quadro già di per sé problematico: come è noto, infatti, per quel che concerne i risultati scolastici degli alunni stranieri, già negli anni precedenti la situazione appariva alquanto critica.

In particolare, un primo importante elemento di vulnerabilità riguarda il ritardo scolastico, il quale rappresenta uno dei dati più utilizzati per individuare le problematiche degli studenti con cittadinanza non italiana nella scuola. Secondo l'Istat, soltanto il 49% degli allievi stranieri nati all'estero viene introdotto nella classe che corrisponde alla sua età anagrafica; circa il 39% viene

inserito nella classe precedente a quella che dovrebbe seguire e il 12,2% viene addirittura iscritto in classi di almeno due anni inferiori alla sua (Istat, 2020). Di per sé questa prassi, in molti casi, ha una sua giustificazione, ma non deve mai essere eseguita senza un'attenta valutazione di chi si ha di fronte e, soprattutto, delle possibili conseguenze. Generalmente, infatti, gli insegnanti sono dibattuti tra lo scegliere di inserire questi alunni nelle classi corrispondenti alla loro età anagrafica in modo da favorire la socializzazione con i compagni di classe e non diminuire la loro motivazione ad apprendere con un arretramento, oppure inserirli in classi inferiori alla propria per dare loro modo di recuperare le lacune linguistiche e poter usufruire di maggiori occasioni di apprendimento. Al momento, il fenomeno del ritardo scolastico «riguarda il 9% degli studenti italiani e il 30% dei non italiani» e, benché nell'ultimo decennio la percentuale di studenti di origine immigrata in ritardo scolastico sia diminuita di oltre il 10%, resta ancora decisamente elevata e stabile soprattutto nelle scuole secondarie di secondo grado, dove, il 57% degli studenti con cittadinanza non italiana è in ritardo di uno o due anni. Per quel che concerne le scuole secondarie di primo grado, il ritardo si attesta sul 32% circa e nella scuola primaria raggiunge oltre il 12%, ossia, un livello considerevole se comparato con quello degli allievi autoctoni (ISMU, 2021, pp. 150-151).

All'interno di questo quadro, già di per sé indicativo della maggiore vulnerabilità degli allievi stranieri, non si può non prendere in considerazione anche la questione delle bocciature. Al riguardo, sappiamo bene che gli allievi di origine immigrata sono respinti più frequentemente rispetto a quelli italiani. Secondo quanto riportato dalla già citata indagine Istat, infatti, «mentre solo il 14,3% degli alunni italiani ha dovuto ripetere uno o più anni scolastici, per gli alunni stranieri la quota sale al 27,3%» (Istat, 2020).

Questo evidente divario rischia di aumentare notevolmente in un periodo così difficile come quello attuale. Se non si cercherà un modo per recuperare i molti studenti di origine immigrata che in questi mesi sono rimasti “indietro”, nei prossimi anni si verificherà una crescente riduzione della popolazione scolastica con cittadinanza non italiana, verosimilmente velocizzata ed amplificata dalle conseguenze di medio e lungo termine dell'attuale pandemia.

Per quanto riguarda le scuole secondarie di primo grado, «gli studenti che non sono stati raggiunti con regolarità dall'insegnamento a distanza sono in numero preoccupante» (ISMU, 2021, p. 153). Indubbiamente, le ragioni sono diverse, tuttavia, non si può non rilevare che molto è dipeso anche dal fatto che: «La didattica a distanza richiede – oltre alle condizioni strutturali di base – una motivazione robusta e la capacità di lavorare in autonomia», caratteristiche che, purtroppo, spesso mancano agli adolescenti, ma, nel complesso, è pure vero che: «A scuola e nel tempo extrascolastico vi fanno argine i docenti, gli educatori, i tutor: tutte figure di accompagnamento e di prossimità che ora

sono assenti, quantomeno fisicamente». Al riguardo, da un'indagine condotta da *Save the Children* a quasi un anno dall'inizio della crisi sanitaria su un campione di circa 1.000 studenti di età compresa tra i 14 e i 18 anni, possiamo notare che certe problematiche esistono anche per gli studenti delle scuole superiori di secondo grado: infatti, in merito alla didattica a distanza, è emerso che «quasi 4 ragazzi su 10 (38%) esprimono un giudizio negativo e più di 1 giovane su 3 (35%) ritiene che durante il periodo di DaD la propria preparazione scolastica sia peggiorata». Per di più, «7 studenti su 10 ritengono che la modalità a distanza renda più complicato concentrarsi durante le lezioni; imparare nuove cose e socializzare con i compagni». Infine, «1 giovane su 2 sostiene inoltre che la DaD rende più difficile rispettare il programma scolastico» (Agostini, 2021). In relazione alla continuità della partecipazione di questi ragazzi alle attività didattiche, «Più di 1 ragazzo su 10 segnala tuttavia di essere stato assente tre o più giorni nell'ultimo mese e quasi un ragazzo su 10 (8%) riferisce che rispetto allo scorso anno scolastico le assenze sono aumentate». In merito alla fruizione della didattica a distanza, «quasi 1 ragazzo su 2 (il 45%)» ha evidenziato una difficoltà nel mantenere la concentrazione durante le lezioni online. A ciò si uniscono i problemi tecnici legati «alla connessione internet/copertura di rete propria (41%) o dei docenti (40%)», nonché, i problemi tecnici «dovuti alla scarsa digitalizzazione dei docenti e la noia (33% ciascuno)». Infine, un altro aspetto, tutt'altro che trascurabile, posto in evidenza dall'indagine di *Save the Children*, riguarda gli effetti della didattica a distanza sulla socialità e sulla sfera emotiva di questi ragazzi: 6 studenti su 10 affermano che il periodo di chiusura delle scuole stia avendo conseguenze negative non soltanto sui loro stati d'animo e sull'umore, ma anche sulla loro capacità di socializzare e di comunicare (Agostini, 2021).

Per quel che concerne gli studenti con *background* migratorio, il pericolo della mancanza di motivazione e di dispersione è ancora più amplificato. Al riguardo, un documento dell'USR Lombardia, pubblicato nel settembre 2020, all'inizio del nuovo anno scolastico 2020/21, registra un notevole calo nella quota di studenti stranieri presenti nelle scuole lombarde, principalmente milanesi, con un abbassamento dell'11%.

Nei mesi successivi all'inizio del nuovo anno scolastico, il continuo passaggio dalla didattica in presenza a quella a distanza ha sicuramente provocato un ulteriore decremento di questi studenti nelle scuole di tutto il nostro paese: «sarà dunque necessario ancora monitorare e indagare l'influenza del lockdown e della DAD sulle famiglie immigrate e sui rischi di dispersione scolastica dei figli, così come sull'eventuale decisione di abbandonare gli studi» (USR Lombardia, 2020).

Su questo versante, ciò che emerge dall'analisi dei risultati scolastici degli alunni immigrati è che l'itinerario scolastico di questi allievi è caratterizzato

da una significativa incidenza di dispersioni, di abbandoni e di ritardi; e, se è vero che il fenomeno dell'abbandono scolastico non riguarda soltanto gli alunni immigrati, ma è molto diffuso anche tra gli autoctoni, è altrettanto vero che il livello medio di abbandono per gli studenti immigrati risulta essere circa il doppio rispetto a quello degli studenti nativi. In particolare, secondo i dati pubblicati dal MIUR a luglio del 2019, nella scuola secondaria di primo grado, per l'anno scolastico 2016-2017, la percentuale di studenti di origine immigrata che ha abbandonato la scuola corrisponde al 2,92%, contro lo 0,45% relativo agli alunni italiani. Dall'indagine condotta dal MIUR, risulta, inoltre che: «Gli studenti nati all'estero sono in maggiore difficoltà rispetto a quelli stranieri nati in Italia: per i primi la percentuale di abbandono è del 4,11% e per i secondi dell'1,84%». Fondamentalmente, gli allievi stranieri raggiungono i valori dell'abbandono più alti in tutte le fasce di età. Al riguardo, infatti, anche nel passaggio dalla scuola secondaria di primo grado alla secondaria di secondo grado emerge che il 5,21% abbandona la scuola a fronte di un 1,8% degli studenti italiani. Pure per questo grado: «Si conferma la maggior propensione alla dispersione degli alunni stranieri non nati in Italia: 6,7% contro il 3,4% dei nati in Italia con cittadinanza non italiana». Per quel che concerne le scuole secondarie di secondo grado, le differenze risultano ancora più marcate: difatti, per gli studenti con cittadinanza non italiana, la percentuale di abbandono si attesta intorno al 10,5%, contro il 3,3% raggiunto dagli studenti con cittadinanza italiana. Anche in questo segmento di scuola, quelli nati all'estero hanno un tasso di abbandono superiore (con una percentuale dell'11,8%) rispetto a coloro che, pur provenendo da un contesto migratorio, sono nati in Italia (MIUR – Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica, 2019, pp. 7-16).

Sostanzialmente, tale disparità è dovuta al fatto che il livello d'istruzione della maggior parte degli alunni immigrati tende ad essere considerevolmente inferiore rispetto a quello dei loro coetanei autoctoni. Come conseguenza, ciò comporta una maggiore percentuale di casi di abbandono scolastico, livelli più bassi di qualifiche ed una parte minore di giovani che accedono all'istruzione superiore.

Rispetto ai loro compagni autoctoni, inoltre, gli alunni stranieri sono meno scolarizzati nel segmento dell'educazione prescolastica e in quello dell'istruzione secondaria superiore. In merito a questo ultimo grado di scuola, peraltro, vale la pena di rilevare che gli studenti immigrati sono sovrarappresentati negli istituti di istruzione professionale, i quali non sempre consentono di acquisire una preparazione adeguata per accedere agli studi universitari.

Indubbiamente, i fattori che contribuiscono a provocare lo svantaggio scolastico degli alunni provenienti da un contesto migratorio sono molteplici.

Alcuni sono legati alla situazione personale: si pensi, ad esempio, al contesto socio-economico sfavorevole dal quale spesso provengono, alla perdita di valore delle conoscenze che hanno accumulato nel paese di origine (in particolare la loro lingua madre, ma anche delle conoscenze riguardanti il funzionamento delle istituzioni); al mancato o ridotto riconoscimento delle qualifiche acquisite precedentemente; alle modeste aspettative delle famiglie e delle comunità; infine, all'assenza di modelli riconosciuti ai quali fare riferimento (Commissione delle Comunità Europee, 2008, p. 8).

Per quel che concerne la lingua, sappiamo bene quanto una buona conoscenza della lingua del paese ospitante rappresenti un fattore essenziale ai fini di una effettiva integrazione e di una positiva riuscita scolastica. Questa, infatti, oltre a rappresentare un valido mezzo di comunicazione nella realtà quotidiana, si caratterizza come un'importante risorsa ai fini della formazione e dell'inserimento nel mercato del lavoro.

Al riguardo, è importante rilevare che, se da un lato non è difficoltoso per gli alunni che provengono da un contesto migratorio imparare le basi della lingua del paese ospitante per avere possibilità di comunicare, dall'altro si rivela molto difficile acquisire le reali conoscenze linguistiche.

A questo proposito, si comprende bene quanto questi mesi di lontananza dalla scuola abbiano costituito per gli studenti immigrati un ulteriore passo indietro rispetto alla possibilità di migliorare, attraverso la scuola e l'istruzione, la loro posizione sociale.

In tal senso, la scuola, oggi, più che mai, deve cercare di recuperare sia le vecchie, sia le nuove criticità, facendo ricorso a sostegni linguistici specifici, progettando percorsi scolastici di integrazione sin dalla prima infanzia, promuovendo rapporti di interazione tra la scuola e la famiglia, nonché, organizzando corsi per l'apprendimento della lingua nazionale destinati anche ai genitori degli alunni immigrati e, soprattutto, garantendo la presenza costante di personale di supporto e di mediatori culturali.

3. Conclusioni

A causa del protrarsi della pandemia, anche l'anno scolastico 2020-2021 ha iniziato e sta proseguendo tra molteplici difficoltà. Nel corso di questi mesi, infatti, abbiamo assistito ad un continuo alternarsi di didattica in presenza e didattica a distanza. In tale situazione di incertezza, appare quanto mai necessario focalizzare l'attenzione sulle problematiche relative agli studenti più vulnerabili e con cittadinanza non italiana.

Sia nella prima fase di emergenza, sia nei mesi successivi, le scuole hanno cercato di supportare gli studenti e di garantire lo svolgimento della didattica.

La situazione, tuttavia, si è dimostrata tutt'altro che semplice ed ha posto in evidenza tante criticità del nostro sistema scolastico, tra le quali è emersa chiaramente l'incapacità di garantire «opportunità formative eguali per tutti e di compensare le disparità determinate dalle differenze socioculturali di partenza» (Ministero dell'Istruzione-Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura, 2020, p. 1). Indubbiamente, le scuole non erano preparate a questo nuovo tipo di didattica e, nella maggior parte dei casi, si sono limitate semplicemente a riproporre a distanza le lezioni normalmente pensate per l'aula. Nonostante le buone intenzioni, peraltro, per molti docenti che si sono ritrovati da un giorno all'altro a dover imparare questa nuova modalità di lavoro, a cercare di mantenere viva l'attenzione degli allievi sugli argomenti trattati e a supportare le famiglie con consigli e indicazioni utili per lo svolgimento del lavoro da fare a casa, la questione preminente, a nostro avviso, è stata quella di riuscire a sopravvivere a questa improvvisa 'intemperie'. In molti casi, sono stati lasciati indietro proprio quegli alunni che avrebbero avuto più bisogno di aiuto.

Al riguardo, anche prima della pandemia – nonostante il consolidamento più che decennale del fenomeno migratorio –, molte scuole apparivano ancora impreparate a gestire il percorso di scolarizzazione, di integrazione e di apprendimento linguistico di questi allievi.

Sia chiaro che in tale quadro non bisogna dimenticare le tante scuole che, invece, in questi anni si sono impegnate per favorire l'integrazione scolastica degli allievi stranieri, per valorizzare il bilinguismo e il plurilinguismo, nonché per promuovere gli scambi interlinguistici e interculturali (Ministero dell'Istruzione-Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura, 2020, p. 5); tuttavia, nonostante le molteplici disposizioni legislative in materia a livello ministeriale, manca ancora, a nostro avviso, la determinazione necessaria per fare in modo che le cosiddette 'buone pratiche' siano seguite e fatte proprie da tutte le scuole e non siano lasciate soltanto alla buona volontà di alcuni dirigenti e docenti più sensibili a certe tematiche.

Il vero pericolo di questi mesi senza scuola e per molti senza la possibilità di seguire le lezioni a distanza è che alle lacune precedenti se ne aggiungano altre difficili da superare e tanti studenti immigrati siano destinati ad abbandonare la scuola, rinunciando definitivamente alla possibilità di costruirsi un futuro migliore di quello dei propri genitori, costretti a svolgere lavori precari, irregolari e, talvolta, ai limiti della sicurezza personale. In questo senso, difatti, sappiamo bene l'importanza che riveste l'istruzione nella vita delle persone. In particolare, istruirsi

Non significa solo imparare a leggere e a scrivere, ma anche acquisire conoscenze e competenze che aiutano a comprendere la società in cui si vive, a fronteggiare le

difficoltà quotidiane e adottare comportamenti che migliorano lo stile e il tenore di vita. È impossibile uscire dalla povertà senza l'istruzione: l'ignoranza, infatti, rende più vulnerabili allo sfruttamento e alle ingiustizie, mentre la mancanza di una formazione professionale condanna ad una vita di lavori saltuari e sottopagati e quindi alla povertà. L'educazione è requisito necessario ed allo stesso tempo un risultato dello sviluppo, una premessa ed un indicatore del benessere economico, non solo per i singoli individui ma anche per i paesi, sviluppati ed in via di sviluppo (Amnesty International, Coordinamento Bambini/Minori, 2014, p. 1).

Alla fine di questo difficile periodo, non sarà sicuramente facile colmare il *gap* formativo di tanti bambini e adolescenti di origine immigrata; in tal senso, la scuola ha un compito fondamentale, ossia deve ripartire dalle tante criticità alle quali abbiamo fatto cenno e individuare le modalità organizzative e didattiche più opportune per garantire a questi allievi – non solo sulla carta – quel diritto allo studio del quale tanto si parla.

Sostanzialmente, si dovrà focalizzare l'attenzione sulle «forti differenze che ci sono, nel rapporto con la scuola e con l'apprendimento, tra nati in Italia e nati all'estero, tra chi ha alle spalle un regolare percorso di scolarizzazione e una storia di apprendimento linguistico e chi porta il peso di una scarsa scolarizzazione» (Ministero dell'Istruzione-Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura, 2020, p. 4) e programmare misure di recupero e di compensazione.

In questo senso, la scuola, non soltanto dovrà riprendere i rapporti con gli allievi e con le famiglie che, in questi mesi, hanno avuto difficoltà a interagire con la comunità scolastica, ma dovrà progettare seri interventi di recupero linguistico e formativo individualizzati, nonché creare una rete con il territorio per dare vita a progetti di studio volti a supportare gli studenti in difficoltà. Al riguardo, appare di fondamentale importanza il coinvolgimento di mediatori linguistico-culturali – «per contatti, ri-motivazione e ricerca di soluzione a fragilità eventuali nel caso di minori “assenti”» – o di tutor che affianchino gli studenti non italofoni. Infine, in sinergia con gli altri enti territoriali, dovrà elaborare adeguati interventi formativi volti a sostenere le famiglie immigrate nel loro stabilire relazioni con la società a livello locale e a creare «ponti tra l'universo delle famiglie e le istituzioni con cui queste entrano in contatto – dalle scuole agli ospedali, ai corsi di formazione ecc.» (Silva, 2006, pp. 30-36).

Un ultimo aspetto che ci sembra importante rilevare e che, comunque, ci lascia abbastanza perplessi è che da una lettura dei documenti ministeriali, a fronte di tante direttive emanate dal Ministero della Pubblica Istruzione per risolvere – anche in vista di un possibile prolungamento della didattica a distanza o, comunque, per il mantenimento delle misure di distanziamento – i molti problemi emersi in questi mesi, non ci siano particolari accenni alle

molteplici problematiche affrontate dagli alunni stranieri in questo periodo e, soprattutto, manchino disposizioni specifiche volte a definire dei percorsi di recupero e degli strumenti di intervento specifici anche per questi allievi. In tal senso, si rivela innanzitutto necessario progettare una didattica differenziata e interattiva, attenta alle esigenze formative individuali. Sostanzialmente, come è già avvenuto in questi mesi per gli studenti diversamente abili, anche per gli alunni di origine immigrata occorre elaborare delle Linee guida nazionali che puntino su una didattica personalizzata, con la differenza, però, che «mentre per i primi c'è una notevole disponibilità di strumentazioni tecnologiche e didattiche molto evolute che si tratta di aggiungere ed integrare nell'insegnamento a distanza per tutti», per i secondi, mancano ancora «strumenti consolidati di semplificazione dei testi e di insegnamento dell'italiano come lingua seconda utilizzabili nelle attività di DaD». Nel caso degli alunni con disabilità, peraltro, esistono figure professionali specifiche, ossia gli insegnanti di sostegno, che si possono utilizzare al meglio e fare intervenire anche nella didattica a distanza; per gli studenti con *background* migratorio, invece, le figure competenti (si pensi, ad esempio, ai mediatori linguistico-culturali o agli esperti in italiano-lingua 2-classe A-23) sono ancora «largamente informali e non specificamente dedicate» (Ministero dell'Istruzione-Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura, 2020, pp. 4-5).

Un supporto determinante, allora, può venire proprio da quelle scuole che negli anni passati hanno dimostrato una maggiore attenzione all'integrazione scolastica degli studenti stranieri, al potenziamento del bilinguismo e del plurilinguismo, alla promozione delle interazioni interlinguistiche e interculturali, perché la scuola non deve essere soltanto un luogo dove si tramette il sapere nozionistico, bensì anche un contesto formativo volto a promuovere la crescita personale, il confronto tra realtà e culture diverse, il rispetto per il pensiero e le opinioni degli altri, nonché l'inclusione scolastica e sociale.

Riferimenti bibliografici e sitografici

- Agostini C. (2021). *Abbandono scolastico e povertà educativa, i costi della DAD secondo l'indagine di Save the Children*, testo disponibile al sito: <https://www.secondowelfare.it/povert-e-inclusione/i-costi-della-dad-lindagine-di-save-the-children.html> (Ultima rilevazione: 07/04/2021).
- Amnesty International, Coordinamento Bambini/Minori (2020). *Il diritto all'istruzione*, testo disponibile al sito: https://d21zrvtkxt6ae.cloudfront.net/public/uploads/2017/01/11.Istruzione_20.pdf (Ultima rilevazione: 06/04/2021).

- Argentin G., Aktaş K., Barbetta G.P., Barbieri G., Colombo L. (2020). Le scelte scolastiche al termine del primo ciclo di istruzione. Un nodo cruciale per gli studenti di origine immigrata. In Santagati M., Colussi E. (a cura di). *Alunni con background migratorio. Le opportunità oltre gli ostacoli*. Milano: Fondazione ISMU, pp. 63-79.
- Commissione delle Comunità Europee (2008). *Libro Verde - Migrazione e mobilità: le sfide e le opportunità per i sistemi d'istruzione europei* {SEC(2008) 2173} COM/2008/0423 def. Bruxelles.
- Censis (2020). *La scuola e i suoi esclusi*, indagine Censis, 2020, 9 Giugno, testo disponibile al sito: <https://www.censis.it/formazione/1-la-scuola-e-i-suoi-esclusi-0> (Ultima rilevazione: 23/07/2020).
- Centro Studi e Ricerche IDOS-Confronti, *Dossier Statistico Immigrazione 2020*, testo disponibile al sito: <idos@dossierimmigrazione.it> (Ultima rilevazione: 28/10/2020).
- Cesari V. (1992). La dimensione interculturale nell'educazione: riflessioni e riferimenti per l'azione pedagogica. In Poletti F., *Educazione interculturale*. Firenze: La Nuova Italia, pp. 87-112
- Conti C., Strozza S. (2020). *Scuola interculturale e COVID-19: da dove ripartire?*, 12 Maggio 2020, testo disponibile al sito: <https://www.neodemos.info/articoli/scuola-interculturale-e-covid-19-da-dove-ripartire/?print=pdf> (Ultima rilevazione: 25/07/2020).
- Decreto legge n. 34 del 19 maggio (2020). *Misure urgenti in materia di salute, sostegno al lavoro e all'economia, nonché di politiche sociali connesse all'emergenza epidemiologica da COVID-19*. (20G00052) (GU Serie Generale n.128 del 19-05-2020 - Suppl. Ordinario n. 21).
- EpiCentro-Istituto Superiore di Sanità (2020). *L'impatto della pandemia sulle popolazioni migranti*, testo disponibile al sito: <https://www.epicentro.iss.it/migranti/dossier-statistico-immigrazione-2020-pandemia> (Ultima rilevazione: 10/03/2021).
- Fasani F., Mazza J. (2020). *Immigrant Key Workers: Their Contribution to Europe's COVID-19 Response*, 23 aprile, testo disponibile al sito: <http://ftp.iza.org/pp155.pdf> (Ultima rilevazione: 10/03/2021).
- Fondazione ISMU (2021), *Ventiseiesimo Rapporto sulle migrazioni 2020*, Milano: FrancoAngeli.
- Fravega E. (2018). L'abitare migrante. Aspetti teorici e prospettive di ricerca. *Mondi migranti*, 1: 199-223.
- INDIRE (2020). *Indagine tra i docenti italiani. Pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare, 20 LUGLIO 2020*, testo disponibile al sito: <https://www.indire.it/wpcontent/uploads/2020/07/Pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-Report-2.pdf> (Ultima rilevazione: 22/03/2021).
- Istat (2020). *Rapporto Annuale 2020. La situazione del Paese*. Roma, testo disponibile al sito: <https://www.istat.it/it/archivio/244848> (Ultima rilevazione: 10/03/2021).
- Istat (2020). *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*, 6 aprile 2020, testo disponibile al sito: <https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf> (Ultima rilevazione: 22/07/2020).

- Istat (2020). *Identità e percorsi di integrazione delle seconde generazioni in Italia*. Roma: Istituto nazionale di statistica.
- la Repubblica (26 maggio 2020). *Il colpo del Covid sulle famiglie: sei su dieci temono di perdere il lavoro*, testo disponibile al sito https://www.repubblica.it/economia/2020/05/26/news/confcommercio_censisi_coronavirus_famiglie_lavoro-257634636/ (Ultima rilevazione: 04/01/2021)
- MIUR, Nota n. 279 dell'8 marzo, testo disponibile al sito: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+279+dell%27a.s.2017-18.pdf/b6728b73-bee3-a869-0e65-4ee6520b1be6?version=1.0&t=1583701429877> (Ultima rilevazione: 4/08/2020).
- MIUR-Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica (2019). *La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/2018*, testo disponibile al sito: <http://www.integrazionemigranti.gov.it/Attualita/Notizie/Documents/La%20dispersione%20scolastica%20nell%27a.s.2016-17%20e%20nel%20passaggio%20all%27a.s.2017-18.pdf> (Ultima rilevazione: 11/04/2021).
- Ministero dell'Istruzione-Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'Intercultura (2020). *È la lingua che ci fa uguali. Nota per ripartire senza dimenticare gli alunni stranieri*, 16/05/2020, testo disponibile al sito: <http://www.centrocome.it/wp-content/uploads/2020/07/MIUR-La-lingua-ci-fa-uguali.pdf> (Ultima rilevazione: 18/08/2020).
- Petrillo A. (2018). La crisi dell'abitare migrante in Italia. Una prospettiva storica *Sociologia urbana e rurale*, 117: 19-37.
- Presidenza del Consiglio dei ministri, Decreto dell'8 marzo 2020. *Gazzetta Ufficiale-Serie Generale n. 59 del 08-03-2020*.
- Save the children (2020). *Emergenza coronavirus: un milione di bambini in più a rischio povertà*, 9 aprile, testo disponibile al sito: <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/emergenza-coronavirus-un-milione-di-bambini-in-piu-a-rischio-poverta> (Ultima rilevazione: 22/07/2020).
- Save the children (2020). "NON DA SOLI" – *Un'indagine sull'impatto sociale del Coronavirus*, testo disponibile al sito: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/secondo-rapporto-non-da-soli-cosa-dicono-le-famiglie> (Ultima rilevazione: 22/07/2020).
- Silva C. (2006). Famiglie immigrate e educazione dei figli. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1: 30-36, testo disponibile al sito: <https://core.ac.uk/download/pdf/228546067.pdf> (Ultima rilevazione: 13/04/2021).
- USR Lombardia (2020). *La scuola in Lombardia. Documentazione settembre 2020*, Staff del Direttore Generale, Milano.