

# città

quaderni di

# sicure

# 37

## **DEVIANZA E IMMIGRAZIONE: UNA RICERCA NELLE SCUOLE DELL'EMILIA-ROMAGNA**

A cura del Servizio Politiche  
per la sicurezza e la polizia locale

 **Regione Emilia-Romagna**

Vice Presidenza della Giunta  
Servizio politiche per la  
sicurezza e la Polizia locale



Università di Bologna  
Dipartimento di Scienze Giuridiche "Antonio Cicu"  
Centro di Studi e Ricerca sulla Sociologia giuridico-penale,  
la Devianza e il Controllo sociale

Sito internet. <http://www.regione.emilia-romagna.it/sicurezza>

Politiche  
per la  
sicurezza  
e la polizia locale 

*La ricerca è stata diretta da Dario Melossi e vi hanno collaborato Stefania Crocitti, Ester Massa e Dino Gibertoni.*

*Gli autori del rapporto sono Dario Melossi, Stefania Crocitti, Ester Massa (in parti pressochè uguali) e particolarmente per quanto riguarda le elaborazioni statistico-metodologiche, Dino Gibertoni.*

*Il coordinamento redazionale del volume è stato curato da Giovanni Sacchini che ha collaborato anche nelle fasi di costruzione del campione e nella cura dei rapporti con gli Enti locali e con gli Istituti scolastici coinvolti nelle varie fasi della ricerca.*

*Si ringraziano Alessandro De Giorgi per aver partecipato alla redazione del questionario e Angela Falzon per la collaborazione in fase di somministrazione e revisione dei questionari ed imputazione dei dati.*

*Un particolare ringraziamento va agli Enti locali senza i quali la realizzazione di questo progetto non sarebbe stata possibile, nonché ai dirigenti e ai docenti delle scuole secondarie di I grado, non solo per la loro adesione e partecipazione all'indagine, ma anche e soprattutto per l'entusiasmo e la disponibilità dimostrata.*

# città sicure

quaderni di

## 37

### **DEVIANZA E IMMIGRAZIONE: UNA RICERCA NELLE SCUOLE DELL'EMILIA-ROMAGNA**

A cura del  
Servizio Politiche  
per la sicurezza  
e la polizia locale



# Indice

<b>Introduzione: immigrazione e devianza</b>	7
<hr/>	
<b>Capitolo Primo</b>	
<b>Le indagini di <i>self-report</i> nel contesto europeo e italiano</b>	
1.1 - Gli studi di <i>self-report</i>	15
1.2 - Principali ricerche di auto-confessione nella letteratura criminologica	17
1.3 - Metodi di ricerca e principali critiche agli studi di <i>self-report</i>	18
1.4 - Gli studi di <i>self-report</i> in Europa	19
1.5 - Il <i>self-report</i> in Italia	21
<hr/>	
<b>Capitolo Secondo</b>	
<b>I minori stranieri e la scuola. Caratteristiche del campione di ricerca</b>	
2.1 - La normativa italiana sui minori stranieri	25
2.2 - Criteri di inserimento e valutazione scolastica dei minori stranieri	27
2.3 - I minori stranieri nelle scuole italiane e dell'Emilia-Romagna	29
2.4 - Gli istituti scolastici coinvolti nell'indagine	31
2.5 - Caratteristiche del campione di ricerca	35
2.5.1 - <i>Il contesto familiare</i>	36
2.5.2 - <i>Prospettive future dei minori intervistati: l'importanza della scuola</i>	39
<hr/>	
<b>Box 1- Note dal campo di ricerca</b>	44
<hr/>	
<b>Capitolo Terzo</b>	
<b>I modello di spiegazione della devianza</b>	
3.1 - Obiettivi della ricerca	49
3.2 - Costruzione degli indicatori e modello di spiegazione della devianza	50
<hr/>	
<b>Box 2 - Nota metodologica sull'elaborazione della <i>path analysis</i></b>	69
<hr/>	
<b>Capitolo Quarto</b>	
<b>Devianza giovanile in Emilia-Romagna: i risultati della ricerca</b>	
4.1 - I fattori che spiegano la devianza	77
4.2 - I singoli tipi di devianza	84
4.3 - Gli studenti del campione: italiani, "prime" e "seconde" generazioni di stranieri	88
4.4 - Le differenze territoriali in Emilia-Romagna	93

---

<b>Conclusioni</b>	109
<b>Box 3</b> - <i>L'ultima parola agli studenti</i>	111
<b>Note al testo</b>	115
<b>Riferimenti bibliografici</b>	125
<b>Appendice</b> - <i>Questionario di ricerca</i>	137

---

# Introduzione: immigrazione e devianza

Anche in Italia, sembra sempre più probabile che si finisca per seguire un tragitto, sul tema del rapporto tra immigrazione e fenomeni diciamo così di “patologia sociale” (Lemert, 1951), che si è già percorso in altri paesi e altre situazioni storiche laddove si fosse verificato un fenomeno di migrazioni di massa. Così, ad esempio, negli Stati Uniti - un paese da prendere a riferimento nonostante radicali differenze con la situazione italiana, più che altro perché là dapprima si è avuta una migrazione di massa di tipo moderno ed anche un interesse per il discorso socio-criminologico in tutto il corso del ventesimo secolo - si verificò una profonda preoccupazione per i fenomeni di disagio e malessere sociale legati all’immigrazione, fra cui anche i fenomeni criminali (Park, 1936; Park et al., 1925; Shaw e Mckay, 1942), che era legata al sorgere di movimenti nativisti, soffusi di razzismo e legati anche a forme di competizione sul mercato del lavoro. Seguì a questo un periodo in cui la ricerca socio-criminologica e le varie commissioni d’inchiesta del Congresso americano sempre più fecero emergere una realtà nella quale il contributo degli immigrati alla criminalità venne notevolmente ridimensionato, al punto che i tassi di criminalità dei nati all’estero sembravano inferiori a quelli dei nativi. Al tempo stesso cominciò però ad apparire una preoccupazione per l’integrazione delle generazioni che seguivano la prima generazione immigrata, all’interno delle quali si andavano invece addensando vari tipi di preoccupazioni riguardo a fenomeni di devianza e criminalità. Anche con riguardo all’immigrazione dal sud ed est d’Europa verso il centro ed il settentrione del continente nel periodo tra anni cinquanta e sessanta del secolo scorso si svilupparono dinamiche non molto diverse. Ora è la volta dell’Europa meridionale, anch’essa diventata, dopo la stasi dei primi anni settanta legata alla cosiddetta “crisi petrolifera” e al passaggio cruciale da un’economia di tipo “fordista” - come si suol dire - ad un’economia invece di tipo “post-fordista”, un luogo di attrazione di flussi migratori provenienti da tutti gli altri continenti.

A ben vedere, che le prime generazioni immigrate se ne stiano alla larga da comportamenti criminali e più in generale devianti, non è cosa così sorprendente. In fin dei conti, chi si trovi immigrato in una nuova società ha molto più da perdere, dal comportarsi in maniera men che appropriata, dei cosiddetti nativi. In quasi tutte le legislazioni, condanne per comportamenti penalmente rilevanti sono legate in genere al pericolo di deportazione dal paese di accoglienza senza parlare del generale clima di sospetto che circonda l’immigrato - come suggerisce Sayad (1996) un “doppio sospetto”<sup>1</sup>. Quindi la “pena” per lo straniero è assai più grave che per il nativo e ben si comprende se gli stranieri tendono a comportarsi, al contrario delle aspettative comuni, come una sorta di gruppo iperconformista. Questo anche si verifica una volta che il gruppo immigrato sia stabilmente integrato all’interno del nuovo assetto sociale. Se prendiamo il caso dei vari “americani-col-trattino”, per lo più di origine europea, negli Stati Uniti, a diverse generazioni di distanza si verifica in genere che essi non solo si sentano più “americani” della media della popolazione ma abbiamo anche raggiunto traguardi di inserimento, dal punto di vista dei normali indicatori del successo sociale, come ad esempio il reddito medio pro-capite, che sono addirittura più alti della media nazionale.

Tra la prima generazione e queste ultime tuttavia si manifesta un fenomeno assai particolare che è quello delle “seconde generazioni” (termine assai ambiguo e di difficile definizione che a nostro avviso si può definire solo tautologicamente, cioè sono “seconde generazioni” tutte quelle che si comportano come tali). La letteratura socio-criminologica tende a legare

il concetto di seconda generazione a quello di una sorta di “stress” causato dall’infelice posizione di chi si trovi a metà tra due culture, si trovi in certo senso nell’imbarazzo di scegliere, una tradizione inaugurata da un famoso saggio di Thorsten Sellin (1938) e poi ripresa innumerevoli volte. Mi sembra tuttavia che la situazione sia assai più complessa di così e venga assai meglio catturata dal detto di Jock Young - il quale si rifà a dire il vero a Merton! - quando descrive i giovani che si sono scontrati con gruppi di nativi e con le forze dell’ordine in Inghilterra nel 2001, come «culturalmente integrati e strutturalmente esclusi» (Young, 1999: 81; 2003). Le generazioni dalla seconda in poi vengono educate infatti nel nuovo paese di accoglienza, che si fregia in genere dell’aggettivo di “democratico”, all’idea dell’eguaglianza. Come scrive Thomas, a proposito della “immoralità delle ragazze polacche” nella Chicago dell’inizio del secolo scorso, «anche tralasciando l’idea di democrazia - che seppure non significhi molto per lei politicamente, le insegna a pensare che le sole differenze sociali fra le persone sono differenze di ricchezza - ella sente che almeno una piccola parte di questa bella vita può essere da lei infatti raggiunta» (Thomas e Znaniecki, 1918-1920 [1968]: 1820-1821). Non solo quindi essi possono sperimentare che il trattamento delle persone che essi dovrebbero, secondo concetti di pietà filiale che si trovano in tutte le culture, stimare più d’ogni altra, i propri genitori, è spesso particolarmente spregevole da parte dei “nativi”. Non solo quindi essi vedono i propri genitori trattati come fossero cittadini di seconda classe (quando non addirittura, nel caso che il colore della loro pelle venga percepito come diverso da quello dei nativi, come esseri naturalmente inferiori) il che già di per sé sarebbe sufficiente a far perdere le staffe a chiunque! Ma, oltre a ciò, spesso si rendono conto che, al di là delle solenni proclamazioni di democrazia e di uguaglianza, essi stessi si trovano a dover fare i conti con gruppi sociali che tendono a discriminarli quando non ad attaccarli in tutti i modi a causa delle loro origini, anche al fine di eliminare pericolosi concorrenti sul mercato del rendimento scolastico e del lavoro.

Molto spesso tale atteggiamento discriminatorio comprende anche le forze dell’ordine cioè proprio quelle forze cui spetterebbe di imporre l’osservanza del rispetto dei principi giuridici e politici di uguaglianza predicati nelle scuole che essi hanno frequentato. Ecco così che spesso (ancora una volta facciamo riferimento alla storia degli Stati Uniti) si formano organizzazioni che sono anche organizzazioni di autodifesa dei giovani di provenienza immigrata - le famose “gangs” - i quali, stanchi di sottostare ai soprusi e lasciati indifesi da coloro che dovrebbero proteggerli, si arrogano il diritto di difendere il proprio “territorio” dalle incursioni dei rivali di altri gruppi sociali: dapprima i nativi ma poi sempre più ragazzi di altri gruppi immigrati o addirittura del proprio gruppo ma provenienti da altri quartieri. Non passa molto tempo che ciò che s’era all’inizio legittimato dal punto di vista di una difesa della propria comunità - in mancanza di una proposta politica che sappia comprendere la complessità dello scontro sociale di cui questi gruppi sono protagonisti (e quando questo accade, vedi il caso degli Young Lords e soprattutto del Partito delle Pantere Nere, obiettivo di repressione spietata da parte delle forze dell’ordine) - si trasformano in organizzazioni parassitiche della comunità che proclamano di proteggere, forme di organizzazione criminale di tipo mafioso (Venkatesh, 2000).

Così ad esempio Daniel Bell in un famoso saggio del 1953 ricostruiva la criminalità come un aspetto essenziale della progressiva integrazione dei vari gruppi etnici e delle varie fasi migratorie all’interno della “American Way of Life”, che si trattasse di italiani o di irlandesi, di polacchi o di ebrei, in profonda e crescente connessione con il sistema di potere economico e politico nelle città. Raggiunti livelli soddisfacenti di inclusione all’interno della struttura di potere, i figli dei vecchi gangsters, diventati ora avvocati, ingegneri e piccoli imprenditori, si poterono permettere di abbandonare i modi bruschi dei padri e dei nonni e diventarono parte



del ceto medio americano. Il loro posto venne preso sempre più, a cominciare dagli anni in cui Daniel Bell (1953) scriveva queste pagine, da gruppi rappresentativi delle minoranze etniche, gli afro-americani che si erano spostati dalle zone rurali del sud degli Stati Uniti verso il nord e l'ovest e gli immigrati dal Messico, dall'America latina e dall'Asia che andarono a formare le nuove gangs che si creano dagli anni sessanta in poi. Naturalmente anche in questo caso, così come era accaduto prima per gli italiani o gli irlandesi, commentatori nativisti di tutte le specie, politici, uomini d'ordine, intellettuali e sinanco sociologi, attribuirono la "propensione alla criminalità" dei nuovi gruppi a qualche innata caratteristica del loro *make-up* costituzionale o culturale.

## - Anche in Italia

Ci sembra che anche in Italia abbiamo seguito un percorso non troppo dissimile, forse con l'unica differenza della particolare irrazionalità delle leggi sull'immigrazione che sembrano avere un vero e proprio effetto criminogenico. Così anche qui ci si è lamentati che «i dati di cui disponiamo non lasciano dubbi sul fatto che gli stranieri presenti nel nostro paese commettono una quantità di reati sproporzionata al loro numero» (Barbagli, 2008: 104), anche se poi si aggiunge subito dopo che «a commettere questi reati sono soprattutto coloro che non hanno il permesso di soggiorno» (*Ibidem*). In una recente ricerca la Caritas (2009) ha mostrato che anche in Italia il contributo degli stranieri regolari alla criminalità - misurato dalle denunce - è assai vicino a quello degli italiani, specie se si tiene in conto il profilo demografico dei due gruppi di popolazione. Se per immigrati si intendono quindi gli immigrati in condizione di regolarità, se ne può dedurre tranquillamente che anche in Italia la preoccupazione per la criminalità immigrata è senz'altro malposta ed esagerata. Diverso il discorso per l'irregolarità, per la quale si deve tener presente tuttavia che si tratta di un rapporto tra comportamento deviante e *condizione* di irregolarità, non una qualità personale degli stranieri cosiddetti "clandestini". Gran parte degli irregolari sono persone che entrate regolarmente (ad esempio con visto per turismo) o addirittura in regola con il permesso di soggiorno per motivi di lavoro hanno poi perso questo diritto, un problema particolarmente acuto oggi nella situazione di crisi economica visto che una delle premesse per mantenere il permesso di soggiorno è avere un rapporto di lavoro per così dire "ufficiale". Ora, non v'è dubbio che la condizione di irregolarità ponga invece lo straniero all'interno di tutta una serie di condizionamenti e costrizioni che fanno aumentare in maniera spropositata tutti gli indici di rischio di commissione di fatti di reato (oltre che a metterli in maniera più evidente sotto l'occhio delle forze dell'ordine)<sup>2</sup>.

Il problema del rapporto tra regolarità e rischio di comportamento deviante è un problema innanzitutto legislativo che riguarda l'Italia ma anche molti altri paesi membri della Unione Europea, in quanto la estrema farraginosità delle procedure di ingresso per lavoro non qualificato in una situazione in cui quello è stato soprattutto il tipo di lavoro richiesto dal sistema produttivo e dei servizi dei vari paesi europei, ha fatto sì che, sino all'avvento della crisi economica, coloro che aspiravano a lavorare in Europa venissero con tutti i mezzi e poi aspettassero provvedimenti individuali o collettivi di regolarizzazione - provvedimenti che di fatto riconoscevano la bontà del percorso di ingresso e il contributo dei migranti al benessere collettivo del paese di accoglienza. Naturalmente ciò creava un ampio iato nella biografia del migrante che si trovava nel nuovo paese in una situazione in cui non aveva alcuna possibilità di lavorare legalmente e quindi diveniva possibile preda di ogni tipo di occupazione irregolare o anche criminale.

L'attuale situazione di crisi economica, aumentando a dismisura la disoccupazione degli

stranieri innanzitutto regolari e contribuendo quindi a diminuire i flussi d'entrata sia regolari che non, permette oggi una pausa di ripensamento rispetto a quelle che saranno le politiche future. Si spera che ad un nuovo impulso espansivo del sistema economico non corrisponderà una ripresa del medesimo meccanismo ma si troveranno modi di ingresso in Europa e più specificamente in Italia che permettano una normalizzazione della situazione ed un aumento della immigrazione regolare anche se è naturalmente assai difficile pensare che si abbia una scomparsa *tout court* della irregolarità. In tale nuova situazione, i contributi degli stranieri ai fenomeni devianti tenderanno a livellarsi a quelli degli italiani - come già avviene, abbiamo visto, per gli immigrati regolari - e l'attenzione comincerà sempre più a spostarsi - è facile prevederlo - sulla questione delle "seconde generazioni".

## - Tipi di minori e devianza

In questo momento, in Italia, convivono infatti tre tipologie di minori in qualche modo immigrati: i cd "minori non accompagnati" (Melossi e Giovannetti, 2002) cioè minori che si comportano come adulti irregolari venuti in Italia da soli o con rapporti estremamente labili con amici e famiglie e che così come per gli adulti, rappresentano un gruppo di minori stranieri verso il quale si sviluppa in modo più "pieno" il processo di criminalizzazione (costituendo ad esempio il gruppo di gran lunga più rappresentato all'interno degli Istituti Penali Minorili)<sup>3</sup>; vi sono poi i minori cd di "prima generazione" cioè minori venuti in Italia insieme alle loro famiglie; e infine i minori di "seconda generazione" e cioè quei minori che sono nati in Italia (anche se assai spesso non hanno la cittadinanza italiana!) o sono venuti in Italia con le famiglie in giovanissima età.

Nella ricerca che segue abbiamo scelto di concentrarci sui comportamenti devianti (ancor più che criminali) dei minori stranieri attraverso una ricerca condotta su di un campione di scuole emiliano-romagnole. Naturalmente delle tre tipologie soprastanti la nostra ricerca non comprende i minori non accompagnati poiché questi salvo pochissime eccezioni non vanno a scuola. La distinzione tra prime e seconde generazioni è inoltre assai problematica, essendosi esercitati intere schiere di sociologi dell'immigrazione sul tema con risultati alquanto contraddittori<sup>4</sup>. Abbiamo quindi scelto di trasformare il fatto di essere stranieri da variabile discreta (sì/no) in una variabile continua, creando un concetto di "esterità" che misura, sulla base della somma di vari aspetti (descritti nel capitolo secondo), quanto nella biografia di un rispondente può essere ricollegato a origini non-italiane. La nostra ricerca mira quindi innanzitutto a mettere in evidenza se vi possa essere un qualche rapporto tra il fatto di avere legami biografici di qualsiasi tipo con l'estero e la probabilità di comportamenti devianti o addirittura criminali. Poiché l'unico modo di trovare un campione dei ragazzi stranieri e non, sufficientemente vasto, era tramite la scuola, abbiamo deciso di condurre la ricerca nelle classi terze della scuola secondaria di I grado (le scuole "medie") in quanto è in quell'ambito che ritroviamo, per l'ultimo anno, i ragazzi ancora tutti insieme, visto che il sistema di istruzione italiano, rigidamente di classe, distingue poi nelle scuole secondarie di II grado, le cd "superiori", chi è destinato a proseguire gli studi all'Università da chi aspira ad un destino più immediatamente lavorativo - un tipo di scelta che danneggia gravemente i ragazzi stranieri che si trovano per lo più confinati in certi istituti. Non volendo prendere in considerazione anche quest'ultimo elemento, che avrebbe complicato di molto l'analisi, abbiamo scelto quindi di sottoporre il nostro strumento d'indagine - un questionario - ai ragazzi di terza media, in gran parte tredicenni, quindi assai giovani. Anche per questo motivo, abbiamo scelto di privilegiare comportamenti "devianti" invece che "criminali" -

anche se qualcuno di questi comportamenti concretizzano ipotesi di reato se commessi da persone maggiori di quattordici anni - sulla base dell'aspettativa, ampiamente condivisa in criminologia, che un "impegno deviante" in giovanissima età sia in genere legato ad una previsione di comportamento deviante anche in seguito.

Lo strumento scelto d'indagine è stato un questionario di *self-report* o auto-confessione, un questionario in cui si chiede direttamente a chi risponde se si sia reso responsabile di determinati comportamenti. Il vantaggio di tale strumento è naturalmente che è possibile in questo modo collegare le risposte sulla devianza autorilevata a tutta una serie di altre risposte su domande che riguardano la biografia individuale di ciascun rispondente, il suo profilo socio-economico, culturale, di origine nazionale e le sue opinioni. Poiché sia per ragioni metodologiche che etiche abbiamo deciso di non distinguere in alcun modo gli stranieri all'interno delle classi, abbiamo somministrato il questionario a tutti coloro che erano in classe in un certo giorno considerando poi il background nazionale come una delle possibili variabili ricollegabili con l'attività deviante.

Che cosa ci aspettavamo di trovare? Sostanzialmente - e anche per l'effetto complessivo del pregiudizio italiano su questo tema così amplificato dalla stampa e abbiamo visto anche da affermazioni di illustri ricercatori - che la sproporzione tra giovani di origine straniera e giovani di origine italiana nei loro rapporti con comportamenti devianti sarebbe stata confermata, anche se in misura molto ridotta rispetto alle dimensioni ufficiali del fenomeno, ma al tempo stesso che ciò sarebbe stato spiegato - all'interno di un'analisi multivariata come quella da noi intrapresa - dallo svantaggio socioeconomico dei ragazzi di origine straniera.

Quali potevano essere le spiegazioni teoriche di tale ipotetica differenza? Qui abbiamo mobilitato e cercato di misurare con il questionario le principali teorie criminologiche, dalla teoria dell'anomia - secondo cui all'inclusione culturale non corrisponde un'uguale inclusione strutturale (Young, 1999; Merton, 1938), a quella dell'associazione differenziale (secondo cui in una società culturalmente segmentata i comportamenti devianti si apprendono in comunicazione con coloro che fanno parte dei nostri gruppi di riferimento (Sutherland, 1924)), dalla teoria del conflitto culturale, secondo cui gli stranieri di seconda generazione si trovano in una situazione di difficile e disorientante transizione da un codice di riferimento normativo ad un altro (Sellin, 1938) a quella dell'etichettamento, secondo cui coloro che sono svantaggiati socialmente si trovano ad essere il bersaglio di meccanismi escludenti e stigmatizzanti (Lemert, 1967 [1981]; Becker, 1963 [1987]; Matza, 1969 [1976]), alla teoria infine di Hirschi (1969), di sapore hobbesiano e freudiano, secondo cui tutti noi condividiamo le peggiori inclinazioni ma possiamo essere "salvati" dall'intervento del controllo sociale in giovane età.

Come vedremo, e con una certa nostra sorpresa, l'indubbio svantaggio socioeconomico di coloro che si trovano in maggiore posizione di esterità non si traduce affatto in maggiore potenzialità deviante, anzi quasi l'opposto. E i meccanismi che sembrano maggiormente influire sulle potenzialità devianti sia degli italiani sia degli stranieri sembrano essere i problemi e conflitti nella socializzazione familiare e scolastica da un lato così come anche un orientamento fondamentalmente individualista e opportunisticamente acquisitivo dall'altro (quanto entrambi questi aspetti si colleghino con il concetto di "innovazione" è questione di vitale importanza per la teoria ma che deve rimanere per il momento riservata a futura ricerca).

Come abbiamo visto, l'aspetto essenziale della nostra ricerca era diretto a testare il rapporto tra orientamento deviante ed esterità e ciò anche al fine di evitare di invischiarsi in complesse questioni definitorie sulle varie "generazioni" di immigrati. Poiché tuttavia, assai recentemente e quindi quando eravamo già impegnati nella scrittura del rapporto finale, ci

è stato possibile vedere una ricerca del collega Uberto Gatti e altri (2010) che operavano una distinzione tra italiani e ragazzi stranieri di prima e seconda generazione, abbiamo voluto replicare quell'analisi utilizzando i nostri dati e distinguendo quindi tra ragazzi italiani, di prima generazione (nati all'estero da almeno un genitore straniero) e di seconda (nati in Italia da due genitori stranieri). In modo analogo al risultato del collega Gatti per quanto riguarda la differenza tra prima e seconda generazione ma non per quanto riguarda la differenza di entrambe dagli italiani<sup>5</sup>, abbiamo trovato così facendo che i ragazzi così definiti di seconda generazione - un gruppo notevolmente piccolo - erano assai più simili per comportamento, anche comportamento deviante, agli italiani, e talvolta persino li superavano, mentre il gruppo delle prime generazioni mostrava comportamenti meno devianti sia delle seconde generazioni sia degli italiani. Si può affermare in una certa misura che il processo d'integrazione all'interno della società italiana si accompagna quindi ad un aumento della propensione alla devianza. Ciò è meno sorprendente di quanto ci si aspetterebbe. E' stato Robert Sampson (2006) negli Stati Uniti, sulla scia di un'interpretazione che deriva dalla scuola di Chicago, a far notare recentemente che le prime generazioni sono in un certo senso "protette" dal loro rapporto con la famiglia di provenienza all'interno di quelle che sono spesso vere e proprie "nicchie etniche" che separano il giovane dalle correnti più apertamente criminogeniche della società circostante. Questo è un fenomeno che deve essere tenuto rigorosamente separato nella realtà italiana da quello dei c.d. minori non accompagnati che sono certo primissime generazioni ma che soffrono del problema più generale dell'irregolarità (seppure protetti in parte come minori) per cui sono quasi automaticamente destinati ad una situazione di esclusione, marginalità e devianza. Ben diversa è la situazione invece delle prime generazioni, che essendo venute in Italia con le famiglie d'origine, sono ancora protetti da tale rapporto così come dalle norme morali e familiari della cultura d'origine spesso più rigide di quelle italiane. Inoltre, come si osservava all'inizio, la pena per chi sbaglia è per questo gruppo sentita come assai più grave. Nel caso infine delle seconde generazioni, credo che da un lato non si possa sottovalutare, come afferma ancora Sampson per gli Stati Uniti, l'esistenza di un percorso di deriva deviante che finisce per accompagnare l'integrazione dei minori di origine straniera all'interno del più ampio gruppo italiano in cui alla fine apparterranno totalmente. Al tempo stesso però crediamo che non si debba neppure sottovalutare - al di là della tematica del conflitto culturale alla Sellin - il ruolo svolto dal tipo particolare di inserimento all'interno della società italiana. Si tratta dell'inserimento di chi dovrebbe appartenere interamente a questa nuova società, di chi vi appartenga già per usi e costumi e linguaggio, e tuttavia si trovi addirittura privo della cittadinanza, per non parlare dello spettacolo che la società di accoglienza ha spesso offerto nei riguardi dei genitori e anche di loro stessi! Da questo punto di vista l'etichetta di "generazione Balotelli" non potrebbe essere più appropriata! E' chiaro quindi che, come osservava Young (1999), ciò si potrebbe accompagnare ad una situazione di stress culturale ed emotivo assai forte. La ricerca dovrà svilupparsi in futuro all'interno delle scuole secondarie superiori per vedere come si sviluppa l'inserimento all'interno della società italiana. E' difficile non tenere conto degli aspetti particolarmente negativi dell'etichettamento di interi gruppi sociali e può essere benissimo che tali effetti si manifestino in forma più evidente una volta che i ragazzi, più in là con l'età, acquistino un'individualità più autonoma e comincino a seguire un proprio percorso biografico staccato dalla famiglia. Non v'è comunque dubbio che la "normalizzazione" di questi percorsi debba dipendere anche da una più generale "normalizzazione" dei rapporti della società italiana nel suo complesso con il fenomeno dell'immigrazione.

**Capitolo  
Primo**

**LE INDAGINI DI SELF-REPORT NEL  
CONTESTO EUROPEO E ITALIANO**



# Le indagini di *self-report* nel contesto europeo e italiano

## 1.1 - Gli studi di *self-report*

Per un lungo periodo, la fonte per la valutazione quantitativa del crimine in un determinato territorio e in certo periodo di tempo è stata costituita unicamente dalle statistiche ufficiali della criminalità, anche se, fin dall'inizio, gli studiosi avevano segnalato i vari limiti di questo tipo di dati, primo fra tutti il problema della sottostima del volume totale del crimine a causa della affidabilità solo parziale dei numeri forniti dalle agenzie di controllo. Per raccogliere dati realistici sul crimine ed evitare il problema del “numero oscuro” della criminalità<sup>6</sup>, i ricercatori hanno generalmente fatto uso di due strumenti: le “inchieste di vittimizzazione” e le “indagini di *self-report*”. Mentre il primo si occupa delle potenziali vittime del crimine, il secondo si concentra sui potenziali autori di comportamenti devianti. Questi due strumenti non solo sono molto utili per espandere la conoscenza del crimine, ma hanno anche un grande potenziale accademico e di aiuto alle politiche.

Le indagini di auto-confessione (*Self-Reported Delinquency*) sono studi nei quali si chiede alle persone di rivelare il proprio coinvolgimento in comportamenti di tipo deviante. Come sostiene Aebi (2009), questo tipo di ricerche può anche essere molto utile per indagare non solo le attività criminali dei rispondenti, ma anche l'ambiente che li circonda (le loro famiglie, l'ambiente scolastico, gli amici, l'ambiente in generale, etc...): sono quindi strumenti preziosi per esplorare svariati elementi presenti nella società (anche diversi dalla delinquenza).

Entrambi gli strumenti (indagini di auto-confessione e inchieste di vittimizzazione) sono diventati sempre più diffusi nella ricerca sociologica sulla devianza, anche a causa di una crescente consapevolezza sui limiti euristici delle statistiche ufficiali. Queste, infatti, non sono di per sé rappresentative della reale, “oggettiva” diffusione dei reati, ma forniscono, al contrario, informazioni sul modo di agire delle agenzie di controllo sociale: i dati “ufficiali” non vengono raccolti con intento di ricerca scientifica ma per tutt'altri fini, come ad esempio l'esercitare governo o amministrare giustizia (Kitsuse e Cicourel, 1963). Le inchieste di auto-confessione e vittimizzazione hanno quindi contribuito a tratteggiare una mappa più affidabile della reale diffusione e frequenza dei comportamenti devianti in specifici gruppi della popolazione.

Quest'ultima considerazione sembra essere particolarmente valida nel caso delle indagini di auto-confessione, in quanto, per il c.d. “principio di Sellin” (1931), l'affidabilità della descrizione dei fenomeni criminali diminuisce con l'aumento della distanza temporale dall'atto commesso (così come con il moltiplicarsi delle agenzie formali che registrano e “filtrano” i fatti). Le indagini di auto-confessione cercano invece di annullare *ex-post* questa distanza usando l'esperienza diretta di potenziali autori. Espandendo questo concetto, bisogna anche notare che l'auto-confessione, a differenza delle inchieste di vittimizzazione, non prende in considerazione la eventuale diversità nell'inclinazione della popolazione a denunciare o a discriminare e quindi non rischierà di replicare (anche se in modo differente) le dinamiche di sovrapposizione di comportamenti devianti commessi da soggetti più frequentemente percepiti come pericolosi (in modo simile a quanto succede nelle statistiche ufficiali)<sup>7</sup>.

La ricerca criminologica si è occupata di volta in volta di diversi problemi, muovendosi tra l'ambito della sociologia, della psicologia e dell'antropologia, ma un tradizionale argomento

di indagine, analizzato fin dall'infanzia della disciplina, riguarda la diffusione di differenti tipi di crimine e la distribuzione del fenomeno criminale nel tempo e nello spazio. Usando un'espressione arcaica del XVII secolo, il fine era quello di «misurare il livello di immoralità e peccato in una nazione» (Sellin e Wolfgang, 1964). Il primo significativo contributo in questo ambito può comunque essere datato nel XIX secolo, quando venne istituita la Scuola Cartografica, i cui più importanti rappresentanti, Guerry e Quetelet, analizzarono la relazione esistente tra fattori socio-demografici e la variazione dei tassi di criminalità, attraverso lo studio sistematico delle statistiche criminali francesi su arresti e condanne, che cominciarono ad essere pubblicate nel 1827. Durante il XIX secolo quasi tutte le nazioni europee e americane iniziarono ad usare questo tipo di statistiche per analizzare la condizione del crimine nei loro territori. In Italia, la Scuola Positiva di Criminologia fece ampio uso di questi dati per sostenere le proprie idee, che in quel periodo stavano ottenendo un grande successo<sup>8</sup>.

La dimensione metodologica ha assorbito gran parte della discussione recente sui *self-report*. Se in generale si è raggiunto un consenso sull'importanza di questo tipo di ricerche per una più completa comprensione della diffusione e della frequenza del fenomeno criminale, d'altro canto è innegabile che, come accade di solito in ogni tipo di misurazione statistica, il risultato dipende, almeno in parte, dalle opzioni metodologiche usate dai ricercatori (Blakely et al., 1980).

Riassumendo i termini del dibattito, è possibile indicare i principali punti metodologici e i loro aspetti problematici:

- la *definizione del campione* di popolazione da analizzare – di solito per ragioni logistiche esso è selezionato all'interno di istituzioni chiuse o semi-chiuse (come prigioni e scuole), opzioni che invariabilmente implicano una sovraesposizione di alcuni settori di popolazione (Braithwaite, 1981; Hindelang, Hirschi e Weis, 1981);
- lo *spettro dei comportamenti devianti* considerati nell'indagine - i primi studi di *self-report* tendevano a considerare solo fatti devianti o criminali di lieve entità (Tittle, Villemez e Smith, 1978), cosa che di conseguenza garantiva la verificabilità empirica di una considerevole diffusione della devianza nel campione osservato, indipendentemente dall'impronta e dagli obbiettivi che i ricercatori attribuivano alle loro ricerche<sup>9</sup>;
- la *coerenza e l'affidabilità delle risposte* ottenute dalle ricerche – riguardo a questo, la letteratura sottolinea una tendenza nell'usare alcuni strumenti atti a verificare la coerenza delle risposte<sup>10</sup>. Inoltre, con riferimento all'affidabilità delle risposte, l'unico strumento di verifica consiste nell'incrociare le risposte ottenute dall'auto-confessione con quelle ufficiali provenienti dalle diverse agenzie di controllo (Short e Nye, 1957; Hirschi, 1969; Jolliffe et al., 2003; Farrington, 1996; Babinski, Hartshough e Lambert, 2001).

Può essere già da ora anticipato che le ricerche di auto-confessione hanno quanto meno portato tutte verso uno stesso risultato: quello di segnalare come nella nostra società, il numero totale degli atti devianti sia molto alto, e solo una sua piccola parte venga nei fatti registrato dalle statistiche della criminalità, tanto che sembra plausibile sostenere che, in realtà, quasi tutti i cittadini sono responsabili di uno o più atti devianti, anche se solo una piccola parte di essi viene denunciata e perseguita. Le infrazioni alle norme appaiono quindi come un fenomeno largamente diffuso, rendendo quasi impossibile distinguere tra delinquenti e non delinquenti, l'unico modo per differenziarli essendo la frequenza, l'intensità e il tipo di devianza (Bandini et al., 2003).

Gli studi di *self-report* sono stati usati con particolare successo nell'investigazione di quei campi in cui c'è più carenza di statistiche ufficiali, come per esempio, la delinquenza giovanile. Essa infatti è di solito sottostimata, in primo luogo a causa della non imputabilità



dei minorenni, e poi a causa dell'indulgenza che spesso caratterizza l'atteggiamento degli adulti quando hanno a che fare con la devianza dei più giovani. La concentrazione di questo tipo di studi nell'universo dei giovani devianti ha anche portato qualche studioso ad affermare che la «delinquenza è un epifenomeno dell'adolescenza», benché gli scarsi studi condotti sulla popolazione adulta abbiano portato a simili risultati, portando a pensare che invece la delinquenza sia un fenomeno diffuso a tutti i livelli d'età (Wallerstein e Wyle, 1947; Titte e Villemez, 1977)<sup>11</sup>.

E' inoltre molto interessante notare come questi studi abbiano contribuito a ripensare diverse "certezze" riguardo l'eziologia della devianza, particolarmente quelle di natura positivista che collegano una maggiore inclinazione al crimine alle classi sociali più svantaggiate, alle minoranze etniche e al genere maschile. Questo ha aiutato a tratteggiare un quadro che, a volte, risulta sorprendente e significativamente differente da quello originato dalle statistiche ufficiali sulla criminalità<sup>12</sup>.

## 1.2 - Principali ricerche di auto-confessione nella letteratura criminologica

La tecnica dell'auto-confessione trovò il suo naturale sviluppo e collocazione con l'arrivo sulla scena criminologica della "teoria del controllo" di Travis Hirschi, la cui fama fu aumentata dai risultati ottenuti da un esteso questionario dato ad un numeroso gruppo di studenti. Prima di Hirschi, comunque, altri criminologi avevano usato, in modo quasi pionieristico, questo strumento, e tra questi va certo ricordato lo studio compiuto da Ivan Nye, nel 1958<sup>13</sup>. Questa ricerca fu pubblicata ad un solo anno di distanza dalla teoria di Jackson Toby (1957), che aveva sottolineato il ruolo del successo scolastico nella creazione dei legami sociali dei giovani, e l'importanza della famiglia come fonte di definizioni favorevoli alla conformità (in questo caso identificata come l'ottenimento di buoni livelli culturali e la soggezione a una disciplina più o meno rigida imposta dai genitori e dalla società). Lo studio di Nye (1958) si concentrò solo sull'importanza del ruolo della famiglia come agenzia di controllo per gli adolescenti, arrivando ad affermare che la maggior parte del comportamento deviante tra i bambini era causato dalla mancanza di controllo sociale (in particolare quello esercitato dalla famiglia nucleare), mentre i casi in cui un differente fattore fosse causa indipendente di criminalità rimanevano marginali e molto rari. Con il termine "controllo sociale" Nye comprendeva una vasta serie di definizioni, considerando anche il controllo interno esercitato dalla coscienza individuale e quello indiretto legato ad una identificazione affettiva tra il soggetto e i suoi genitori o altri significativi non delinquenti.

Il più famoso esempio di studio basato sulle tecniche di *self-report* è comunque quello compiuto da Hirschi. Così come fece Nye, egli testò la sua teoria del controllo sociale con una ricerca che rappresentò, nei fatti, la forza principale del libro *Causes of Delinquency* (1969). Essa si basava infatti su domande molto dettagliate e la cui affidabilità veniva ulteriormente testata comparando le risposte fornite dall'autoconfessione con i dati ufficiali ottenuti dalle autorità centrali<sup>14</sup>. Il campione era costituito da 4.000 studenti che frequentavano una scuola superiore dell'area di San Francisco. Nel questionario si parlava di famiglia, scuola, relazioni amicali e aspettative per la vita sociale e l'occupazione futura. In aggiunta i rispondenti furono interrogati riguardo al loro coinvolgimento, durante l'anno precedente, in una serie di attività criminali che costruivano, nella logica di Hirschi, un indice di delinquenza. Hirschi dichiarò che, a giudicare dai risultati, non sembrava esistere alcun tipo di relazione significativa tra la delinquenza auto-rilevata e la classe sociale, a parte il fatto che le persone provenienti dalle famiglie più povere sembravano essere leggermente più propense a dichiarare

di essere state coinvolte in atti devianti (Hirschi, 1969: 66-75). Inoltre non c'erano grandi differenze a livello di "razza", sebbene i dati provenienti dalle statistiche ufficiali presentassero forti disuguaglianze. Hirschi trovò infatti indici di devianza sostanzialmente analoghi tra i rispondenti bianchi e quelli neri, e allo stesso tempo, una consistente sovraesposizione dei neri nelle statistiche ufficiali relative ai contatti con la polizia<sup>15</sup>. Inoltre i risultati mostrarono che, indipendentemente dall'origine etnica o dal livello di delinquenza delle conoscenze più intime, i ragazzi con legami più stretti con i propri genitori erano meno propensi a dichiarare di aver commesso atti criminali rispetto a coloro che avevano legami più deboli con la famiglia (Hirschi, 1969: 97-99). La mancanza di controllo da parte di agenzie formali e informali rappresenta quindi, per questa interpretazione, la condizione necessaria a "spingere" un ragazzo nella devianza, mentre il frequentare persone devianti può, eventualmente, invigorire i propositi criminali.

Hirschi trovò inoltre che i giovani che dichiaravano un maggior livello di delinquenza avevano anche scarso successo scolastico, cattive relazioni con gli insegnanti, comportamento intollerante e ribelle nei confronti delle autorità scolastiche: tutti atteggiamenti che rinforzavano l'idea di una delinquenza nata come conseguenza della mancanza di controllo sui giovani.

Come nel caso di Nye, anche lo studio di Hirschi fu ampiamente analizzato e criticato. Esso generò numerosi studi empirici, molti in supporto della teoria del controllo<sup>16</sup>. Spesso questi studi usarono l'auto-confessione di crimini piuttosto lievi, generalmente commessi da ragazzi ritenuti "non delinquenti", cosa che attirava numerose critiche. Hirschi stesso ammise che alcuni criminologi avrebbero potuto pensare che «i delinquenti fossero così chiaramente sottorappresentati tra coloro che avevano completato i questionari da non dover prendere i risultati seriamente» (Hirschi, 1969: 41)<sup>17</sup>. Su questo punto egli affermò che, se avesse incluso veri "delinquenti" nel campione, le relazioni trovate sarebbero risultate addirittura più forti. Ovviamente questa frase implica un assunto che era insieme aprioristico e non verificato, ossia che lo stesso processo che guida le scelte dei "non delinquenti" sia applicabile anche al comportamento dei "delinquenti". In conclusione, la risposta dello studioso alle critiche mosse non fu abbastanza soddisfacente per cancellare ogni dubbio sulla validità dello studio.

### 1.3 - Metodi di ricerca e principali critiche agli studi di *self-report*

I metodi più comuni di ricerca per questo tipo di studi sono interviste e questionari auto-somministrati. Riguardo a quale metodo è da considerare il migliore e il più efficiente, gli studiosi sono divisi (cfr. Bandini et al, 2003). Petersilia (1978), per esempio, afferma che l'intervista debba essere preferita in quanto permette una riduzione al minimo degli errori causati da scarsa motivazione, incapacità di comprensione o un'erronea interpretazione delle domande, che invece costituiscono un problema ineliminabile nel questionario. Anche Hood e Sparks (1972) affermano l'utilità dell'intervista nelle ricerche che indagano la gravità del crimine. Al contrario, Hindelang et al. (1981) hanno dimostrato che l'uso di tecniche differenti in questo tipo di ricerche non influenza i risultati. Nel loro studio condotto a Seattle su tre gruppi di ragazzi con caratteristiche differenti riguardo ai contatti precedenti con l'autorità giudiziaria, questi autori notarono che la distribuzione della devianza auto-rilevata non cambiava al cambiare della tecnica usata, dimostrando in questo modo la sostanziale equivalenza dell'uso del questionario e dell'intervista. In Italia, Traverso (1994) cercò di comparare la validità dei due metodi, arrivando, anche in questo caso, a dire di non essere in grado di trovare un metodo più affidabile dell'altro: i risultati infatti erano simili in entrambi i casi (anche se con una leggerissima maggior tendenza a confessare comportamenti

devianti da parte di coloro che erano stati testati con le interviste faccia a faccia)<sup>18</sup>.

Questo tipo di studi, anche se utili a testare la misura della devianza e approfondirne alcuni aspetti qualitativi, non è esente da critiche, specialmente riguardanti le varie opzioni metodologiche<sup>19</sup>.

Una delle prime critiche riguarda la mancanza di standard, cosa che impedisce una vera comparazione tra le diverse ricerche. Inoltre si è spesso sottolineata la mancanza di precisione e accuratezza delle risposte ottenute dal campione, a causa della volontà di mentire<sup>20</sup> e della obbiettiva difficoltà a ricordare correttamente certi fatti che possono essere distanti nel tempo (si può non ricordare un proprio atto deviante così come si può ricordare un certo fatto come avvenuto più recentemente di quanto in realtà fosse – il cosiddetto “effetto telescopio”)<sup>21</sup>. Una ulteriore critica riguarda il campionamento: spesso infatti il gruppo selezionato non è davvero rappresentativo della popolazione, soprattutto a causa del fatto che questi studi vengono prevalentemente condotti, per ragioni di comodità, in istituzioni, come le scuole e le prigioni, dove la popolazione è stata già in qualche modo selezionata. Per limitare questo problema numerosi istituti americani, come il *National Institute of Mental Health*, il *National Institute of Juvenile Justice and Delinquency Prevention* e il *National Institute of Drug Abuse*, hanno cominciato a condurre ricerche che usano campioni davvero rappresentativi della popolazione statunitense, anche se ancora non in modo sistematico.

L'ultima critica, peraltro importante, è quella che riguarda la lista di comportamenti illeciti che sono generalmente usati nelle auto-confessioni per costruire una “scala di devianza”. Spesso infatti, al fine di ottenere risposte più sincere e la confessione da parte del più alto numero di soggetti possibili, gli atti di delinquenza usati nella ricerca costituiscono illeciti minori difficilmente comparabili con quelli riportati nelle statistiche ufficiali.

Nonostante queste critiche, molti studi hanno, al contrario, sottolineato la forza di questo tipo di ricerche, che sono molto migliorate negli ultimi anni sia in validità che in affidabilità, prendendo finalmente una posizione rispetto a molti dei problemi e delle limitazioni segnalate (Hagan, 2009: 139; Junger-Tas e Marshal, 1999). Dai primi tentativi di utilizzare queste tecniche, in cui gli unici mezzi per testare l'attendibilità dei risultati erano rappresentati dall'incrociare questi ultimi con eventuali dati ufficiali a disposizione dei ricercatori - come nel caso di Hirschi (1969) - o dal ripetere la ricerca dopo un periodo di tempo per cogliere eventuali discrepanze nelle due rilevazioni - come Clarck e Tiffit (1966) - i metodi per confermare la validità e l'affidabilità della ricerca si sono moltiplicati. Essi hanno compreso, ad esempio, l'utilizzo di osservatori esterni durante la somministrazione, la comparazione con un gruppo già noto di devianti, l'inserimento nel questionario di domande che servono specificamente ad identificare eventuali bugie o contraddizioni, l'uso di interviste successive al questionario che permettano un'indagine più approfondita nei punti più “sensibili” del questionario (Hagan, 2009: 139-142).

#### 1.4 - Gli studi di *self-report* in Europa

Il maggior contributo fornito a questo tipo di studi nel campo delle ricerche transnazionali in Europa è rappresentato dall'*International Self-Reported Delinquency Study (ISRSD)*, iniziato per la prima volta nel 1990 (ISRSD-1). Il primo di questi studi fu coordinato dal Centro di Documentazione e Ricerca del Ministero della Giustizia olandese, guidato allora da Josine Junger-Tas. Esso aveva tre obiettivi principali: comparare la prevalenza e l'incidenza dei comportamenti devianti tra le nazioni presenti nella ricerca, contribuire a spiegare le differenze nella delinquenza e contribuire alla soluzione dei problemi metodologici collegati alle ricerche transnazionali (Junger-Tas, 1994: 2). Lo strumento utilizzato per raccogliere

i dati era costituito da un questionario, la cui cornice teorica era fortemente ispirata dalla teoria del legame sociale di Hirschi. Il questionario venne somministrato in 12 paesi<sup>22</sup>, anche se furono utilizzati differenti metodi di campionamento. Lo studio portò a riscontrare una generale somiglianza negli indici di prevalenza degli atti devianti su tutta la vita tra i paesi coinvolti (anche se era possibile notare qualche differenza); una generale giovane età (14-18 anni) dei soggetti che presentano il picco della devianza in tutti i paesi; l'importanza del genere sia per la prevalenza che per la frequenza dei reati (più bassi per le femmine che per i maschi); l'importanza delle famiglie disgregate per spiegare la devianza solo nel caso di un padre assente; la generale presenza in tutti i casi di delinquenza di uno scarso entusiasmo per la scuola e di numerose assenze ingiustificate.

Il secondo studio ISRD<sup>23</sup>, che iniziò nel 2006 ed è stato solo recentemente portato a compimento, ha aggiunto qualche nuovo obiettivo per i ricercatori (ora rappresentanti di ben 31 paesi): non solo veniva programmata una comparazione trans-nazionale dei dati, ma veniva favorita anche una comparazione all'interno dei paesi, al fine di raggiungere una migliore conoscenza della criminalità giovanile nelle aree selezionate.

Lo studio in generale ha riconfermato che i giovani sono principalmente coinvolti in crimini minori, solo un numero molto piccolo ha dichiarato di avere commesso reati più gravi. Ha anche confermato l'esistenza di un gap, tra la delinquenza femminile e quella maschile, meno pronunciato rispetto a quello mostrato dai dati ufficiali (almeno per quanto concerne i reati meno gravi e più diffusi). In aggiunta, alcuni paesi hanno segnalato una tendenza per i minori delinquenti a divenire vittime di crimine essi stessi, una condizione spiegabile attraverso lo stile di vita di questi ragazzi, che spesso comporta attività all'esterno e divertimento notturno – situazioni spesso collegate al crimine ma anche al rischio di essere vittimizzati. Un altro punto importante è la forte influenza del gruppo dei pari sugli adolescenti: sia la criminalità che il consumo di sostanze (spesso legati a eccessi e devianza) sono solitamente commessi alla presenza di amici e compagni<sup>24</sup>.

Per quanto riguarda la comparazione tra la delinquenza di autoctoni e migranti, il nuovo ISRD ha fornito un'osservazione interessante per molti studi nazionali, portando alla conclusione che «in generale, la prima o la seconda generazione di immigrati tendono ad avere tassi di delinquenza più alti di quelli degli adolescenti autoctoni» (Junger-Tas et al. 2010, 425), anche se questo risultato non può essere generalizzato riguardo ai paesi coinvolti nell'indagine e ai reati analizzati.

A parte le due ricerche ISRD, gli studi di *self-report* in Europa sono iniziati in modo e con circostanze differenti, e il loro uso non è distribuito equamente nei vari paesi del continente. Come ricostruisce Aebi (2009), nei paesi nord-europei come la Svezia e la Finlandia, i *self-report* hanno una lunga tradizione e hanno cominciato ad essere usati regolarmente fin dalla fine degli anni '50, in associazione con il *Nordic Draftree Research Program*. In questo caso essi sono stati formalmente istituzionalizzati e costituiscono un modo di misurare la delinquenza nel paese. In Finlandia, per esempio, il ministero della Giustizia usa i dati auto-rilevati per valutare la situazione del crimine nel paese. In questi Stati i *self-report* vengono inoltre usati per pianificare e modellare le politiche sul crimine e sull'educazione. Altre nazioni del nord Europa, come il Regno Unito e l'Irlanda, hanno una lunga tradizione nell'uso delle ricerche di *self-report*, usate fin dagli anni '60 a livello nazionale, regionale e locale. Probabilmente lo studio più conosciuto in questo senso è il *Cambridge Study on Delinquent Development*, uno studio longitudinale molto ambizioso che ha misurato il crimine in un periodo di 40 anni (1961-2004). Oltre a questo, due grossi studi furono realizzati negli anni '60 in Inghilterra, Galles e Scozia (nel 1963) e a Londra (nel 1967), ma poi, durante gli anni '70 e '80, il

loro uso è diminuito. Queste tecniche sono poi ritornate negli anni '90, un periodo che ha registrato un'esplosione improvvisa di questo tipo di ricerche, probabilmente per motivi di opportunità politica: il governo centrale britannico (principale finanziatore di questo tipo di ricerca) in quel periodo aveva infatti cambiato atteggiamento nei confronti dei problemi legati alla criminalità nel paese, ostentando posizioni meno garantiste secondo lo slogan "*tough on crime, tough on the causes of crime*" (duri con il crimine, duri con le cause del crimine), che necessitavano di un approccio basato sui fatti reali, per dimostrare i quali servivano nuovi dati empirici.

In altre nazioni europee l'uso dell'auto-confessione è stato considerevolmente meno agevole. In Germania, ad esempio, esiste una lunga tradizione di questo tipo di studi, che tuttavia non sono stati ancora istituzionalizzati, quanto meno a livello federale. In alcuni Stati europei, come il Belgio, l'Italia e la Francia, le ricerche di auto-confessione hanno avuto molta minor diffusione. In Belgio questo tipo di metodi è stato usato fin dalla metà degli anni '70, ma soprattutto a livello locale, non potendo quindi giocare un ruolo fondamentale nella formazione di politiche nazionali e rimanendo prevalentemente all'interno dell'ambiente accademico. In Francia, d'altra parte, l'uso delle ricerche di auto confessione è iniziato solo di recente, dopo alcuni timidi tentativi negli anni '90, quando alcuni questionari furono inclusi in uno studio di vittimizzazione incentrato principalmente sulla violenza scolastica. Anche in questo caso, i risultati non hanno per la maggior parte influenzato le politiche generali, e sono di solito conosciuti e utilizzati dalla sola comunità scientifica. (cfr. Zauberman, 2009).

### 1.5 - Il *self-report* in Italia

Fino agli anni '90 le tecniche di *self-report* in Italia non sono state considerate, essendo gli unici tentativi di questo tipo di studi tre lavori degli anni '80 che si concentravano sull'uso di droghe (Olivieri, 1982; Mariani e Protti, 1987) e sulla delinquenza giovanile a Milano (Ambroset e Pisapia, 1980).

Dagli anni '90 gli studi di auto-confessione sono stati legati al gruppo guidato da Uberto Gatti all'università di Genova, che ha coordinato la partecipazione del paese agli studi ISRD. La prima indagine ha coinvolto tre città (Genova, Messina e Siena) con un campione casuale composto da 1.009 studenti di scuola superiore tra i 14 e i 19 anni di entrambi i sessi, considerando anche il tipo di scuola frequentata (licei, istituti tecnici e professionali) e il livello socio-economico delle zone urbane di provenienza. I dati furono raccolti usando interviste faccia a faccia, con una garanzia di privacy per i rispondenti. Anche in questo caso la gran parte degli intervistati (85,2%) erano responsabili per almeno un atto deviante in tutta la loro vita, mentre poco meno di metà del campione (45,3%) confessò di commettere regolarmente un comportamento deviante, come ad esempio, le assenze ingiustificate a scuola (Gatti et al., 1994); si confermò inoltre la minore differenza tra maschi e femmine nei tassi di criminalità rispetto a quanto deducibile dalle statistiche ufficiali, e la giovane età dei delinquenti, con una sostanziale parità nei gruppi d'età, con solo una leggera tendenza verso il gruppo dei 16-17enni. Per quanto riguarda la relazione tra classe sociale e devianza, lo studio sottolineò che la devianza sembrava essere presente soprattutto tra le classi più alte, in particolare per alcuni specifici atti devianti, come ad esempio, l'uso di droghe.

Lo studio analizzò anche le relazioni tra la devianza auto-rilevata e alcuni fattori tradizionalmente considerati significativi, come il successo scolastico: i giovani che avevano espresso giudizi maggiormente favorevoli sulla scuola e ricevuto i voti migliori avevano anche i valori più bassi di devianza. Inoltre, l'importanza attribuita alla scuola come strumento per realizzarsi nel mondo del lavoro sembrava essere una variabile significativa, diminuendo la probabilità

di ricorrere a comportamenti devianti. Anche le condizioni della famiglia vennero indicate come un fattore influente sulle attività devianti dei ragazzi: esisteva infatti una correlazione positiva tra l'aver commesso atti devianti e l'appartenere ad una famiglia disgregata, ma solo se in presenza di problemi e di disarmonie nell'ambiente domestico: gli studenti orfani, infatti, non rappresentavano i soggetti più devianti del campione, mentre i figli di separati avevano, in media, più alti livelli di devianza.

Molto recentemente sono stati anche pubblicati i risultati della parte italiana della ricerca ISRD-2 (Gatti et al., 2010). Questa volta lo studio è stato basato su un campione molto più numeroso, di 7.278 adolescenti frequentanti gli ultimi due anni delle scuole medie e i primi due anni delle scuole superiori. Le scuole erano collocate in 15 città di grandezza differente, in diverse regioni italiane. Lo scopo era quello di valutare la diffusione e le caratteristiche della devianza giovanile, usando sempre una ricerca di auto-confessione. Così come nello studio precedente, Gatti e altri hanno trovato che la delinquenza giovanile è un fenomeno diffuso nella società, più comune tra i maschi che tra le femmine, e che aumenta con l'età. Hanno anche dimostrato come attività delinquenti siano più comuni in scuole come gli istituti tecnici e professionali. Anche essere parte di una gang e fare uso frequente di droghe e alcol rappresentano fattori di rischio significativi nella commissione di comportamenti devianti. Inoltre, merita di essere menzionato che questo studio ha indicato un maggior coinvolgimento nella delinquenza delle seconde generazioni di immigrati, mentre le prime generazioni sembravano commettere atti devianti allo stesso modo degli italiani.

Al di là degli studi di Gatti e altri, solo pochi altri lavori sono stati svolti in Italia usando la tecnica dell'auto-confessione, e di solito finalizzati all'analisi di argomenti specifici, come il fenomeno del bullismo (Genta et al., 1996; Baldry, 1998; Baldry e Farrington, 1999; 2000; Baldry, 2003; 2004a; 2004b) o altre attività emergenti nell'adolescenza (IPSADItalia, 2006; ESPADItalia, 2006), mentre solo pochi studi hanno esplorato i comportamenti devianti e criminali (vedi per esempio Coluccia, 2006; Melossi, De Giorgi, Massa, 2008).

Per concludere, solo recentemente l'Italia ha cominciato a utilizzare l'auto-confessione per esplorare a fondo la devianza di quei gruppi di popolazione, come i minori, che sono regolarmente sottostimati dalle statistiche ufficiali. I risultati dei lavori più recenti in questo campo hanno sottolineato la grande diffusione del fenomeno devianza, anche se costituita nella maggior parte da reati minori o mere infrazioni amministrative; in secondo luogo i fattori più importanti che influenzano la devianza sembrano essere il disagio sociale, il fallimento scolastico e la disgregazione della famiglia. Infine, la devianza femminile sembra essere molto sottostimata nei tassi ufficiali. Gli studi hanno anche indicato un rapido aumento di certi tipi di comportamento deviante, come il bullismo e uso/abuso di droga e alcol.

**Capitolo  
Secondo**

**I MINORI STRANIERI E LA SCUOLA.  
CARATTERISTICHE DEL  
CAMPIONE DI RICERCA**





# I minori stranieri e la scuola.

## Caratteristiche del campione di ricerca

### 2.1 - La normativa italiana sui minori stranieri

Prima di presentare la ricerca condotta nelle scuole secondarie di I grado dell'Emilia-Romagna e discutere i risultati emersi in relazione al comportamento deviante degli intervistati, sembra opportuno inserire una breve introduzione sulla normativa che stabilisce i requisiti necessari per l'ingresso e la permanenza degli stranieri in Italia, concentrando l'attenzione sulle disposizioni che riguardano i minori.

In base alla definizione delle Nazioni Unite, *migrante è colui che risiede in un paese diverso dal proprio per un periodo minimo di un anno*. E nel 2005 si stimavano 200 milioni di migranti internazionali<sup>25</sup>: «oggi, nel mondo, una persona ogni 35 è un migrante» (Koser, 2009: 16). A complicare l'apparentemente semplice nozione di migrante intervengono però diversi fattori di carattere politico, normativo, economico e sociale dei paesi di arrivo e dei paesi di origine. Le migrazioni internazionali rappresentano, infatti, dei processi complessi su cui incidono sia fattori strutturali di spinta (*push factors*) e di attrazione (*pull factors*), sia le scelte individuali intrecciate alle dinamiche familiari ed alle reti amicali (Giovannetti, 2008: 9).

Per quanto riguarda, in particolare, i fattori normativi (le leggi sull'immigrazione) dell'Italia, si deve fare una premessa sulla differente disciplina legata all'area di provenienza del migrante: chi proviene da un paese dell'Unione Europea (c.d. comunitario) gode del diritto di libertà di circolazione sancito dai trattati europei e di un regime agevolato nel caso in cui intenda lavorare o stabilirsi in Italia. Al contrario, chi proviene da un paese esterno all'area europea (c.d. extra-comunitario) è soggetto ad una speciale normativa contenuta nel Testo Unico degli stranieri<sup>26</sup>.

Il *Testo Unico degli stranieri* (TUS) stabilisce infatti i requisiti necessari per l'ingresso e la permanenza regolari in Italia e, al tempo stesso, indica le sanzioni amministrative - accompagnamento alla frontiera e trattenimento nei "Centri di identificazione ed espulsione" - e penali per i migranti adulti che si trovano in una situazione di irregolarità (ossia per quanti sono privi del permesso di soggiorno, che rappresenta il documento indispensabile per entrare e rimanere nel territorio nazionale).

Accanto ad una dettagliata disciplina relativa agli immigrati aventi più di 18 anni, il TUS contiene anche norme che riguardano i minori stranieri. In proposito, deve sottolinearsi che l'Italia è vincolata al rispetto di disposizioni a carattere internazionale che impongono la tutela del minore indipendentemente dalla condizione di regolarità o irregolarità nel soggiorno. L'art.3 della convenzione di New York sui diritti del fanciullo del 1989<sup>27</sup>, infatti, sancisce che «in tutte le decisioni relative ai fanciulli, di competenza delle istituzioni pubbliche o private di assistenza sociale, dei tribunali, delle autorità amministrative o degli organi legislativi, l'interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente». E l'art.20 della medesima convenzione dispone che «ogni fanciullo il quale è temporaneamente o definitivamente privato del suo ambiente familiare [...] ha diritto a una protezione e ad aiuti speciali dello Stato».

In virtù del principio del *superiore interesse del fanciullo* e del diritto di protezione che vantano nei confronti dello Stato, i minori stranieri anche se si trovano irregolarmente sul territorio

italiano (fino al compimento del 18° anno di età) devono ricevere adeguata tutela e non possono essere espulsi. In Italia, l'organo competente a vigilare sulle modalità di soggiorno dei minori stranieri temporaneamente ammessi sul territorio dello Stato e di coordinare le attività delle amministrazioni interessate, è il Comitato per i minori stranieri, facente parte del Ministero della Solidarietà Sociale. Tale Comitato ha inoltre il potere di disporre il rimpatrio del minore, che può avvenire soltanto nelle forme del *rimpatrio assistito*, a garanzia del diritto all'unità familiare e sempre nel rispetto dell'interesse del minore<sup>28</sup>.

All'interno della categoria dei minori stranieri si collocano, in base alla distinzione ministeriale, due diverse tipologie: i "minori accompagnati" - affidati con provvedimento formale a parenti entro il terzo grado e regolarmente soggiornanti<sup>29</sup> - ed i "minori non accompagnati" - privi di genitori o altro adulto che sia responsabile della loro assistenza e protezione<sup>30</sup>.

Come è stato sottolineato (Caponio, 2004), la popolazione minorile straniera rappresenta un nodo problematico per le politiche migratorie e sociali italiane in quanto si tratta di persone che, anche se entrate illegalmente, non possono essere espulse e che, pur non avendo un immediato sbocco sul mercato del lavoro e non rappresentando quindi una risorsa produttiva per l'economia, comportano costi elevati per il sistema di *welfare* nazionale. In virtù degli obblighi internazionali, infatti, *a tutti i minori presenti sul territorio* devono essere garantiti alcuni diritti fondamentali e più precisamente:

- il *diritto all'istruzione*: i minori stranieri, anche se privi di permesso di soggiorno, hanno il diritto di essere iscritti a scuole di ogni ordine e grado (anche dopo il periodo dell'obbligo scolastico);
- il *diritto all'assistenza sanitaria*: i minori titolari di un permesso di soggiorno<sup>31</sup> devono essere iscritti al Servizio Sanitario Nazionale (SSN) e hanno pieno diritto di accesso a tutte le prestazioni assicurate dal servizio. Invece, coloro che non hanno un permesso di soggiorno, pur non potendo iscriversi al SSN, hanno comunque diritto alle cure ambulatoriali ed ospedaliere urgenti e ad altre prestazioni sanitarie (es. diagnosi e cura di malattie infettive);
- il *diritto al lavoro*, alle stesse condizioni previste per i minori italiani.

Oltre ad avere tali diritti, i *minori non accompagnati* devono anche essere assistiti e protetti attraverso il collocamento da parte delle autorità competenti in un luogo sicuro e, per il solo fatto di essere minorenni, hanno diritto ad ottenere uno speciale "permesso di soggiorno per minore età".

Al compimento del 18° anno di età, lo straniero che possiede un permesso per minore età o per motivi familiari può chiedere di convertire tale documento in un titolo per studio o per lavoro. In mancanza di conversione si attiverà la procedura di espulsione, a meno che l'immigrato non riesca ad ottenere il permesso di soggiorno CE (la c.d. carta di soggiorno) dando prova di aver risieduto legalmente in Italia per almeno cinque anni.

La complessa disciplina giuridica dei minori provenienti dall'immigrazione, quanto meno di coloro nati in Italia da genitori stranieri, potrebbe essere semplificata ad esempio modificando la normativa sulla cittadinanza. La legge n.91 del 1992 attualmente in vigore si basa infatti sul principio del c.d. *ius sanguinis*, sancendo che è cittadino italiano chi nasce in Italia da almeno un genitore con nazionalità italiana. Se si adottasse l'opposto principio del c.d. *ius soli*, invece, sarebbero cittadini italiani tutti coloro che nascono in Italia, indipendentemente dalla nazionalità dei loro genitori. Ad oggi, infatti, i minori stranieri possono ottenere la cittadinanza italiana soltanto al compimento dei 18 anni - in particolare, sono obbligati a farne richiesta entro un anno dalla maggiore età - dimostrando di aver mantenuto ininterrottamente e legalmente

la propria residenza in Italia. Entro sei mesi dall'ottenimento del decreto del Presidente della Repubblica che concede la cittadinanza, la persona deve prestare giuramento di «essere fedele alla Repubblica e di osservare la Costituzione e le leggi dello Stato» (art.10, legge 91/92).

## 2.2 - Criteri di inserimento e valutazione scolastica dei minori stranieri

In Italia, come in altri paesi europei, il complesso fenomeno migratorio è stato accompagnato da una ricca legislazione, al fine di realizzare e coordinare le diverse forme di convivenza e integrazione. Anche il Ministero dell'Istruzione, dalla fine degli anni '90, ha cercato di far fronte ai repentini cambiamenti che la scuola, in special modo quella dell'obbligo, stava attraversando. Lo ha fatto inizialmente in modo un po' frammentario, cercando di venire incontro a quelle che sembravano essere le emergenze del momento, fino a giungere alla definizione di alcuni valori di riferimento per tutta la disciplina e ad elaborare, per tappe successive, una serie di norme organizzative per le singole istituzioni.

Con riferimento alla circolare ministeriale (C.M.) n.24 del 1 marzo 2006, riportiamo di seguito i riferimenti normativi più importanti degli ultimi quindici anni nel campo dell'educazione interculturale. Quest'ultima, infatti, è stata individuata inizialmente come ideale risposta ai problemi degli alunni stranieri. Si parla in particolare dell'apprendimento della lingua italiana e la valorizzazione della lingua e cultura d'origine (C.M. 8/9/1989, n. 301, "Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo. Promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio") e del proficuo scambio culturale tra alunni italiani e alunni stranieri/immigrati (C.M. 22/7/1990, n. 205, "La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale"). La C.M. 2/3/1994 segnala inoltre l'importanza di una organizzazione di rete tra scuole e territorio al fine di costruire progettualità efficaci in termini di strategie, risorse, insegnamenti disciplinari e interdisciplinari.

Il già citato Decreto Legislativo del 25 luglio 1998, n. 286 "Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero", riunisce e coordina le varie disposizioni attualmente in vigore in materia con la Legge n. 40/98, la cosiddetta legge Turco-Napolitano, ponendo particolare attenzione sugli aspetti organizzativi della scuola, sull'insegnamento dell'italiano come seconda lingua, sul mantenimento della lingua e cultura di origine, sulla formazione dei docenti e sull'integrazione sociale. Tali principi, unitamente al diritto all'istruzione, sono garantiti nei confronti dei minori stranieri indipendentemente dalla loro posizione giuridica. La legge 30 luglio 2002, n.182, cosiddetta Bossi-Fini, non ha modificato le procedure di iscrizione degli alunni stranieri a scuola.

All'atto dell'iscrizione, ai ragazzi vengono richiesti permesso di soggiorno e documenti anagrafici, documenti di certificazione sanitaria e documenti scolastici attestanti gli studi compiuti nel paese d'origine. In mancanza dei documenti, comunque, la scuola iscrive lo stesso il minore straniero, poiché la sua posizione di irregolarità non è sufficiente a limitare l'esercizio del diritto-dovere all'istruzione riconosciuto a tutti i minori. Le norme escludono anche qualsiasi obbligo da parte degli operatori scolastici di denunciare la condizione di irregolarità degli alunni che stanno frequentando la scuola, a meno che non venga riscontrata la presenza di minori stranieri "non accompagnati" (bambini abbandonati o privi di genitori o di altri adulti legalmente responsabili della loro tutela).

Nell'ambito delle singole scuole, l'orientamento più diffuso è di favorire l'eterogeneità delle nazionalità d'origine nella composizione delle classi, piuttosto che formare classi omogenee per provenienza territoriale o religiosa, anche se specifiche esigenze didattiche e di organizzazione dell'istituto scolastico possono richiedere la formazione temporanea di gruppi omogenei.

Secondo la citata circolare ministeriale del 2006, la gestione dell'accoglienza dovrebbe

comportare un lavoro costante di formazione del personale, attraverso gli strumenti di cui la scuola dispone per via della sua autonomia, in particolare ponendo l'accento sui rapporti tra insegnanti e genitori, che vengono indicati come la risorsa fondamentale per il raggiungimento del successo scolastico: la scuola è chiamata a facilitare la comunicazione con la famiglia dell'alunno, prestando attenzione anche agli aspetti non verbali e, quando necessario e possibile, ricorrendo al supporto di mediatori culturali e interpreti, per superare le difficoltà linguistiche e la comprensione, da parte delle famiglie, del sistema di obiettivi e regole proprie del sistema educativo italiano.

Nella pratica, per la materiale attività di inserimento degli alunni stranieri appena arrivati nelle classi, è senz'altro utile riuscire ad accertare alcuni livelli di competenze ed abilità raggiunti nel paese d'origine. Rimane però fondamentale il criterio generale di inserire l'alunno secondo l'età anagrafica (art.45 del D.P.R. 394/99), con possibili slittamenti di al massimo un anno in una classe inferiore decisi in base ad un'attenta valutazione in merito agli svantaggi e ai benefici che questo potrebbe apportare al ragazzo e dopo averne discusso con la famiglia. Scelte diverse, e più drastiche, possono esistere, ma vanno valutate caso per caso dalle istituzioni scolastiche. La circolare inoltre sostiene che, al fine di raggiungere un pieno inserimento, è necessario che l'alunno trascorra tutto il tempo a scuola nel gruppo della classe, fatta eccezione per progetti didattici specifici, ad esempio l'apprendimento della lingua italiana, previsti dal piano di studio personalizzato: si specifica infatti che l'immersione in un contesto di seconda lingua parlata da adulti e compagni facilita l'apprendimento del linguaggio funzionale.

Per quanto riguarda l'elemento distintivo della scuola rappresentato dalla valutazione, si può dire che dall'emanazione della legge n. 517 del 4 agosto 1977 ad oggi, l'approccio è positivamente cambiato. Accanto alla tradizionale funzione certificativa, si è andata sempre più affermando la funzione regolativa della scuola, che consente un continuo adeguamento delle proposte di formazione alle reali esigenze degli alunni e alle loro attitudini, sollecitando, inoltre, la partecipazione degli alunni e delle famiglie al processo di apprendimento. Con l'art.4 del DPR n. 275/1999, relativo all'autonomia didattica delle scuole, gli stessi istituti sono stati infatti investiti della responsabilità di individuare le modalità e i criteri di valutazione degli alunni. In particolare, l'art.45, comma 4, del DPR n.394 del 31 agosto 1999 indica che «il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento». L'adattamento dei programmi per i singoli alunni comporta necessariamente anche una riformulazione dei riferimenti per la valutazione, a loro volta calibrati il più possibile sui percorsi personali degli alunni.

Questa norma va da qualche tempo inquadrata nel nuovo assetto giuridico ed educativo stabilito dalle "Indicazioni Nazionali per i piani di studio personalizzati" e con le finalità del "Profilo educativo dello studente" che costituiscono il nuovo impianto pedagogico, didattico ed organizzativo della scuola italiana, basato sulla L. 53/03, art. 3, relativo in particolare alla valutazione. In questo senso, per il consiglio di classe che deve valutare alunni stranieri inseriti nel corso dell'anno scolastico diventa fondamentale conoscere, per quanto possibile, la storia scolastica precedente, gli esiti raggiunti, le caratteristiche delle scuole frequentate, le abilità e le competenze essenziali acquisite e anche la previsione di sviluppo dell'alunno.

Per concludere, è evidente come nell'attuale contesto normativo si siano voluti rafforzare e potenziare il ruolo e la responsabilità delle istituzioni scolastiche autonome e dei docenti nella valutazione degli alunni, e quindi quanto più sia fondamentale oggi un rapporto chiaro e proficuo tra alunno e istituzione, e tra questa e la famiglia, non solo per quanto riguarda il raggiungimento di un sufficiente rendimento scolastico, ma anche in vista di un sano inserimento nella nuova comunità d'accoglienza.

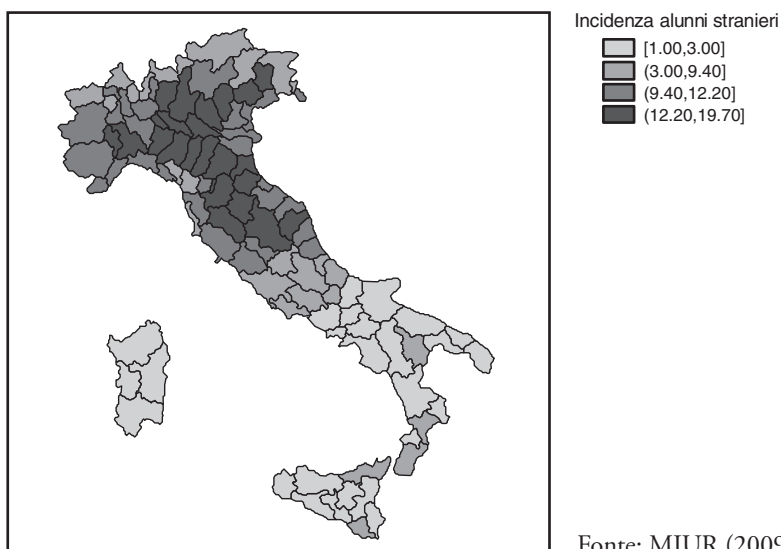
### 2.3 - I minori stranieri nelle scuole italiane e dell'Emilia-Romagna

La presenza di stranieri rappresenta «un dato strutturale del sistema scolastico italiano» come afferma il Ministero dell'Istruzione (MIUR, 2009: 2) sulla base delle statistiche relative all'anno scolastico 2008/09. Gli studenti con cittadinanza non italiana sono circa 630.000 - il 7% del totale degli alunni e il 10% in più rispetto all'a.s. precedente. All'interno delle aule si contano 150 diverse nazionalità, anche se Romania, Albania e Marocco coprono il 45% della popolazione studentesca non italiana. È importante sottolineare, tuttavia, che l'essere cittadini stranieri non implica necessariamente che il minore abbia fatto esperienza della migrazione, in quanto i figli degli immigrati, pur se nati in Italia, possono acquisire la nazionalità italiana solo al raggiungimento della maggiore età. Infatti, più di un terzo (37%)<sup>32</sup> degli alunni *stranieri* delle scuole di ogni ordine e grado rientrano nella categoria delle c.d. seconde generazioni (MIUR, 2009)<sup>33</sup>.

Dalle statistiche ministeriali risulta anche che, a livello nazionale, circa il 18% delle scuole ha una presenza straniera compresa tra l'11% e il 20%, ma la distribuzione dei figli degli immigrati che frequentano la scuola non è uniforme sul territorio nazionale. Conformemente ai dati sugli stranieri adulti residenti si riscontrano infatti valori decrescenti lungo la direttrice nord - centro - sud/isole. Sempre con riferimento all'a.s.2008/09, a fronte della media nazionale del 7%, alcune regioni settentrionali e centrali registrano un'incidenza di stranieri sul totale degli alunni superiore al 10%<sup>34</sup>; in cinque regioni, collocate nelle stesse aree geografiche<sup>35</sup>, i valori sono compresi tra il 10 ed il 7%; nelle restanti aree del Meridione<sup>36</sup> le percentuali sono di gran lunga inferiori alla media nazionale, attestandosi intorno al 2%.

Negli ultimi anni, il più alto incremento di stranieri sul totale degli studenti si è verificato nelle *scuole secondarie di I grado*: dallo 0,6% nell'a.s.1996/97 all'8% nell'a.s.2008/09 (MIUR, 2009: 5). Guardando al dettaglio regionale (grafico 1), è l'Emilia-Romagna la regione che presenta la più elevata percentuale di frequentanti non italiani (14,3%); seguono le altre aree del nord e del centro - con valori fino al 10% - ed infine quelle del sud Italia e delle isole in cui l'incidenza degli stranieri oscilla tra il 7% dell'Abruzzo e l'1,6% della Campania (MIUR, 2009: 21).

**Grafico 1 - Alunni con cittadinanza non italiana (per 100 iscritti) nelle scuole secondarie di I grado - Anno scolastico 2008/2009**



Fonte: MIUR (2009: 21)

Più contenuta è la presenza degli stranieri negli istituti superiori di II grado, con un'incidenza a livello nazionale per l'a.s.2008/09 del 4,8%, pari alla metà del valore registrato nelle scuole secondarie di I grado. Al termine della scuola media, il percorso formativo degli stranieri si differenzia da quello degli italiani, nel senso che i primi spesso si iscrivono a quegli istituti superiori direttamente collegati all'ambito occupazionale e che consentono l'acquisizione di competenze immediatamente spendibili nel mondo del lavoro. Sempre in relazione all'a.s.2008/2009, infatti, i licei (classico, scientifico e linguistico) presentavano valori intorno al 2%, mentre negli istituti tecnici e professionali la presenza di stranieri ha raggiunto i più elevati livelli, rispettivamente, del 5,4% e del 9,6% (MIUR, 2009). Le ragioni di tali differenze sono legate sia all'aspetto occupazionale, che induce i figli e le figlie dell'immigrazione a scegliere percorsi educativi professionalizzanti, sia alle difficoltà - anzitutto linguistiche - che gli studenti stranieri possono incontrare nell'intraprendere un corso di studi caratterizzato da complessi programmi didattici.

Deve inoltre farsi riferimento al fatto che gli stranieri iscritti alle scuole medie sono più grandi d'età dei loro compagni di classe italiani. La metà degli alunni non italiani che nell'a.s. 2008/09 frequentavano la terza media aveva più di 13 anni e il 3% aveva già compiuto i 16 anni (MIUR, 2009: 11). Tale ritardo scolastico può essere dovuto al fatto che gli stranieri ripetono la stessa classe per la mancata ammissione alla classe successiva oppure, nel caso di minori giunti in Italia in età scolare, può anche derivare dall'inserimento in un anno di corso inferiore rispetto all'età anagrafica. In entrambe le situazioni, ricordando che la soglia di età per l'accesso legale al lavoro è fissata a 16 anni, al ritardo può legarsi il fenomeno della *dispersione scolastica* o abbandono degli studi da parte di coloro che, avendo assolto l'obbligo di istruzione (previsto per legge fino ai 16 anni), decidono di conseguire una qualifica professionale frequentando ad esempio i corsi regionali alternativi all'iscrizione ad un istituto superiore (MIUR, 2008a: 4).

Per evitare gli effetti della diversificazione dei percorsi educativi che seguono alla frequenza della scuola media (derivanti da motivazioni individuali legate alle capacità, oggettive o percepite, dei ragazzi) e tenendo conto del fenomeno della dispersione scolastica di coloro che, raggiunto il 16° anno di età, scelgono di non proseguire gli studi per inserirsi nel mondo del lavoro, si è deciso di svolgere la presente ricerca nelle terze classi delle scuole secondarie di I grado - come vedremo meglio nel prossimo paragrafo.

Nella classifica delle regioni italiane - creata dal CNEL (2009: 23) in base all'indice del potenziale territoriale di integrazione socio-occupazionale - l'*Emilia-Romagna* si colloca al primo posto «per capacità di attirare e trattenere al proprio interno quanta più popolazione immigrata presente a livello nazionale» (*Ibidem*: 20).

Tali capacità attrattive possono meglio comprendersi attraverso una sintetica descrizione di alcuni indicatori relativi al fenomeno migratorio. I dati pubblicati dall'Istat e relativi al 2009 registrano in Emilia-Romagna la più elevata incidenza di stranieri residenti sulla popolazione (9,7% contro una media italiana del 6,5%). Il 23% di essi è composto da minori, di cui il 14,2% è nato in Italia e quindi rientra nella categoria delle c.d. seconde generazioni<sup>37</sup>. Ancor più significativo è il dato sul tasso di natalità: è *straniero*<sup>38</sup> un bambino ogni cinque nati in Emilia-Romagna (valore doppio rispetto alla media nazionale).

Guardando al contesto formativo ed educativo, inoltre, in Emilia-Romagna il tasso medio di stranieri sulla popolazione studentesca raggiunge l'elevato valore del 12,7%, con punte ancor più alte se si prendono in considerazione la scuola primaria (14,5%) e la scuola secondaria di I grado (14,3%). In particolare, nelle scuole medie, nell'a.s. 2008/09 gli studenti stranieri iscritti erano 15.410 di cui 3.514 erano i nati in Italia e 1.265 gli alunni entrati per la prima volta

nel sistema scolastico (MIUR, 2009: 16). Per quanto riguarda infine il dettaglio provinciale, è interessante osservare la differenza tra le due principali aree della regione: maggiore è infatti la presenza di alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di I grado dell'Emilia, rispetto ai valori registrati nell'area della Romagna (tabella 1). Il dato sull'ambito scolastico rispecchia il diverso insediamento degli immigrati all'interno della regione, come dimostrano sia l'incidenza dei residenti stranieri sul totale delle persone che vivono nelle singole province sia la distribuzione percentuale dei minori rispetto alla popolazione immigrata.

**Tabella 1 - Presenza di cittadini stranieri in Emilia-Romagna (valori percentuali)**

PROVINCE	Alunni stranieri nelle scuole secondarie di I grado (a.s. 2008/09)	Popolazione straniera residente (1.01.2009)	Minori sul totale degli stranieri residenti (1.01.2009)
Piacenza	17,7	11,6	24,5
Parma	15,4	10,6	22,5
Reggio Emilia	16,9	11,4	25,8
Modena	15,5	11,1	24,7
Bologna	13,1	8,9	21,4
Ferrara	10,6	6,1	22,5
Ravenna	13,4	9,5	21,2
Forli-Cesena	13,1	9,0	23,4
Rimini	11,5	8,6	20,2
<b>Emilia-Romagna</b>	<b>14,3</b>	<b>9,7</b>	<b>23,1</b>

Fonte: MIUR (2009) e Istat (dati al 2009 da [www.istat.it](http://www.istat.it))

#### 2.4 - Gli istituti scolastici coinvolti nell'indagine

La ricerca è stata svolta nelle *scuole secondarie di I grado* al fine di evitare gli effetti della diversificazione dei percorsi educativi tra studenti italiani e stranieri che seguono alla frequenza della scuola media e tenendo conto del fenomeno della dispersione scolastica di coloro che, raggiunto il 16° anno di età, scelgono di non proseguire gli studi per inserirsi nel mondo del lavoro. La decisione di indagare nello specifico la realtà dell'*Emilia-Romagna*, invece, è stata anzitutto legata al fatto che questa regione ha costituito e costituisce luogo di arrivo e stabile insediamento per molti immigrati e per le loro famiglie, per cui rappresenta un contesto privilegiato di osservazione delle dinamiche di socializzazione e dei comportamenti devianti ad esse connesse dei minori. In Emilia-Romagna inoltre, come detto nel paragrafo precedente, il tasso medio di stranieri sulla popolazione studentesca di ogni ordine e grado è pari a 12,7% - il più alto in Italia - e raggiunge l'elevato valore del 14,3% nelle scuole secondarie di I grado.

I criteri di scelta delle scuole secondarie di I grado da coinvolgere nell'indagine sono stati principalmente tre: 1) la distribuzione nelle province dell'Emilia-Romagna; 2) la dimensione della scuola e nello specifico il numero di alunni frequentanti le terze classi; 3) l'incidenza degli alunni stranieri sulla popolazione scolastica.

Per quanto riguarda il criterio territoriale si è deciso di selezionare in ciascuna delle nove province emiliano-romagnole 4 scuole, distribuite tra la città capoluogo (2 scuole) e due comuni della provincia (1 scuola ciascuno). Si intendeva in tal modo effettuare un confronto tra i centri urbani e le più piccole realtà territoriali nelle quali la presenza di cittadini stranieri risulta comunque numerosa. Per la sola provincia di Bologna la ricerca è stata rivolta a tre scuole cittadine - anziché due - al fine di ripetere l'indagine in quegli istituti già oggetto di una precedente ricerca (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008). Nella provincia modenese, inoltre, è stata aggiunta una terza scuola di un comune del polo industriale delle ceramiche, che costituisce fattore attrattivo per molti lavoratori stranieri.

Ulteriori criteri di scelta sono stati la dimensione della scuola (il numero degli alunni frequentanti le terze classi) e l'incidenza degli stranieri sulla popolazione scolastica. Facendo riferimento ai dati dell'a.s.2004/2005 (poiché la scelta del campione è avvenuta nel 2006), per ciascuna provincia sono stati selezionati, in primo luogo, gli istituti con il maggior numero di alunni ed in seguito quelli in cui l'incidenza degli stranieri era uguale o superiore al 10%.

Seguendo il criterio della collocazione territoriale e tenendo conto delle caratteristiche delle scuole, sono stati individuati 38 istituti secondari di I grado<sup>39</sup>. Tra settembre ed ottobre 2006, i ricercatori hanno contattato i dirigenti delle scuole - previo invio di lettera di presentazione della ricerca e del testo del questionario - al fine di verificare la loro disponibilità a partecipare all'indagine. Il tasso di risposte positive è stato molto elevato (74%), anche se la mancata adesione di alcuni istituti ha provocato la sottorappresentazione all'interno del campione di determinati contesti territoriali<sup>40</sup>.

In totale, 28 scuole hanno fornito la disponibilità a partecipare alla ricerca; l'elenco e le caratteristiche di tali scuole sono riportate nella tabella 2.

La raccolta dei dati è avvenuta tra novembre 2006 e maggio 2007. Lo strumento di ricerca, un questionario composto da 113 domande con modalità di risposta sia aperta che chiusa, è stato compilato in forma anonima da *tutti* gli alunni presenti in aula - senza alcuna selezione tra studenti italiani e stranieri<sup>41</sup> - di *tutte* le terze classi di ciascun istituto scolastico. La somministrazione del questionario in formato cartaceo, che ha richiesto un'ora per ogni classe, è avvenuta di solito nelle stesse aule delle lezioni e sempre alla presenza di almeno un ricercatore; il che ha garantito un'omogenea interpretazione delle espressioni contenute nel questionario<sup>42</sup> ed ha ridotto sia il tasso di non risposta che quello di questionari annullati per incongruenza e contraddittorietà nel rispondere<sup>43</sup>.

Al fine di valutare la rappresentatività del campione di ricerca (per quanto riguarda in particolare la composizione italiani/stranieri), è utile effettuare un confronto con l'universo di riferimento degli alunni stranieri frequentanti le scuole secondarie di I grado dell'Emilia-Romagna nell'a.s.2006/07, anno in cui è stata condotta l'indagine. Gli studenti stranieri iscritti alle scuole medie della regione nell'anno scolastico di riferimento erano il 12,3% della popolazione studentesca (MIUR, 2008b: 33). Un confronto più dettagliato tra l'universo degli studenti ed il campione di ricerca richiederebbe la disponibilità di dati relativi all'incidenza degli stranieri delle scuole medie disaggregati per "anno di corso" - poiché l'indagine è stata condotta soltanto nelle ultime classi delle scuole secondarie di I grado. Pur in mancanza di simili informazioni riguardo allo specifico ambito regionale, è possibile tuttavia ricorrere ai dati ministeriali relativi all'area geografica in cui l'Emilia-Romagna è collocata: nell'a.s.2006/07, nel nord-est d'Italia, la presenza di alunni stranieri sul totale dei frequentanti le terze classi delle scuole medie era pari al 10,8%<sup>44</sup>.



**Tabella 2 - Istituti secondari di I grado presso cui è stata svolta la ricerca - Dati relativi alla popolazione studentesca (a.s. 2004/2005)**

ISTITUTO SCOLASTICO	Totale alunni	% Stranieri sul totale alunni	Alunni delle terze classi
Scuola 1 Bologna città	309	21,7	97
Scuola 2 Bologna città	628	10,8	206
Scuola 3 Bologna città	332	10,2	104
Scuola 4 Bologna provincia	208	18,8	59
Scuola 5 Ferrara città	269	4,8	89
Scuola 6 Ferrara provincia	203	17,7	82
Scuola 7 Ferrara provincia	271	9,6	87
Scuola 8 Forlì/Cesena città	897	10	323
Scuola 9 Forlì/Cesena città	1.072	9,9	359
Scuola 10 Forlì/Cesena provincia	90	22,2	34
Scuola 11 Forlì/Cesena provincia	419	13,1	113
Scuola 12 Modena città	1.101	16,1	322
Scuola 13 Modena città	974	10,3	327
Scuola 14 Modena provincia	643	15,6	203
Scuola 15 Modena provincia	606	11,2	202
Scuola 16 Modena provincia	n.d.	n.d.	n.d.
Scuola 17 Piacenza città	674	18,7	234
Scuola 18 Piacenza città	973	11,5	331
Scuola 19 Parma provincia	235	14,9	78
Scuola 20 Ravenna città	371	26,7	126
Scuola 21 Ravenna provincia	311	7,1	98
Scuola 22 Reggio Emilia città	638	23,8	212
Scuola 23 Reggio Emilia città	594	14	186
Scuola 24 Reggio Emilia provincia	348	16,7	113
Scuola 25 Reggio Emilia provincia	418	7,9	134
Scuola 26 Rimini città	873	10,5	272
Scuola 27 Rimini provincia	915	6,9	319
Scuola 28 Rimini provincia	422	7,1	143
<b>TOTALE</b>	<b>14.794</b>		<b>4.853</b>

Fonte: Nostre elaborazioni su dati MPI e Regione Emilia-Romagna reperiti (nel 2006) in <http://www.scuolaer.it>

*I ragazzi intervistati che hanno dichiarato di avere nazionalità non italiana sono stati 754, ossia il 16,1% degli alunni (tabella 3). Una percentuale quindi molto vicina a quella dell'universo*

scolastico di riferimento, se si considera che in tutti gli indicatori relativi alla presenza di alunni stranieri nelle scuole l'Emilia-Romagna presenta valori superiori a quelli della media del Nord-Est (MIUR, 2008b: 19). Si precisa, inoltre, che a determinare la maggiore incidenza di stranieri all'interno del campione hanno influito i criteri di scelta delle scuole, tra cui vi era anche la percentuale (pari o superiore al 10%) di stranieri sul totale degli alunni.

**Tabella 3 - Istituti secondari di I grado presso cui è stata svolta la ricerca - Dati relativi al campione di alunni intervistati (a.s. 2006/2007)**

ISTITUTO SCOLASTICO	Totale intervistati	% sul totale campione	Stranieri intervistati	% Stranieri sugli intervistati
Scuola 1 Bologna città	93	1,99	18	19,4
Scuola 2 Bologna città	180	3,86	23	12,8
Scuola 3 Bologna città	100	2,14	10	10,0
Scuola 4 Bologna provincia	60	1,29	12	20,0
Scuola 5 Ferrara città	70	1,50	8	11,4
Scuola 6 Ferrara provincia	85	1,82	12	14,1
Scuola 7 Ferrara provincia	53	1,14	10	18,9
Scuola 8 Forlì/Cesena città	252	5,40	27	10,7
Scuola 9 Forlì/Cesena città	323	6,92	40	12,4
Scuola 10 Forlì/Cesena provincia	55	1,18	13	23,6
Scuola 11 Forlì/Cesena provincia	275	5,89	42	15,3
Scuola 12 Modena città	244	5,23	52	21,3
Scuola 13 Modena città	297	6,36	48	16,2
Scuola 14 Modena provincia	191	4,09	30	15,7
Scuola 15 Modena provincia	202	4,33	36	17,8
Scuola 16 Modena provincia	109	2,33	19	17,4
Scuola 17 Piacenza città	202	4,33	62	30,7
Scuola 18 Piacenza città	300	6,43	51	17,0
Scuola 19 Parma provincia	102	2,18	13	12,7
Scuola 20 Ravenna città	120	2,57	43	35,8
Scuola 21 Ravenna provincia	103	2,21	12	11,7
Scuola 22 Reggio Emilia città	189	4,05	58	30,7
Scuola 23 Reggio Emilia città	195	4,18	26	13,3
Scuola 24 Reggio Emilia provincia	112	2,40	24	21,4
Scuola 25 Reggio Emilia provincia	115	2,46	6	5,2
Scuola 26 Rimini città	241	5,16	19	7,9
Scuola 27 Rimini provincia	259	5,55	26	10,0
Scuola 28 Rimini provincia	142	3,04	14	9,9
<b>TOTALE</b>	<b>4.669</b>	<b>100</b>	<b>754</b>	<b>16,1</b>

## 2.5 - Caratteristiche del campione di ricerca

Il campione di ricerca è costituito da 4.669<sup>45</sup> alunni delle terze classi delle scuole medie.

Osservando più in dettaglio le caratteristiche dei ragazzi intervistati, deve evidenziarsi anzitutto la leggera prevalenza di maschi (52,4%) rispetto alle femmine (47,6%). L'età media è di 13,19 anni, ma gli alunni con nazionalità non italiana sono un po' più grandi: 13,74 è infatti la loro età media mentre gli italiani registrano il valore di 13,08. Come detto in precedenza, il dato si spiega facendo riferimento al ritardo scolastico che i ragazzi stranieri accumulano sia per effetto dell'inserimento in una classe che non corrisponde alla loro età (le direttive ministeriali prevedono la possibilità di far frequentare agli stranieri, che presentano carenze e difficoltà linguistiche, una classe inferiore rispetto la loro età anagrafica), sia a causa degli insuccessi scolastici (v. MIUR, 2008b)<sup>46</sup>. Prendendo in considerazione il *luogo di nascita*, il 15,0% del campione (699 studenti in valore assoluto) dichiara di *non* essere nato in Italia.

Per una più corretta distinzione tra "italiani" e "stranieri", tuttavia, il dato sul luogo di nascita deve essere completato con le informazioni sulla *nazionalità* dei minori intervistati, in quanto la legge italiana in materia di cittadinanza non si basa sul principio dello *ius soli* (chi nasce in Italia è cittadino italiano) ma sullo *ius sanguinis* e stabilisce che è cittadino italiano soltanto chi nasce in Italia da un genitore italiano. Il tema della cittadinanza si lega alla questione delle "seconde generazioni" di immigrati, ossia di coloro che nati in Italia da genitori stranieri possono diventare italiani soltanto al compimento del 18° anno di età e soltanto se entro un anno dal raggiungimento della maggiore età ne facciano richiesta<sup>47</sup>. Tale situazione, tuttavia, può portare i minori - *stranieri* per disposizione normativa ma *italiani* per senso di appartenenza e forme di socializzazione - a sentirsi discriminati rispetto ai loro coetanei italiani<sup>48</sup>.

Come già detto, infatti, il 16,1% degli alunni intervistati non è cittadino italiano. Ed incrociando il dato sul luogo di nascita degli studenti con quello sulla nazionalità dei due genitori, all'interno del campione si registra un 2,7% di ragazzi (123 in valore assoluto) appartenenti alla categoria delle seconde generazioni, nate in Italia da genitori stranieri e pertanto prive - data la minore età - della cittadinanza italiana<sup>49</sup>.

**Tabella 4 - Minori intervistati con cittadinanza non italiana**

GRUPPI NAZIONALI	Numerosità	% sugli stranieri	% sul campione
Maghreb	139	18,5	3,0
Albania	137	18,2	2,9
Cina	82	10,9	1,8
Nuovi UE	67	8,9	1,4
Balcani	62	8,2	1,3
Africa	58	7,7	1,2
Asia	52	6,9	1,1
Est Europa	50	6,6	1,1
Ecuador-Perù	38	5,0	0,8
Filippine	25	3,3	0,5
Americhe	25	3,3	0,5
UE	18	2,4	0,4
<b>Totale</b>	<b>753*</b>	<b>100</b>	<b>16,1</b>

\* In un caso l'informazione sulla nazionalità non era disponibile.

In particolare, come mostra la tabella 4, sono stati individuati dodici diversi gruppi di immigrati, anche se le tre comunità più numerose - maghrebina, albanese e cinese - coprono circa la metà del campione degli stranieri<sup>50</sup>.

Considerando il dettaglio provinciale, si nota l'assenza di concentrazioni "etniche": i dodici gruppi di stranieri risultano infatti presenti in quasi tutte le aree dell'Emilia-Romagna coinvolte nell'indagine. Fanno eccezione le concentrazioni di asiatici a Ferrara (6,8% sul totale di studenti ferraresi) e di albanesi a Piacenza (6,6%). Interessante è infine il caso di Ravenna, la provincia in cui più alta è la quota di stranieri che hanno partecipato all'indagine (24,9%), in cui a fronte dell'assenza di stranieri dell'area asiatica e cinese si riscontra invece una forte presenza di immigrati europei provenienti dai Balcani (6,8%) dall'Albania (5,9%) e dai paesi di recente ingresso nell'Unione Europea (5,9%).

Né il luogo di nascita né la nazionalità, tuttavia, sembrano sufficienti a dar conto del variegato universo dei figli e figlie dell'immigrazione e delle diversità biografiche e di percorsi di socializzazione tra le seconde generazioni e coloro che hanno fatto esperienza della migrazione durante l'infanzia o in età pre-adolescenziale. Come si dirà meglio nel prossimo capitolo, al fine di tener conto anche dell'età di arrivo in Italia degli immigrati e per evitare l'inadeguatezza di un criterio distintivo tra italiani e stranieri basato esclusivamente sul luogo di nascita e/o sulla nazionalità, si è scelto di costruire un indicatore graduabile e continuo - denominato *Esterità* - idoneo a misurare la distanza tra l'*essere italiano* e l'*essere straniero*. La relazione causale tra l'esterità e gli altri fattori (tra cui la devianza) inclusi nel modello sarà discussa nei prossimi capitoli; qui, invece, si prosegue nella descrizione delle caratteristiche del campione di ricerca confrontando la condizione dell'*essere italiano* con quella dell'*essere straniero* per mettere in rilievo le differenze più significative emerse dall'indagine.

### 2.5.1 - Il contesto familiare

L'esperienza migratoria influisce sul nucleo familiare in diverse forme. L'emigrazione, che può essere vista come una scelta puramente individuale, spesso rappresenta invece un "investimento" dell'intero nucleo familiare del migrante (Castles, 2004). Tale decisione, accanto ai benefici attesi, comporta anche dei costi per tutti i componenti della famiglia: primo tra tutti, il fenomeno delle c.d. *broken families* (Favaro, 2000). Tuttavia, nel caso in cui il progetto migratorio non sia meramente temporaneo e se il "primo migrante" riesce a raggiungere e mantenere una regolarità nel soggiorno e, soprattutto, se riesce a soddisfare i requisiti previsti dalla legge<sup>51</sup> per effettuare il ricongiungimento familiare, il nucleo "spezzato" dall'emigrazione potrà ricostituirsi nel paese di arrivo. Come dimostrano alcuni studi in materia (Birindelli et al., 2007; Decimo, 2003), però, i *ruoli* all'interno del nucleo familiare (in particolare quello della figura femminile) possono essere messi in discussione dalla situazione che gli immigrati si trovano a dover affrontare nel nuovo paese e dalle difficoltà legate soprattutto alle opportunità lavorative. Analogamente, tradizioni e cultura dei paesi di origine subiranno dei mutamenti in virtù del contatto con le tradizioni e la cultura del luogo di arrivo (Park e Burgess, 1921).

Tali elementi sono centrali per l'analisi dei tradizionali modelli di integrazione degli immigrati: assimilazione, multiculturalismo e modello del "lavoratore ospite" (Castles e Miller, 2003; Geddes, 2003). L'assimilazione presuppone che gli stranieri abbandonino le proprie tradizioni ed i propri orientamenti valoriali per condividere quelli del paese di arrivo, diventando quindi dei "buoni cittadini" socializzati alle norme condivise dal gruppo di cui entrano a far parte

(Rumbaut, 1997). Al contrario, il modello del multiculturalismo si basa sul riconoscimento delle diverse “specificità etniche” ed implica la costruzione di un nuovo ordine sociale che - ad eccezione di alcuni principi fondamentali ed indiscutibili vigenti nel paese di arrivo - sia capace di includere anche la diversità dei migranti (Castles e Miller, 2003). Un terzo modello, infine, è quello c.d. temporaneo o del “lavoratore ospite”: tipico delle politiche migratorie della Germania nel secondo dopoguerra, il modello del *Gastarbeiter* garantisce all’immigrato alcuni diritti fondamentali per un periodo di tempo limitato e strettamente connesso allo svolgimento di un’attività lavorativa, favorendo al contempo il mantenimento dei legami del migrante con il paese di origine, dato il carattere meramente temporaneo della migrazione (Castles, 1986; 2006).

La letteratura sociologica che, più in particolare, si è occupata delle forme di inclusione ed identificazione dei minori stranieri<sup>52</sup> ha individuato tre diversi modi di interazione tra i figli dell’immigrazione, il luogo di nascita o di arrivo ed il gruppo dei pari italiani: *l’inclusione etnica*, *il mimetismo* e *il modello della crisi*. La prima, caratterizzata dalla ricerca di relazioni di somiglianza e riconoscimento spesso coincidenti con l’appartenenza nazionale o etnica, consiste nell’inclusione «dentro la rete etnica [...] spesso vissuta come una sorta di bolla protettiva, che consente di trovare aiuto e comprensione, facilità di comunicazione, affetto, ma a volte costituisce una forma di isolamento e di esclusione, un vincolo che riduce le opportunità e le esperienze» (Colombo et al., 2009: 63).

Al contrario, il c.d. *mimetismo* spinge i ragazzi stranieri verso l’adozione di modelli comportamentali e stili di vita simili a quelli dei loro coetanei italiani, favorendo «un’immagine di sé completamente in sintonia con il contesto italiano» (Colombo et al., 2009: 64). Il *modello della crisi*, invece, che si rifaccia al concetto di Thorsten Sellin di “conflitto culturale” (1938) o a quello di Robert Park di “uomo marginale” (1928), vede in qualche modo i minori stranieri collocati sul “confine” tra due culture - della famiglia di origine e del paese in cui vivono - «divise dalla porta di casa»<sup>53</sup>.

Per quanto riguarda la situazione familiare del campione di ricerca, la quasi totalità dei minori intervistati ha dichiarato di vivere con entrambi i genitori, anche se il 10,7% di ragazzi *italiani* e il 15,0% dei ragazzi *stranieri* vivono soltanto con il padre o con la madre. Nel primo caso si tratta per lo più di situazioni di separazione o divorzio dei genitori, mentre nel caso dei figli di immigrati viene in rilievo il menzionato fenomeno delle *broken families*. Infatti, la maggior parte dei minori stranieri che vivono con un solo genitore hanno indicato *l'estero* come luogo di residenza dell’altro genitore.

Anche un’eventuale migrazione dei nonni rappresenta un fattore che incide sull’ambito familiare del minore. È infatti interessante sottolineare che più della metà dei ragazzi stranieri (58%) ha dichiarato che i loro nonni vivono all’estero; nel 23% dei casi il luogo in cui vivono i nonni è l’Italia mentre nei restanti casi la risposta data è stata “*I miei nonni vivono sia in Italia che all'estero*”. Al fine di misurare la vicinanza o lontananza - non soltanto geografica ma anche affettiva - dei nonni, è stato chiesto agli studenti: “*Quanto spesso vedi i tuoi nonni?*”. Le risposte di italiani e stranieri risultano molto diverse: più del 90% degli italiani ha dichiarato di vedere i nonni “spesso o qualche volta” contro il 65% degli stranieri che ha dato analoga risposta.

Un ulteriore tema legato alla dimensione familiare è quello dei c.d. *matrimoni misti*, in cui uno dei coniugi ha nazionalità italiana e l’altro è cittadino straniero. La valenza positiva

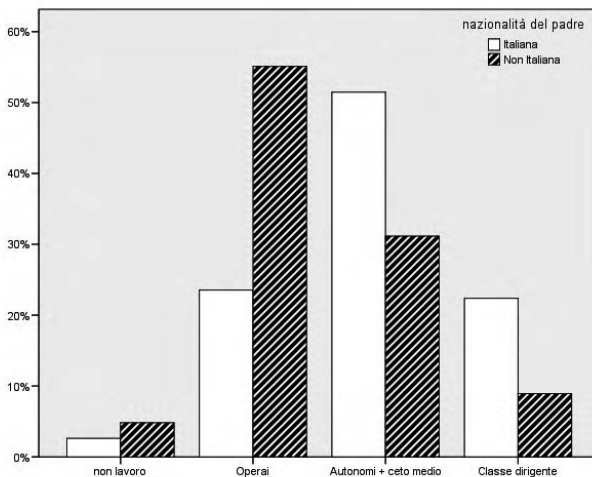
delle «unioni biculturali» (Zincone, 2001: 461) risiede principalmente nel fatto che la sfera coniugale e personale rappresenta un importante luogo di confronto delle differenze - da quella di genere a quelle di religione, lingua, cultura, tradizioni<sup>54</sup> - ed è indice della maggiore integrazione dell'immigrato.

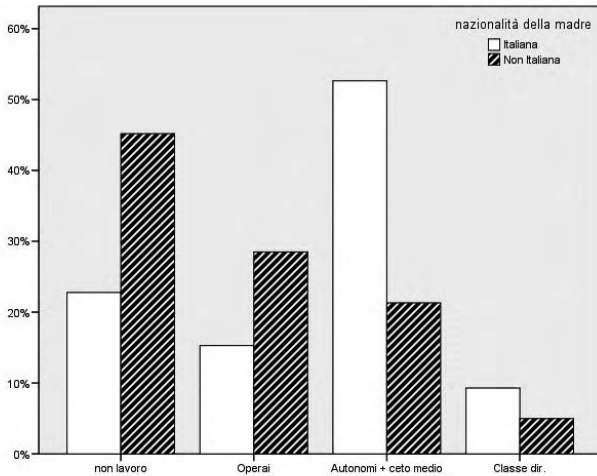
La valenza negativa dei matrimoni misti, al contrario, viene in rilievo qualora dal confronto tra le diversità scaturisca una situazione meramente conflittuale. Le unioni miste rappresentano il 20% all'interno del campione di ricerca: guardando al contesto extra-UE (l'ipotesi più frequente di matrimoni con un coniuge straniero), se è il padre ad essere cittadino italiano la madre proviene soprattutto dal sud America (28 coppie); analoga è la situazione se la madre è italiana anche se i valori assoluti sono molto bassi - 6 casi in cui il padre proviene dalle Americhe.

A tali fattori familiari devono aggiungersi la *percezione* che il minore ha della sua famiglia - in particolare il rapporto con i propri genitori - e la dimensione *socio-economica* familiare. Per quanto riguarda il primo aspetto (che rimanda all'indicatore denominato Legami familiari di cui si dirà in seguito), è interessante sottolineare le differenze tra italiani e stranieri in relazione alla domanda: *Per te, i tuoi genitori sono un modello da seguire?* Analizzando separatamente le risposte relative alla figura paterna e a quella materna, dalla ricerca è emerso che l'84,8% degli italiani considera il padre come un punto di riferimento<sup>55</sup> mentre la percentuale di stranieri che ha dato analoga risposta è del 76,2%. La differenza percentuale tra le risposte positive date dagli italiani e dagli stranieri permane anche per quanto riguarda la figura materna: l'87,6% di italiani ha dichiarato che la madre è un modello da seguire, contro l'80,7% degli stranieri.

Sulla percezione che i ragazzi hanno dei loro genitori probabilmente influisce anche il fattore socio-economico. E considerando che la situazione economica degli italiani è migliore di quella delle famiglie immigrate, si potrebbe così spiegare la valutazione più "positiva" che gli italiani hanno espresso in merito ai propri genitori.

**Grafico 2 - Professione del padre degli intervistati secondo la sua nazionalità**



**Grafico 3 - Professione della madre degli intervistati secondo la sua nazionalità**

Guardando i grafici 2 e 3 relativi ai *mestieri dei genitori* dei minori intervistati<sup>56</sup>, infatti, in poco più della metà dei casi il *padre italiano* svolge una professione assimilabile al ceto medio; seguono gli operai e coloro che appartengono alla classe dirigente (che include principalmente i liberi professionisti). I *padri stranieri*, invece, sono per lo più operai, mentre gli appartenenti al ceto medio si attestano sul 31,2% e quelli che svolgono libere professioni o incarichi dirigenziali si fermano all'8,9% (meno della metà rispetto ai padri italiani). Analoga è la situazione se si confrontano le professioni *materne*: le italiane svolgono un lavoro assimilabile al ceto medio in misura percentuale più che doppia rispetto alle straniere (52,6% contro il 21,3%) e un rapporto simile si verifica per le occupazioni dirigenziali (seppur con valori molto più bassi), mentre le straniere sono maggiormente rappresentate all'interno della categoria dei lavori operai: 28,5% di immigrate contro il 15,3% di italiane. Un'importante differenza si registra anche in relazione al "non lavoro", che include principalmente le casalinghe: la percentuale di madri straniere prive di un'occupazione e che quindi si dedicano esclusivamente alla cura della casa è doppia rispetto a quella delle donne italiane<sup>57</sup>.

Completa la dimensione della famiglia all'interno del contesto sociale di riferimento la valutazione che i minori hanno dato della loro abitazione. Gli italiani si dichiarano più soddisfatti della casa in cui vivono che, infatti, valutano "molto bella/bella" nell'84% dei casi (contro il 68% degli stranieri). Differenze significative emergono anche nella risposta "né bella né brutta" che esprime una valutazione di indifferenza: 15% degli italiani contro il valore doppio degli stranieri (29%).

### 2.5.2 - Prospettive future dei minori intervistati: l'importanza della scuola

La scuola rappresenta (accanto alla famiglia) l'altra importante istituzione educativa e formativa dei minori. Centrale è il ruolo che la scuola svolge nell'acquisizione del capitale culturale e delle qualifiche necessari per l'inserimento dei ragazzi nel mondo del lavoro e, soprattutto, per accedere ad occupazioni non marginali. Per le famiglie, l'istruzione rappresenta infatti un investimento per la crescita personale, il futuro occupazionale e l'autonomia dei propri figli. In particolare, per i figli e le figlie dell'immigrazione la possibilità di frequentare la scuola - anche

oltre il periodo dell'istruzione obbligatoria - è avvertita come uno strumento di mobilità e, potrebbe dirsi, di "riscatto" dall'*inclusione subordinata* (Ambrosini, 2005) dei propri genitori. Inoltre, l'ambito scolastico è il principale luogo di socializzazione dei ragazzi ed il contesto all'interno del quale possono osservarsi le dinamiche di confronto tra le differenze, che talora possono assumere aspetti conflittuali.

Questi aspetti della dimensione scolastica sono stati presi in considerazione nella presente ricerca, con un'attenzione particolare verso i punti di convergenza e di divergenza rilevati nei due gruppi di alunni stranieri ed italiani.

Nelle opinioni dei ragazzi intervistati, frequentare la scuola è "molto" importante per il loro futuro: in questo senso si sono espressi il 78% di studenti italiani ed il 74% di stranieri. Affermazione che trova conferma nel fatto che l'82% del campione ha indicato *l'impegno a scuola* come la cosa più importante per arrivare a fare il mestiere desiderato<sup>58</sup>. Anche l'elevata percentuale di risposte "molto/abbastanza" alla domanda *Ti piace andare a scuola* (68% per gli italiani e 71% per gli stranieri) indica un forte attaccamento all'istituzione scolastica, che si può spiegare non soltanto in relazione a quanto già detto sull'importanza della scuola ma anche in considerazione del fatto che per molti ragazzi le ore trascorse in aula, oltre ai "doveri" didattici, rappresentano un momento di crescita, condivisione e confronto con i loro coetanei. È all'interno della scuola, infatti, che si creano i rapporti di amicizia che proseguono anche al di là dei banchi di scuola, come mostrano le risposte alla domanda *Quanti amici hai nella tua classe, che frequenti anche fuori dalla scuola*: l'80% di ragazzi italiani frequenta "molti o abbastanza" compagni anche oltre l'orario scolastico e lo stesso accade per il 70% degli studenti stranieri.

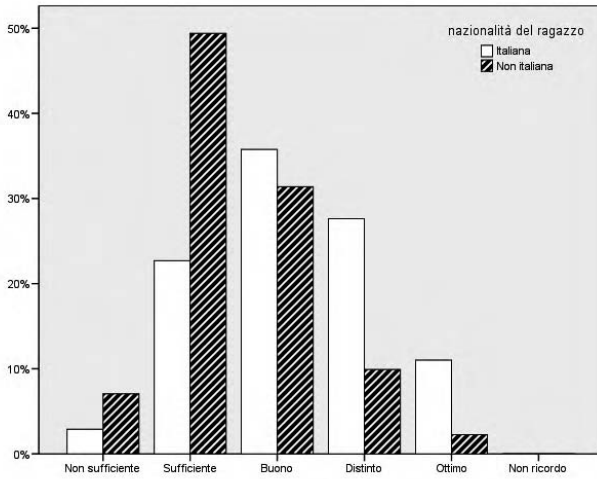
Come già detto, tuttavia, è all'interno della scuola che si possono osservare le dinamiche, anche conflittuali, di confronto tra le "diversità". A tal proposito, infatti, il 37% degli italiani ed il 40% di stranieri hanno dichiarato di *essere stati presi in giro dai compagni di classe* qualche volta o spesso. Tra i motivi della presa in giro, sia nel gruppo degli stranieri che in quello degli italiani, troviamo soprattutto commenti - talvolta ironici e "per scherzare" (come precisato dagli stessi intervistati) - sull'aspetto fisico.

Il secondo motivo di presa in giro indicato dagli stranieri riguarda differenze legate alle loro origini: si tratta in particolare di commenti sul colore della pelle, sulla religione (islamica), sulla cattiva pronuncia della lingua italiana, sul "portare il velo". I *simboli della diversità* sembrano essere indice delle resistenze della società italiana a concepirsi quale società multiculturale. E la diversità dello *straniero* può anche dar luogo a dinamiche di vera e propria esclusione dell'*altro*, come risulta dalla notevole differenza percentuale tra i ragazzi italiani e stranieri che hanno dichiarato di trascorrere da soli "qualche volta / spesso" l'intervallo o altro tempo libero a scuola: 8,3% nel caso dei minori italiani e 18,5% nel caso di minori che presentano un qualche grado di *esterità*.

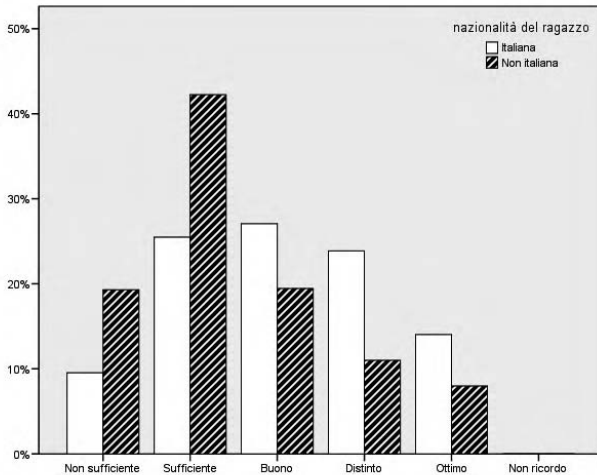
In relazione al contesto scolastico è utile analizzare le risposte date dagli intervistati sui giudizi ricevuti alla fine dell'anno scolastico precedente in italiano (grafico 4) e matematica (grafico 5). Per quanto riguarda la disciplina della lingua italiana e confrontando gli italiani con gli stranieri, si nota anzitutto una percentuale non troppo dissimile (circa il 35%) di studenti che all'interno di ciascun gruppo ha dichiarato di aver ricevuto il giudizio "buono". Tuttavia, mentre nei più alti voti di "distinto" e "ottimo" gli italiani registrano valori maggiori rispetto agli stranieri, opposta è la situazione se si considerano i voti di "sufficiente" (49,4% di stranieri contro il 22,7% di italiani) e "non sufficiente" (7,1% contro 2,9%).



**Grafico 4 - Giudizio ottenuto in Italiano alla fine dell'a.s. precedente secondo la nazionalità del ragazzo**



**Grafico 5 - Giudizio ottenuto in Matematica alla fine dell'a.s. precedente secondo la nazionalità del ragazzo**



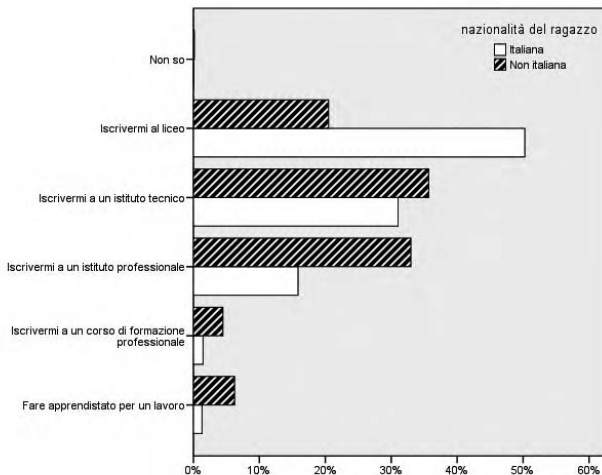
Analoga è la situazione dei giudizi in matematica. All'interno del gruppo degli italiani si registrano percentuali simili - intorno al 25% - nei voti "buono", "sufficiente" e "distinto", mentre i voti degli stranieri si concentrano per lo più sulla sufficienza (42,2%). Infine, in matematica il giudizio "ottimo" registra per gli italiani una percentuale quasi doppia rispetto a quella degli stranieri; al contrario, il voto più basso - "non sufficiente" - riguarda il 19,3% di alunni stranieri contro il solo 9,5% di italiani<sup>59</sup>.

I differenti esiti scolastici tra studenti di nazionalità italiana e studenti stranieri (MIUR, 2008a) necessitano di essere attentamente analizzati da quanti hanno il compito di predisporre

efficaci strumenti didattici e politiche - sia all'interno della scuola che nella società in generale - anche perché tra i motivi principali della dispersione scolastica può annoverarsi proprio la percezione che gli studenti, soprattutto stranieri, hanno di sé come privi delle competenze e delle capacità necessarie per proseguire gli studi. La condizione di “ripetenti” perché non ammessi alla classe superiore, unita all'età ed alla costruzione del senso delle proprie opportunità (in cui un ruolo centrale giocano anche i giudizi dell'autorità scolastica) soprattutto nel caso degli stranieri, può indurre ad abbandonare gli studi e, di conseguenza, impedisce alla scuola di svolgere il proprio ruolo di istituzione educativa e formativa (dal punto di vista personale e professionale) dei ragazzi.

Alla luce di ciò possono essere interpretati i risultati della ricerca relativi a cosa i minori intervistati vogliono fare dopo la scuola media (grafico 6): la metà del gruppo degli italiani dichiara di volersi iscrivere al liceo, quasi un terzo vuole frequentare un istituto tecnico, il 15,9% un istituto professionale e meno del 3% ha manifestato l'intenzione di abbandonare gli studi per seguire un corso di apprendistato o di formazione professionale extra-scolastico. Al contrario, le scelte degli studenti stranieri si focalizzano soprattutto sulle scuole professionalizzanti: il 35,7% dichiara infatti di volersi iscrivere ad un istituto tecnico ed il 33,0% ad un istituto professionale; soltanto il 20,5% (contro il 50,3% degli italiani) ha intenzione di andare al liceo e, da ultimo, gli stranieri che probabilmente non proseguiranno gli studi per seguire un corso di apprendistato o di formazione professionale sono quattro volte di più degli studenti italiani (10,7% contro il 2,8%).

**Grafico 6 – Intenzioni di prosecuzione del percorso di studi secondo la nazionalità**



Per concludere, come può osservarsi nella tabella 5 (nella quale sono riportati i lavori scelti da almeno dieci studenti, in valore assoluto), le risposte alla domanda sul mestiere che i ragazzi vogliono fare da grandi denotano una certa concretezza nelle prospettive future. Gli indecisi (i “non so”) rappresentano il 10% e basso è il valore di quanti hanno indicato un mestiere che potremmo definire - anche in considerazione dell'età degli intervistati - come il “mestiere dei sogni”, influenzato dai messaggi veicolati dai mass media. Gli “atleti”, che nella quasi totalità dei casi fanno riferimento alla professione di calciatore, pur rappresentando il primo mestiere indicato dagli alunni, hanno ottenuto infatti il 5% delle risposte nel gruppo degli italiani ed il 7% in quello degli stranieri.

**Tabella 5 - Mestieri indicati dai ragazzi come possibili professioni future - prima risposta (valori percentuali)**

<b>Italiani</b>	<b>%</b>	<b>Stranieri</b>	<b>%</b>
Atleta (calciatore)	4,7	Atleta (calciatore)	7,3
Medico	4,0	Medico	4,4
Tecnico informatico	3,9	Meccanico	4,1
Architetto	3,7	Tecnico informatico	3,8
Avvocato/Magistrato	3,3	Architetto	3,6
Cuoco	3,0	Cuoco	3,3
Meccanico	2,9	Geometra	3,2
Geometra	2,5	Avvocato/Magistrato	2,7
Psicologo	2,5	Parrucchiera/Estetista	2,7
Veterinario	2,3	Stilista	2,6
Parrucchiera/Estetista	2,3	Ragioniere	2,6
Interprete/Traduttore	2,1	Elettricista	2,6
Insegnanti	2,1	Regista e assimilati	2,5
Ingegnere	2,0	Ingegnere	1,9
Ragioniere	2,0	Cantante	1,9
Regista e assimilati	1,7	Interprete/Traduttore	1,8
Giornalista	1,6	Segretaria	1,6
Stilista	1,6	Veterinario	1,5
Fisioterapista	1,5	Dentista	1,3
Altro	41,5	Altro	35,2
Non so	9,0	Non so	9,7
<b>Totale</b>	<b>100</b>	<b>Totale</b>	<b>100</b>
Dato mancante (valore assoluto)	173	Dato mancante (valore assoluto)	83

## Box 1- Note dal campo di ricerca

Dalla tarda primavera del 2006 abbiamo cominciato a prendere contatto con le scuole della regione precedentemente individuate al fine di assicurarci la loro collaborazione alla ripresa delle lezioni dopo la pausa estiva. La generale reazione dei dirigenti degli istituti contattati è stata inizialmente di grande disponibilità ed interesse, salvo poi, in qualche caso, affievolirsi leggermente una volta iniziato l'anno scolastico, generalmente perché preoccupati di riuscire ad inserire la nostra indagine nella programmazione delle attività didattiche. Nonostante ciò l'adesione è stata molto elevata, quasi del 74% (28 scuole sulle 38 da noi contattate).

Tra i motivi del rifiuto alla collaborazione da parte degli istituti il primo è risultato senza dubbio essere la difficoltà di coordinare la partecipazione alla nostra indagine con la regolare programmazione curricolare, a cui si è talvolta aggiunto un certo scetticismo riguardo all'utilità di ricerche di questo tipo per la scuola, soprattutto alla luce di precedenti esperienze in cui - come sostenuto da alcuni dirigenti - alle scuole non erano stati ancora divulgati i risultati. Il rifiuto, anche se in misura minore, è dipeso talora dalla mancata approvazione del progetto di ricerca da parte del Consiglio di Istituto, al cui interno, come riportato da alcuni dirigenti, ci sono state manifestazioni di dissenso sia da parte di certi docenti che da parte di alcuni rappresentanti dei genitori.

In questo senso è interessante osservare come, diversamente da quanto ci si aspettava, le domande del questionario che hanno sollevato più polemiche da parte dell'istituzione scolastica non siano state quelle riguardanti le attività devianti o criminali eventualmente commesse dagli studenti, bensì quelle attinenti al loro rapporto con gli insegnanti e con i genitori. Per esemplificare, il dirigente di un istituto - tra quelli che non hanno aderito all'indagine - ha motivato il suo rifiuto sostenendo che *"non si poteva permettere ai ragazzi di pensare criticamente al loro rapporto con i genitori"*.

Per quel che riguarda il comportamento dei docenti nei confronti della ricerca e dei ricercatori, si può senz'altro dire che esso è stato in generale molto positivo. Si è infatti notato un notevole interesse verso gli argomenti dell'indagine e spesso un aperto apprezzamento delle domande inserite nel questionario. Gli insegnanti sono stati anche molto disponibili nel permettere che la somministrazione fosse svolta durante le loro ore frontali: soltanto in un caso il docente si è rifiutato di perdere la propria lezione.

A conferma di quanto detto finora, si può dire che gli aspetti più problematici del rapporto con gli insegnanti sono derivati da quello che potremmo definire un "eccesso di zelo": a volte infatti il desiderio di essere utili nel tenere l'ordine all'interno dell'aula e nell'assicurarsi che i ragazzi compilassero al meglio i questionari ha rischiato, al contrario, di interferire con la libera espressione delle opinioni degli alunni - libertà che si era cercato di garantire al meglio attraverso l'anonimato. In alcuni casi si è verificato il tentativo da parte degli insegnanti di "aiutare" gli studenti stranieri e disabili nel rispondere alle domande del questionario. Situazioni come queste sono state risolte facendo assumere questo ruolo piuttosto da uno dei ricercatori.

L'interesse dei docenti per gli argomenti affrontati dall'indagine - ed in particolare per i temi legati alla devianza giovanile - è emerso anche dalle numerose conversazioni svolte durante la fase di somministrazione, nelle quali gli insegnanti hanno condiviso con noi le loro interpretazioni sulle motivazioni dei comportamenti devianti. Ad esempio, nei piccoli centri, la mancanza di luoghi di incontro e di svago per i giovani induce ben

presto i minori a cercare di raggiungere i più grandi e vicini centri urbani, producendo la situazione - che ci è parsa paradossale - in cui giovani abitanti nei centri più piccoli, generalmente percepiti come più protetti dai pericoli della grande città, risultano invece maggiormente esposti al rischio di determinate condotte devianti senza possedere l'esperienza e gli strumenti educativi e culturali per poterli affrontare. Alcuni insegnanti, infatti, hanno attribuito alla carenza di luoghi di incontro l'uso - che, nelle loro opinioni, è alquanto diffuso - di droghe anche tra i più giovani. Altri, invece, hanno segnalato i rischi derivanti dall'uso spericolato di motorini ed automobili, spesso causa di incidenti stradali che vedono coinvolti i ragazzi.

Sul fronte della partecipazione degli alunni stessi all'indagine, la quasi totalità degli studenti delle terze classi ha partecipato, mentre soltanto in rarissimi casi i genitori - precedentemente informati dal dirigente scolastico dello svolgimento della ricerca - hanno preferito negare l'autorizzazione alla compilazione del questionario.

In linea generale, la somministrazione si è svolta in un ambiente tranquillo. I ragazzi hanno dimostrato un vivo interesse per i questionari e per gli argomenti affrontati nella ricerca, manifestando spesso una certa curiosità circa il modo in cui i dati raccolti sarebbero stati analizzati e circa i risultati stessi dell'indagine.

La compilazione del questionario ha richiesto un'ora per classe e gli studenti non hanno avuto problemi a terminare in tempo, salvo il caso di alcuni alunni stranieri (in particolare cinesi) che hanno incontrato difficoltà nella comprensione del testo del questionario - cosa che ha a volte richiesto l'ausilio di un dizionario. Più in generale, alcune domande sono risultate di più difficile interpretazione da parte della maggioranza degli studenti. Ad esempio, quasi tutti gli alunni si sono interrogati sull'esatto significato da attribuire all'espressione *"Per te, i tuoi genitori sono un modello da seguire?"*, chiedendoci se in questo caso dovessero considerare la professione svolta dai genitori. Di difficile comprensione è risultato anche il concetto di *"essere riusciti ad affermarsi nel lavoro"* riferita al mestiere del padre e della madre. Sempre con riguardo all'attività lavorativa dei genitori, è interessante osservare come si siano verificati molti casi in cui i ragazzi dichiaravano di non essere a conoscenza del mestiere svolto dai propri familiari.

Interrogati invece sulla professione che avrebbero voluto svolgere da adulti, gli studenti (benché talora riluttanti a rispondere) hanno spesso dimostrato di possedere un atteggiamento piuttosto "pratico", distinguendo spesso il mestiere che avrebbero sognato di svolgere da quello che più realisticamente pensavano di poter raggiungere «Vorrei fare la cantante ma nella realtà lavorerò nel negozio dei miei genitori», o ostentando un atteggiamento concreto finalizzato alla realizzazione del benessere economico piuttosto che delle proprie aspirazioni professionali «Imprenditore ma mi va bene qualsiasi lavoro basta che si guadagni bene».

È stato interessante notare che molti alunni hanno indicato come proprio obiettivo quello di diventare simili ai modelli quotidianamente proposti dai mass media quali esempi di successo, sottolineando quindi quanto questi ultimi riescano ad influenzare anche concretamente le loro scelte di vita: ci si riferisce, ad esempio, alle professioni di "velina", "showgirl" e "modella" per le femmine e principalmente di "calciatore" per i maschi.

Abbiamo inoltre potuto osservare come la diffusione di stili di consumo relativi agli alcolici sia divenuta piuttosto allarmante, denotando una totale mancanza di consapevolezza da parte degli studenti: abbiamo infatti spesso dovuto spiegare loro che vino e birra sono bevande alcoliche, così come i c.d. *soft drinks* che, grazie ad una studiata presentazione pubblicitaria

e al loro sapore di frutta, sono molto spesso associati alle bevande analcoliche.

Un altro interessante spunto di riflessione è costituito dalla percezione del concetto di “cittadino italiano”. Molti ragazzi stranieri, specie se nati in Italia, avevano bisogno di essere indirizzati nell’indicare sul questionario la loro nazionalità, non riuscendo a capire perché non si potessero definire “italiani” come i loro compagni, dato che vivevano qui e parlavano la nostra lingua. Spesso, inoltre, è accaduto che gli studenti manifestassero dubbi sulla risposta da dare alla domanda *“Il tuo quartiere è abitato: soprattutto da italiani, soprattutto da stranieri, da italiani e da stranieri”*, chiedendo (senza ironia) se i napoletani che abitavano nel loro quartiere dovessero essere considerati come stranieri o come italiani. Allo stesso modo uno studente ci ha domandato se i suoi nonni, residenti in Sardegna, fossero o meno italiani. Si cita, infine, l’estratto di un articolo del *Gazzettino di Modena* del 2007, affisso in una scuola visitata, in cui gli alunni di una terza così descrivevano la loro classe: «La nostra è una classe affiatata anche se multietnica: ci sono moldavi, ucraini (...) senza contare tutti gli altri ragazzi figli di genitori meridionali».

Da ultimo, per comprendere il genuino entusiasmo con cui gli studenti si sono avvicinati alla compilazione del questionario, si riportano alcune divertenti risposte date dagli alunni alla domanda: *“Ti è capitato di fare male a un gatto o a un cane per vedere come reagiva?”*: un intervistato, ad esempio, ha risposto “mai” aggiungendo «ma che domande fate! Io non sono scema/o», ed un altro, che ha dato la stessa risposta, ha precisato «l’amo». Un ragazzo, nell’ultima pagina del questionario dedicata ai commenti, ha scritto: «reputo che la domanda 110 [quella relativa agli animali] sia inopportuna perché implicitamente colui il quale lede gli animali è un classico esempio di deficienza umana!!!».

In alcune scuole abbiamo constatato la presenza, anche in aula, di mediatori linguistici e culturali indicativa di una particolare attenzione dell’istituzione scolastica verso le problematiche - anzitutto linguistiche - concernenti l’integrazione degli stranieri. In un istituto, i nomi delle aule e dei laboratori erano addirittura scritti in quattro lingue diverse (presumibilmente corrispondenti alle nazionalità maggiormente rappresentate all’interno della scuola). Spesso nelle scuole visitate i minori immigrati con carenze nella conoscenza della lingua italiana venivano dispensati dalla frequenza di alcune ore di lezione per partecipare a corsi specifici al fine di raggiungere un livello di conoscenza della lingua italiana che consentisse loro di seguire i programmi didattici svolti dai loro compagni. Si è però notato in un caso che essi venivano uniti a ragazzi disabili, con difficoltà di apprendimento ed handicap psico-fisici, andando a formare una sorta di “classe differenziale”.

**Capitolo  
Terzo**

**IL MODELLO DI SPIEGAZIONE  
DELLA DEVIANZA**





# Il modello di spiegazione della devianza

## 3.1 - Obiettivi della ricerca

La ricerca muove dall'idea che i minori stranieri conoscano percorsi di vita, storie e biografie differenti. Ciò che li accomuna è il vissuto della migrazione ed un profondo cambiamento, inteso quale ridefinizione dei legami di filiazione e delle appartenenze, che si traduce spesso in sentimenti ambivalenti che influenzano le loro identità, la cultura del quotidiano e le pratiche linguistiche. Tale condizione determina l'insorgere di quei fattori di vulnerabilità con cui i minori stranieri devono confrontarsi nel definire o riallocare se stessi all'interno del contesto in cui vivono ed influisce su quei fattori di rischio che possono indurre all'adesione di modelli comportamentali di tipo deviante.

A cominciare dallo storico contributo di Thorsten Sellin (1938), proseguendo attraverso le ricerche condotte nel contesto europeo (discusse nel primo capitolo) fino alle indagini realizzate in Italia (Andall, 2002; Ambrosini e Molina, 2004; Gatti et al., 2010), gli studiosi sono stati concordi nell'indicare le seconde generazioni come le più *a rischio* dal punto di vista della sociologia della devianza e della criminalità, in quanto le principali variabili predittive di comportamenti anomici e devianti sarebbero rafforzate dagli svantaggi specifici legati alla situazione dell'immigrazione. In particolare, viene in rilievo la condizione di discriminazione che tende a trasferirsi da fenomeni *acuti* di origine giuridica e di inclusione subordinata tipici dei migranti adulti, a fenomeni *cronici* di carattere sociale, culturale ed economico tipici dei minori stranieri ed in particolare delle seconde generazioni. Fenomeni che realizzerebbero i presupposti per possibili manifestazioni di ribellione (verso la famiglia ed altre istituzioni, *in primis* la scuola) e di devianza minorile.

Queste tematiche sono alla base della nostra indagine, il cui metodo si ispira agli studi di *self-report* che, come detto nel primo capitolo, tendono a sollecitare la confessione dei rispondenti in merito al loro eventuale coinvolgimento in condotte devianti, ma consentono altresì di collegare le risposte sulla devianza a tutta una serie di fattori relativi alla biografia individuale di ciascun rispondente.

La tecnica del *self-report* venne utilizzata da Travis Hirschi (1969) per testare la c.d. teoria del *controllo sociale*, secondo cui la mancanza di attaccamento dei giovani alle figure significative ed ai valori convenzionali nel percorso di costruzione della loro identità precluderebbe alla possibilità del manifestarsi di scelte devianti. Nella nostra ricerca l'impostazione teorica del controllo sociale è stata inserita all'interno di una triangolazione che comprende anche la teoria dell'*anomia* di Robert Merton (1938) - secondo cui sarebbe la mancanza di opportunità di integrazione socio-economica il fattore di spinta verso la devianza - ed il concetto di *conflitto normativo* che comprende l'associazione differenziale di Edwin Sutherland (1924) - in base alla quale, in una società culturalmente segmentata, i comportamenti devianti si apprendono in comunicazione con coloro che fanno parte dei nostri gruppi di riferimento - e l'idea di conflitto culturale di Thorsten Sellin (1938) il quale ha sottolineato la situazione, di cui fanno esperienza i migranti, di difficile e disorientante transizione da un codice di riferimento normativo ad un altro.

All'interno di tale quadro teorico-criminologico, l'ipotesi di fondo della ricerca può così sintetizzarsi: l'esperienza di barriere fraposte all'integrazione giuridica, sociale ed economica

del minore di origini straniere potrebbe determinare l'indebolimento dei legami con gli "altri significativi" (familiari ed insegnanti) e portare a manifestazioni di ribellione verso le autorità ed a comportamenti di tipo deviante. Per gli stranieri che non avessero esperito tali barriere, invece, i livelli di conformità ai valori dominanti o di deviazione dalle norme condivise tenderebbero ad uniformarsi a quelli degli italiani, sia pure articolati sulla base di parametri fondamentali quali lo *status* socio-economico ed il genere.

La tematica delle barriere all'integrazione dei minori stranieri rimanda anche alle c.d. teorie dell'etichettamento (Lemert, 1967 [1981]; Becker, 1963 [1987]; Matza, 1969 [1976]), secondo le quali il comportamento deviante è legato alla ricostruzione della propria identità che il soggetto, etichettato come deviante, opera nell'interazione con una reazione sociale stigmatizzante. In altri termini e con riferimento specifico alla nostra ricerca, la devianza non rappresenta una scelta astrattamente razionalistica dell'individuo ma dipende da un apprezzamento socialmente radicato e delimitato dell'autopercezione, e quindi dell'autostima, che i minori hanno delle proprie possibilità ed opportunità, come direbbe Ralf Dahrendorf (1979), delle proprie *chances di vita*.

Obiettivo dell'indagine era dunque quello di descrivere i comportamenti di un campione di studenti frequentanti le scuole secondarie di I grado dell'Emilia-Romagna (con particolare riferimento ai minori stranieri) al fine di analizzare l'eventuale rapporto causale tra il fatto di avere legami biografici con l'estero e la probabilità di comportamenti devianti o criminali. Ci aspettavamo di trovare che la sproporzione tra italiani e stranieri nelle loro condotte devianti (misurate attraverso l'indagine di *self-report*) fosse confermata - anche se in misura ridotta rispetto alle dimensioni ufficiali del fenomeno - e che, al tempo stesso, ciò non fosse riconducibile ad un legame causa-effetto tra la devianza e lo *status* di cittadino straniero ma sarebbe stato spiegato da altre variabili legate sia allo svantaggio socio-economico dei ragazzi ed alla loro condizione anomica, sia al conflitto normativo e culturale che si può verificare nei contesti familiare e scolastico e nel gruppo dei pari.

Consapevoli tuttavia dell'inadeguatezza di una distinzione meramente binaria tra italiani e stranieri (basata ad esempio sul luogo di nascita o sulla nazionalità), abbiamo creato una variabile continua - l'*esterità* - che ci ha consentito di misurare quanto nella biografia degli studenti intervistati potesse essere ricollegato alle origini straniere, così graduando la distanza tra l'*essere italiano* e l'*essere straniero*. Tale variabile è stata inserita all'interno di un modello di spiegazione causale della devianza auto-rilevata che comprende, come vedremo nel paragrafo seguente, anche altri indicatori su cui abbiamo condotto un'analisi multivariata ricorrendo alla tecnica della *path analysis*.

### 3.2 -Costruzione degli indicatori e modello di spiegazione della devianza

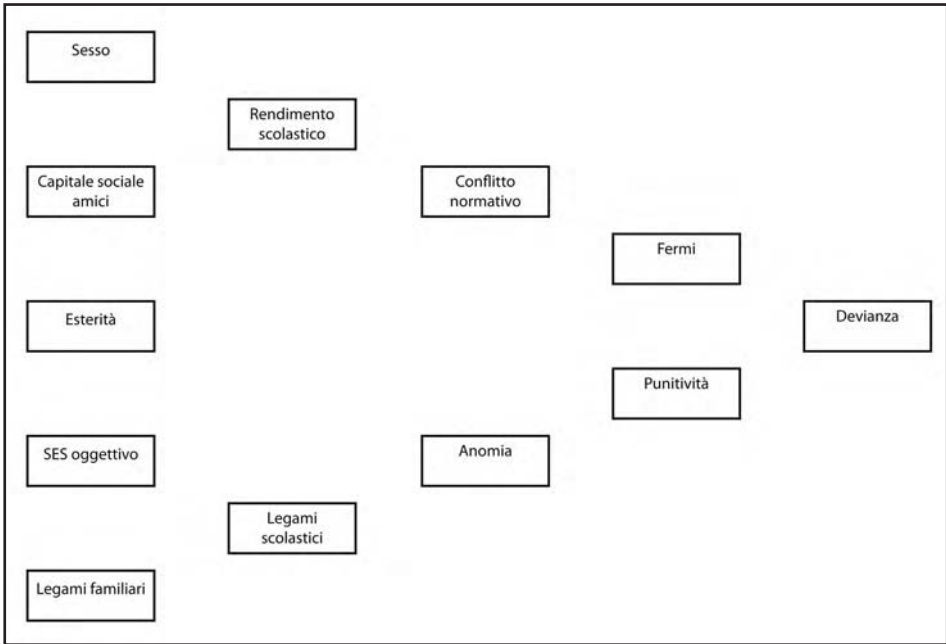
L'aver ipotizzato relazioni di dipendenza multivariata ha richiesto l'uso di una peculiare metodologia statistica - la *path analysis* - idonea a testare la correttezza del modello di spiegazione causale della devianza da noi creato<sup>60</sup>. La costruzione di tale modello ha reso necessaria l'individuazione di alcuni indicatori (o variabili complesse), ossia degli strumenti di misurazione dei fattori e delle teorie criminologiche posti a fondamento dell'ipotesi di ricerca.

Gli indicatori e le variabili semplici presi in considerazione sono stati<sup>61</sup>:

- l'Esterità - concetto cardine e peculiare della presente ricerca;
- la Condizione socio-economica;

- il Sesso;
- il Capitale sociale;
- i Legami istituzionali - distinti in Legami familiari e Legami scolastici;
- il Rendimento scolastico;
- il Conflitto normativo e l'Anomia;
- la Punitività all'interno della scuola ed i Fermi da parte delle agenzie del controllo penale;
- la Devianza auto-rilevata.

**Grafico 7 - Schema di posizionamento degli indicatori**



Come mostra il grafico 7, le variabili complesse sono state distribuite su cinque distinti livelli al fine di individuare ed analizzare gli effetti causali (totali, diretti e indiretti) esistenti tra i diversi livelli e tra i singoli fattori e la variabile dipendente - la devianza auto-rilevata.

In particolare, il primo livello (a sinistra nel grafico) comprende le c.d. variabili *esogene* o *indipendenti*, definite tali perché gli elementi che ne possono condizionare la variabilità non esistono (come nel caso del sesso) oppure non sono stati inclusi nella ricerca. Infatti, i fattori del primo livello rappresentano degli elementi “propri” dei ragazzi intervistati (Sesso ed Esterità) e delle loro famiglie (Condizione socio-economica - il SES oggettivo) o rimandano a caratteri della relazione tra i minori ed il contesto familiare (Legami familiari) o il gruppo dei pari (Capitale sociale amici). Si tratta dunque di elementi per i quali l’eventuale influenza data dalle altre variabili incluse nella ricerca non è stata ritenuta pertinente ai fini dell’indagine.

I livelli successivi (dal secondo al quarto), invece, contengono le variabili *endogene* o *intervenienti* che dipendono dagli indicatori collocati ai livelli precedenti e, al tempo stesso, sono in rapporto di causalità con quelli dei livelli successivi. Il secondo livello fa riferimento al contesto scolastico (Rendimento scolastico e Legami scolastici), che viene considerato dipendente soltanto dalle variabili esogene; il terzo include le teorie criminologiche (Conflitto normativo ed Anomia) ed il quarto livello prende in considerazione il potere disciplinare

dell'autorità scolastica (Punitività) e gli eventuali contatti dei minori con le agenzie del controllo sociale formale (Fermi)<sup>62</sup>. Nell'ultima parte a destra del modello si trova, infine, la variabile *dipendente* della devianza auto-confessata: il fattore che la nostra indagine intende spiegare sulla base di tutti gli altri elementi considerati.

Prima di discutere i risultati della ricerca, vediamo in dettaglio il modo in cui ciascun indicatore è stato costruito.

## 1) Esterità

L'immigrazione minorile in Italia riguarda un contesto fortemente disomogeneo formato da giovani migranti con storie e percorsi di vita molto diversi tra loro (Melossi e Giovannetti, 2002), il cui elemento comune sembra essere costituito dall'esperienza stessa della migrazione che - al di là della dimensione puramente geografica - deve essere intesa come un cambiamento che complica e mette in discussione i legami di appartenenza e di affiliazione culturale (Favaro, 2002). In virtù di tale disomogeneità, la principale difficoltà che si incontra nello studio dei c.d. giovani *issue de l'immigration* (che comprendono sia le seconde generazioni nate in Italia sia i ragazzi migrati durante l'infanzia o l'adolescenza)<sup>63</sup> è la mancanza di fattori univoci ed idonei a distinguere l'*essere italiano* dall'*essere straniero* (Andall, 2002). Considerando quelli che la letteratura sociologica ha identificato come tratti generalmente associati alle seconde generazioni, si possono, in via generale, indicare alcune forme di discontinuità tra queste e i gruppi formati dai ragazzi autoctoni e dagli stranieri di prima generazione, come per esempio il disagio causato dalla mancanza di cittadinanza italiana su soggetti che sono nati in Italia o che hanno qui compiuto l'intero percorso di socializzazione.<sup>64</sup> Proprio in questo senso va anche considerata la diversa serie di aspettative che caratterizzano le seconde generazioni, più simili, e spesso sovrapponibili, ai sogni, ai progetti e ai desideri di consumo dei ragazzi autoctoni piuttosto che a quelle appartenenti ai loro genitori. Si possono quindi creare forti problemi identitari, che rischiano di amplificare le tensioni comuni a tutti gli adolescenti (come ad esempio la lotta per la definizione della propria personalità, il conflitto generazionale con genitori e parenti più anziani, etc.) a causa delle differenze culturali già presenti tra i membri della famiglia.

Per scongiurare l'evidente inadeguatezza di una misura prevalentemente binaria (stranieri/italiani) a rendere conto della varietà dell'immigrazione minorile, si è scelto di costruire una variabile complessa - denominata Esterità - che *considera l'essere straniero come una qualità graduabile e continua; una misura della distanza tra italiani e stranieri* che, quindi, evita di polarizzare eccessivamente il campione di ricerca.

In particolare, le variabili semplici a partire dalle quali si è costruito l'indice di Esterità sono quelle corrispondenti alle domande<sup>65</sup>:

- “Qual è la tua età?” (dom. 2, espressa in mesi);
- “Dove sei nato: in Italia/all'estero?” (dom. 3);
- “Se sei nato all'estero, da quanto tempo vivi in Italia?” (dom. 5);
- “Qual è la tua nazionalità?” (dom. 6);
- “Qual è la nazionalità di tua madre?” (dom. 9);
- “Dove vive tua madre: in Italia/all'estero?” (dom. 10);
- “Qual è la nazionalità di tuo padre?” (dom. 11);
- “Dove vive tuo padre: in Italia/all'estero?” (dom. 12);
- “Dove vivono i tuoi nonni: in Italia/all'estero/in Italia e all'estero?” (dom. 17);
- “Vedi i tuoi nonni: spesso/qualche volta/quasi mai/mai?” (dom. 18).

Ritenendo che alcuni degli elementi sopra indicati dovessero avere più peso di altri nella costruzione dell'Esterità, si è deciso di valorizzare maggiormente le informazioni sulla nazionalità dei ragazzi e dei loro genitori nonché quelle relative al periodo trascorso in Italia dai minori, attribuendo invece minor peso agli altri fattori. In dettaglio, la formula che riassume la costruzione dell'Esterità è la seguente<sup>66</sup>:

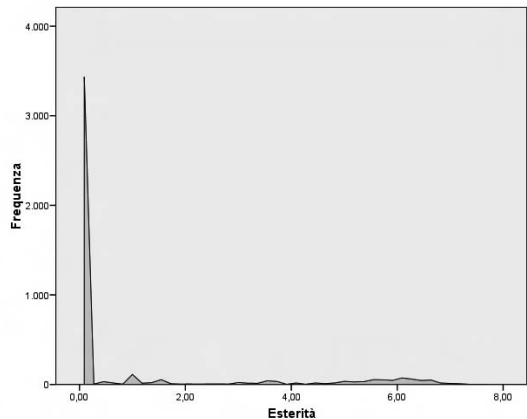
$$\text{Esterità} = D3 + 2*(1 - D5/D2) + D6d + D9d + D10/2 + D11d + D12/2 + (D17*D18)/8$$

L'indicatore Esterità presenta come prevedibile una distribuzione decisamente asimmetrica, dato che il 77,8% degli intervistati sono ragazzi italiani che hanno quindi Esterità uguale a 0 (grafico 8). Nondimeno, usando l'indicatore Esterità invece della semplice nazionalità, è possibile individuare un maggior numero di soggetti che hanno almeno una parziale caratteristica di 'non-italianità' (il 22,2% a fronte del 16,3% rilevato dalla domanda sulla nazionalità) e tale caratteristica, come si evince dalle statistiche descrittive riportate nella tabella 6, ha una sua variabilità intrinseca che la può rendere utilizzabile come indicatore.

**Tabella 6 - Esterità**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.411
N mancanti	258
Media	0,94
Mediana	0
Moda	0,00
Deviazione std.	2,019
Asimmetria	1,958
Curtosi	2,179
Minimo	0
Massimo	7,80

**Grafico 8 - Esterità**



## 2) Condizione socio-economica

Una tradizionale spiegazione dei comportamenti devianti lega questi ultimi alle situazioni di disagio e svantaggio economico e sociale. Disoccupazione, povertà, lavori precari e scarsamente retribuiti sono indicati come elementi che possono indurre gli individui a compiere attività illecite. Come teorizzato da Robert K. Merton (1938), in particolare, se l'accesso alla struttura delle opportunità lecite risulta negato, le modalità di adattamento individuale a tale situazione di svantaggio potranno consistere nel ricorso a mezzi illegittimi (devianti) che, seppur tali, risultano più idonei per il raggiungimento delle mete socialmente condivise. Tale paradigma interpretativo è stato applicato alle migrazioni internazionali, considerando che quanti emigrano si trovano spesso ad occupare nei paesi di arrivo posizioni del mercato del lavoro marginali, dequalificate e stigmatizzanti (Calavita, 2007). Poiché la collocazione in tali settori non risponde alle istanze che stanno alla base dei progetti migratori, gli stranieri potrebbero giudicare gli adattamenti delinquenziali "preferibili" rispetto a tali attività lecite (Sbraccia, 2007).

L'aspetto della *condizione socio-economica*, pertanto, rappresenta un elemento cruciale nell'analisi dei comportamenti devianti in generale e di quelli degli stranieri in particolare. Tuttavia, in considerazione del fatto che la presente ricerca riguarda i minori, che fanno

esperienza della marginalità lavorativa - e della conseguente stigmatizzazione - in modo indiretto, tramite i loro genitori, si è deciso di creare un indice di misurazione, la condizione socio-economica “oggettiva”, che tenga conto della situazione complessiva della famiglia del minore stesso.

Le variabili semplici che costituiscono la *condizione socio-economica oggettiva* (SES oggettivo), infatti, sono quelle associate alle domande:

- “Oltre a te, quante persone vivono in casa tua?” (dom. 14);
- “In casa tua, hai una stanza tutta per te?” (dom. 19);
- “Quante stanze ha la tua casa?” (dom. 21);
- “Indica se nella tua casa ci sono: più di un televisore, più di un computer, la lavastoviglie” (dom. 22);
- Quali di questi oggetti possiedi: play station 2 (o altra consolle), cellulare tutto per te, Ipod, lettore mp3, computer?” (dom. 25);
- “Qual è la professione di tuo padre? E di tua madre?” (dom. 26).

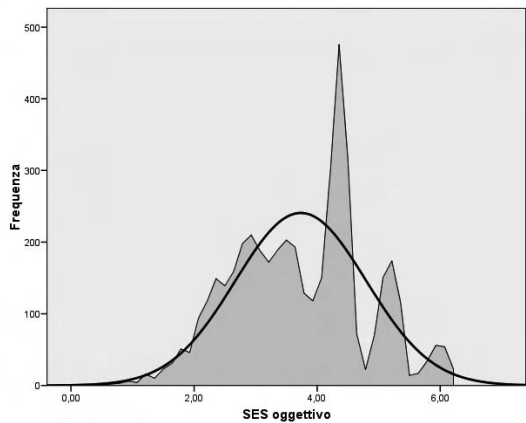
Considerando che la professione dei genitori è, tra le componenti della variabile, l'elemento più importante quale indicatore dello status sociale della famiglia del minore, si è deciso di costruire l'indice del SES oggettivo ricorrendo ad una ponderazione che attribuisce alla D26 (domanda relativa al mestiere dei genitori)<sup>67</sup> il 50% del valore della variabile. La formula della variabile complessa è quindi la seguente:<sup>68</sup>

$$SES_{Ogg} = 0.125*(D14 / D21) + 0.125*D19 + 0.5*D26s + 0.125*D22 + 0.125*D25$$

**Tabella 7 - SES oggettivo**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.492
N mancanti	177
Media	3,7336
Mediana	3,7896
Moda	4,31
Deviazione std.	1,06321
Asimmetria	-0,002
Curtosi	-0,555
Minimo	0,55
Massimo	6,26

**Grafico 9 - SES oggettivo**



L'indicatore così ottenuto ha una distribuzione assimilabile alla normale (grafico 9), con un evidente picco di frequenze poco oltre la media, a rappresentazione del fatto che i ragazzi provenienti da famiglie di condizione medio-alta hanno uno status quasi categorizzabile in ‘gradini’ successivi, mentre al contrario i ragazzi provenienti da famiglia di condizione medio-bassa possiedono livelli di status assai più differenziati. L'indicatore SES oggettivo presenta una correlazione negativa con l'Esterità (rho di Spearman = -0,311, significativo per p=0,01).

### 3) Capitale sociale-amici

Il capitale sociale, in un'accezione molto generica, può definirsi come l'insieme di risorse immateriali che si creano e circolano all'interno delle reti sociali di relazione e che singoli individui o gruppi possono utilizzare al fine di realizzare determinati scopi. Muovendo dai concetti di capitale fisico (i mezzi di produzione) e capitale umano (le capacità ed abilità degli individui), le origini del capitale sociale si rintracciano nell'idea che determinate risorse (es. fiducia, reciprocità, solidarietà) possano essere mobilitate per il raggiungimento di determinati obiettivi (es. maggior rendimento delle istituzioni politiche, un elevato *status* sociale, migliori opportunità lavorative)<sup>69</sup>.

Dopo aver ottenuto una puntuale teorizzazione nell'ambito della sociologia economica e della sociologia politica<sup>70</sup>, il capitale sociale è stato utilizzato anche in campo criminologico allo scopo di individuare sia le determinanti del comportamento deviante<sup>71</sup> sia i fattori che fungono da elementi di controllo (prevenzione) della devianza<sup>72</sup>. L'idea di fondo del capitale sociale è rappresentata dal concetto di *rete* che unisce gli attori sociali tra di loro e consente la circolazione di risorse utili per il perseguimento di scopi individuali (c.d. approccio egocentrico) o, al contrario, pubblici e quindi dell'intera collettività (c.d. approccio collettivo). All'interno di tali reticoli sociali si realizzano l'apprendimento e la diffusione di orientamenti valoriali e di norme di comportamento.

Nella presente ricerca, il concetto di capitale sociale è stato utilizzato per analizzare i rapporti di amicizia dei minori intervistati e l'intensità di tali legami (con particolare attenzione alle reti che si creano nell'ambito scolastico), al fine di verificare se e come tali rapporti rivestano un ruolo determinante nella spiegazione della devianza giovanile.

In particolare, le domande di riferimento per la costruzione dell'indice sono:

- “Quanti amici hai nella tua classe che frequenti anche fuori dalla scuola?” (dom. 46);
- “Ti capita di passare da solo l'intervallo o altro tempo libero a scuola: mai/raramente/qualche volta/spesso” (dom. 49);
- “Fuori dall'orario scolastico, quante volte vedi i tuoi amici: mai/una volta alla settimana/due o tre volte alla settimana/quattro o cinque volte alla settimana/ogni giorno” (dom. 94).
- “Nel tuo gruppo di amici, quanti hanno quattordici anni o più: nessuno/meno della metà/più della metà/tutti?” (dom. 102).

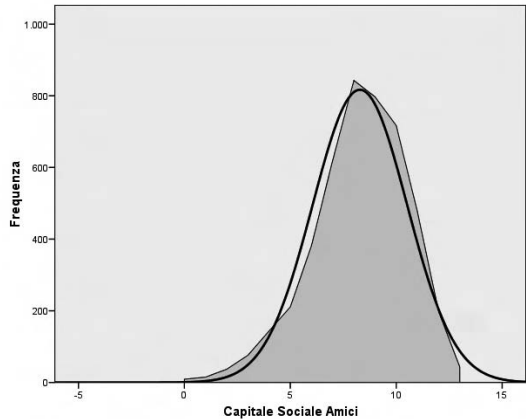
La formula di calcolo dell'indicatore consiste nella somma delle variabili semplici associate alle domande sopra riportate:

$$\text{Capitale Sociale-Amici} = D46 + D49 + D94 + D102$$

Anche la variabile relativa al capitale sociale ha una distribuzione molto regolare e assimilabile ad una normale (tabella 8 e grafico 10); la sua correlazione con l'Esterità è debole:  $\rho = -0,083$ , per quanto significativa con  $p=0,01$ . Risulta inoltre una differenza significativa tra i valori medi del Capitale sociale distinto per genere, con i maschi che hanno un valore di 8,38 più alto di quello delle femmine che si ferma a 8,18 (ANOVA significativa con  $p=0,02$ ).

**Tabella 8 - Capitale Sociale-Amici**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.568
N mancanti	101
Media	8,28
Mediana	8,00
Moda	8,00
Deviazione std.	2,230
Asimmetria	-0,549
Curtosi	0,346
Minimo	0
Massimo	13,00

**Grafico 10 - Capitale Sociale-Amici**

#### 4) Legami familiari e Legami scolastici

La dimensione dei legami istituzionali misura l'intensità della relazione tra i minori intervistati e le figure di autorità rappresentate dai genitori (*legami familiari*) e dagli insegnanti (*legami scolastici*).

L'analisi di tali forme relazionali si basa sul giudizio dei minori nei confronti delle due principali istituzioni educative e formative (famiglia e scuola) nonché sul grado di sostegno materiale e psicologico che i ragazzi - in quanto figli e alunni - si aspettano e/o dichiarano di ricevere, rispettivamente, dai genitori e dagli insegnanti. L'educazione e l'esistenza di forti legami tra i minori ed i genitori e gli insegnanti sono, infatti, elementi chiave nella spiegazione dei comportamenti devianti. Sia le difficoltà che le famiglie immigrate incontrano per effetto della migrazione in sé e, più in particolare, all'interno dei paesi di arrivo, sia le principali problematiche dei minori stranieri legate al contesto scolastico sono state analizzate durante la discussione delle caratteristiche del campione di ricerca. In questo paragrafo, ci si limita a descrivere le variabili semplici incluse nei due indicatori analizzati.

In dettaglio, le domande che compongono i *Legami Familiari* sono:

- “Per te, il giudizio di tuo padre e/o tua madre è: molto importante/importante/poco importante/indifferente” (dom. 28);
- “Secondo te, per il tuo futuro il sostegno della tua famiglia sarà: molto importante/importante/poco importante/indifferente” (dom. 31);
- “Se hai un problema a scuola, ne parli con tuo padre e/o tua madre: spesso/qualche volta/raramente/mai” (dom. 32);
- Pensi che tuo padre e/o tua madre siano capaci di capire i tuoi problemi: spesso/qualche volta/raramente/mai” (dom. 33);
- “Se hai bisogno di un problema preferisci chiederlo: a tuo padre/a tua madre/a tutti e due/a nessuno dei due” (dom. 34);
- “Secondo te tuo padre e/o tua madre hanno fiducia in te?” (dom. 65);
- “Succede che tuo padre e/o tua madre siano delusi dal tuo comportamento?” (dom. 74);
- “Con tuo padre e/o tua madre parli dei tuoi amici?” (dom. 79).



La formula di calcolo della variabile consiste nella somma dei punteggi assegnati a ciascuna risposta:

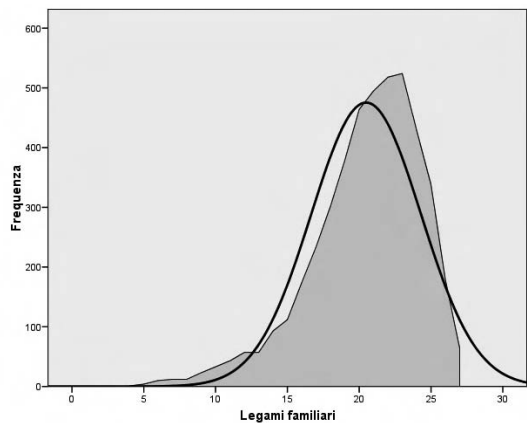
$$\text{Legami familiari} = D28 + D31 + D32 + D33 + D34 + D65 + D74 + D79$$

L'indicatore Legami familiari presenta una distribuzione leggermente asimmetrica verso destra e una forma platicurtica, ovvero con una forte concentrazione di valori nell'intorno della media. I valori di asimmetria e curtosi sono comunque ancora sufficienti per considerarlo distribuirsi approssimativamente come una normale. L'affidabilità misurata dall'alfa di Cronbach è molto buona ( $\alpha = 0,751$ ). La correlazione con l'Esterità è contenuta e negativa ( $\rho = -0,122$  con  $p=0,01$ ) mentre nel confronto tra i generi le femmine hanno un valore medio significativamente più alto: 20,62 contro 20,35 con  $p=0,019$  (tabella 9 e grafico 11).

**Tabella 9 - Legami familiari**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.557
N mancanti	112
Media	20,48
Mediana	21,00
Moda	23,00
Deviazione std.	3,824
Asimmetria	-0,933
Curtosi	1,052
Minimo	4,00
Massimo	27,00

**Grafico 11 – Legami familiari**



Nel concetto dei *Legami Scolastici* sono state invece inserite le seguenti domande:

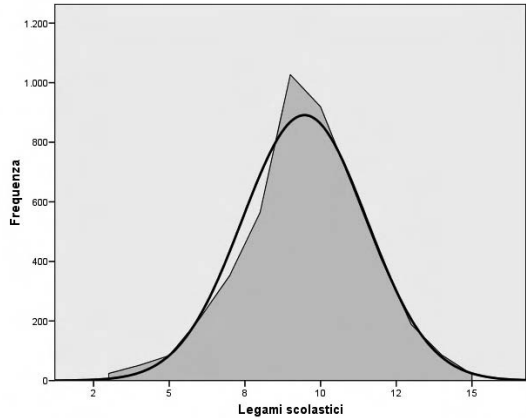
- “Ti piace andare a scuola?” (dom. 35);
- “Pensi che i tuoi insegnanti siano giusti nei loro giudizi: molto/abbastanza/poco/per niente” (dom. 39);
- “Per te, quanto è importante il giudizio dei tuoi insegnanti: molto/abbastanza/poco/per niente” (dom. 42);
- “Ti capita di parlare dei tuoi problemi con qualcuno dei tuoi insegnanti: spesso/qualche volta/raramente/mai” (dom. 43).

Anche in tal caso, la formula della variabile complessa comprende la somma dei punteggi:

$$\text{Legami scolastici} = D35 + D39 + D42 + D43$$

**Tabella 10 - Legami scolastici**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4,598
N mancanti	71
Media	9,47
Mediana	9,00
Moda	9,00
Deviazione std.	2,058
Asimmetria	-0,230
Curtosi	0,304
Minimo	3,00
Massimo	15,00

**Grafico 12 - Legami scolastici**

La distribuzione dell'indicatore Legami scolastici può di certo considerarsi come una normale, essendo molto regolare e pressoché simmetrica (grafico 12 e tabella 10). L'affidabilità è leggermente inferiore allo standard ( $\alpha=0,564$ ), ma un successivo controllo svolto con l'analisi fattoriale ha confermato la monodimensionalità dell'indicatore. La correlazione con l'Esterità è positiva ma con un valore contenuto ( $\rho = 0,053$ ,  $p = 0,01$ ), mentre rispetto al genere si nota un valor medio dei Legami scolastici sensibilmente più alto per le femmine (9,79) rispetto ai maschi (9,17), differenza significativa con  $p = 0,000$ .

## 5) Rendimento scolastico

Per completare il livello relativo all'ambito scolastico, accanto alla variabile del legame tra i minori intervistati e gli insegnanti è stato collocato un ulteriore indicatore per tener conto dell'importante dimensione del rendimento scolastico dei ragazzi. Come già messo in evidenza, si riscontrano notevoli differenze tra gli esiti scolastici (rappresentati dai voti di fine anno) degli alunni di nazionalità italiana e straniera (MIUR, 2008b). E, poiché il giudizio degli insegnanti rappresenta per i minori un fattore che influisce sulla percezione di sé, sulle loro capacità e sulla costruzione del proprio orizzonte di possibilità, si è voluto indagare l'effetto di tale valutazione sul comportamento deviante.

La variabile qui analizzata, infatti, è il risultato della combinazione tra due diverse misure del rendimento dei ragazzi in ambito scolastico facenti riferimento a) alla *valutazione* degli insegnanti, identificata con i giudizi ottenuti dagli studenti alla fine dell'anno scolastico precedente, e b) alla *dichiarazione* degli alunni in relazione alla loro capacità di svolgere i compiti da fare a casa.

In particolare, le domande comprendenti il *Rendimento scolastico* sono:

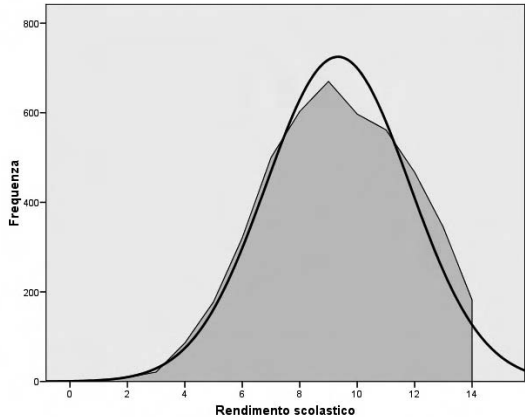
- “Alla fine dell'anno scorso, che giudizio hai avuto in Italiano? e in Matematica?” (dom. 36)<sup>73</sup>;
- “Riesci a finire i compiti a casa: sempre/quasi sempre/a volte/quasi mai/mai” (dom. 44).

Ritenendo che la valutazione degli insegnanti dovesse avere maggior peso rispetto alla dichiarazione degli studenti, il Rendimento scolastico risulta dalla somma delle tre variabili semplici:

$$\text{Rendimento scolastico} = D36\_Italiano + D36\_Matematica + D44$$

**Tabella 11 - Rendimento scolastico**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.541
N mancanti	128
Media	9,33
Mediana	9,00
Moda	9,00
Deviazione std.	2,499
Asimmetria	-0,133
Curtosi	-0,572
Minimo	1,00
Massimo	14,00

**Grafico 13 - Rendimento scolastico**

L'indicatore ha una distribuzione molto regolare ed è senza dubbio da considerarsi come una normale. L'alfa di Cronbach è pari a 0,720 e indica una buona affidabilità della variabile. La correlazione con l'Esterità è in questo caso più importante, essendo pari a -0,248, con significatività  $p = 0,01$  e piuttosto rilevante è anche la differenza nei valori medi per genere, con le femmine (9,67) che conseguono un rendimento significativamente superiore a quello dei maschi (9,02), con  $p = 0,00$  (grafico 13 e tabella 11).

## 6) Punitività

Rimanendo all'interno del contesto scolastico, ma spostandoci ad un livello diverso da quelli prima analizzati, si è costruito l'indicatore della "Punitività" in base alle risposte date alla domanda (n. 40) che chiedeva di indicare quali punizioni erano state ricevute a scuola dai ragazzi nel corso del precedente anno scolastico. In particolare, si indicavano "nota sul diario", "nota sul registro", "convocazione dal preside", "convocazione a scuola dei genitori" e "sospensione" come possibili sanzioni ricevute dai ragazzi, in merito alle quale si chiedeva di indicare la frequenza graduata in base alle risposte: "mai/una volta/più volte".

La somma dei punteggi assegnati a ciascuna risposta ha costituito l'indice di Punitività:

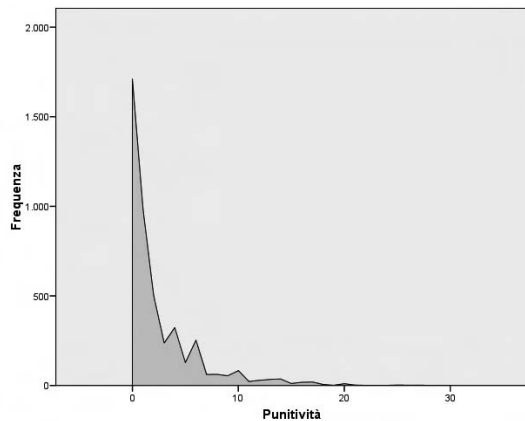
$$\text{Punitività} = D40diario + D40registro + D40preside + D40genitori + D40sospensione$$

Con l'indicatore relativo alle sanzioni disciplinari ricevute a scuola si è voluto indagare un ulteriore fattore, importante nell'analisi della devianza giovanile. Infatti, mentre i legami con l'autorità scolastica prima esaminati misurano l'attaccamento dei ragazzi nei confronti della scuola e, pertanto, sono intesi quali fattori che "contengono" i comportamenti devianti (anche perché si presume che migliori rapporti con gli insegnanti consentano all'istituzione scolastica

di assolvere alla propria funzione educativa), al contrario il lato “negativo” dell’autorità scolastica - ossia l’esercizio del potere disciplinare - può essere legato ad atteggiamenti di ribellione dei minori e di conflitto con l’istituzione educativa. In tal senso, la Punitività è considerata quale fattore che può spiegare i comportamenti devianti in generale, anche quelli esterni al contesto scolastico. Peraltro, non può sottovalutarsi l’effetto stigmatizzante delle sanzioni ricevute dagli alunni ritenuti “indisciplinati”; effetto che si amplifica nei casi in cui la punizione degli insegnanti venga legata dagli studenti (soprattutto se di nazionalità non italiana) ad un atteggiamento di discriminazione nei loro confronti. Anche in tal caso, è possibile ipotizzare che l’etichettamento e la discriminazione percepiti nelle aule scolastiche abbiano ripercussioni sui comportamenti che i minori tengono all’esterno della scuola. L’indicatore Punitività ha una forte concentrazione di frequenza sul valore 0 (37,2% dei casi) e in generale sui valori bassi (il 69,7% ha Punitività non superiore a 2); di conseguenza la sua distribuzione è fortemente asimmetrica e leptocurtica e certamente non assimilabile ad una normale quanto piuttosto ad una esponenziale (grafico 14 e tabella 12). Per questo motivo dovrà essere presa in considerazione la necessità di operare una trasformazione di questa variabile al momento dell’elaborazione del modello causale. La sua affidabilità è accettabile ( $\alpha=0,618$ ). In termini descrittivi, esiste una debole correlazione positiva con l’Esterità ( $\rho=0,074$  con  $p=0,01$ ) ed una netta differenza nei valori medi di maschi (3,53) e femmine (1,23), differenza che ovviamente è statisticamente significativa.

**Tabella 12 - Punitività**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.597
N mancanti	72
Media	2,44
Mediana	1,00
Moda	0
Deviazione std.	3,539
Asimmetria	2,312
Curtosi	6,459
Minimo	0
Massimo	30,00

**Grafico 14 - Punitività**

## 7) Fermi

Una logica analoga a quella prima descritta per la punitività a scuola si ritrova nella scelta di costruire l’indicatore dei “Fermi”, che rimanda al rapporto dei minori con le agenzie del controllo sociale formale. Anche in tal caso, infatti, la dimensione oggetto di indagine è quella legata alla relazione con le figure di autorità quando esercitano il “potere di punire” e, di conseguenza, alle possibili ripercussioni che le sanzioni ricevute hanno sul comportamento deviante dei minori. Più in particolare, il contatto con le polizie è stato inserito nella ricerca anche al fine di verificare l’esistenza di processi di etichettamento e criminalizzazione degli stranieri rispetto ai loro coetanei italiani.

Come evidenziato da Travis Hirschi (1969) nel suo *Causes of Delinquency*, infatti, nonostante i tassi di devianza auto-confessata dai ragazzi bianchi e dai ragazzi neri registrassero livelli simili, mentre solo il 55% dei bianchi che aveva confessato durante l’indagine qualche

comportamento deviante aveva avuto contatti con la polizia, tale percentuale saliva al 76% per i rispondenti neri. Da qui la conclusione di Hirschi in merito alla “esposizione differenziale” di bianchi e neri alle agenzie del controllo sociale formale. E ad analoga conclusione è giunta una ricerca condotta in Emilia-Romagna (Melossi, 2000) su un campione di stranieri adulti e legalmente residenti nella regione: la possibilità di fermo a piedi da parte della polizia era dell’1,4% per i maschi italiani e del 14% per i maschi stranieri. Considerando che il campione era composto soltanto da immigrati regolari e ricordando che si trattava di *fermi a piedi*, i risultati della ricerca, da un lato, hanno dimostrato l’esistenza di una selettività (basata sui tratti somatici e su altre caratteristiche più visibili di *esterità*) nell’attività delle polizie e, dall’altro, hanno fatto presumere una maggiore esposizione a processi di discriminazione e criminalizzazione degli immigrati *irregolari*.

Per tali motivi, si è inserito nella presente ricerca l’indicatore relativo ai Fermi, che fa riferimento alle seguenti domande:

- “Nell’ultimo anno, ti è capitato di essere fermato per strada dalla polizia o dai vigili urbani: si/no?” (dom. 62);
- “Se nell’ultimo anno sei stato fermato dalla polizia o dai vigili urbani, quando sei stato fermato con chi ti trovavi: da solo/con amici/con i miei genitori” (dom. 63);
- “Se nell’ultimo anno sei stato fermato dalla polizia o dai vigili urbani, quando sei stato fermato eri: a piedi/in bicicletta/in motorino/in macchina” (dom. 64).

La variabile Fermi è stata costruita combinando le risposte alle domande precedenti utilizzando una scala di valori creata in modo tale da prendere in considerazione non soltanto l’informazione sull’essere stati o meno fermati, ma anche il numero di fermi (erano possibili fino a due risposte facenti riferimento a diversi controlli di polizia) e le circostanze del fermo (relative alle modalità a piedi/non a piedi ed alle persone con cui i ragazzi hanno dichiarato di trovarsi al momento del fermo). La creazione di una variabile ordinale è stata peraltro indispensabile poiché la *path analysis* non consente l’inserimento di variabili endogene di tipo dicotomico.

La variabile denominata Fermi si basa quindi sui valori indicati nella tabella che segue:

**Tabella 13 - Modalità di costruzione dell’indicatore Fermi (punti assegnati)**

<b>D64 \ D63</b>	<b>Da solo</b>	<b>Con amici</b>	<b>Con genitori</b>
A piedi	3	2	3
In bicicletta	2	2	2
In motorino	1	1	1
In automobile	-	1	1

Al punteggio assegnato in base allo schema precedente, si è infine aggiunto il valore di 0,5 nel caso in cui l’intervistato avesse dichiarato di essere stato fermato più di una volta (informazione deducibile dalla presenza di risposte multiple ad almeno una delle due domande - la n.63 e n.64 - prese in considerazione).

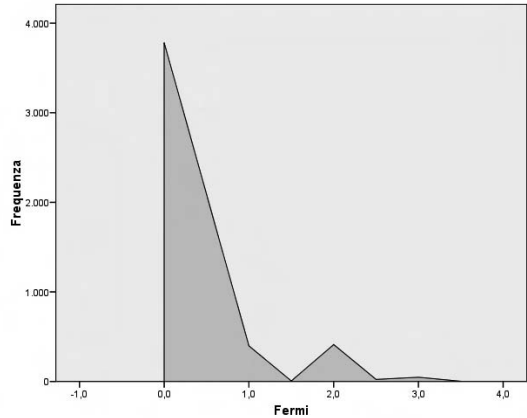
L’indicatore così creato ha una distribuzione fortemente asimmetrica e dalla forma simile a quella della Punitività (grafico 15 e tabella 14), dato che ben l’81% degli intervistati, non essendo mai stato fermato, ha punteggio uguale a 0. I suoi valori sono sensibilmente diversi tra maschi (media = 0,424) e femmine (media = 0,179) mentre la correlazione con l’Esterità

è molto debole, seppur significativa ( $\rho = 0,036$ , significativo per  $p = 0,05$ ). Anche rispetto a questa variabile andrà quindi presa in considerazione la necessità di utilizzare una sua trasformata per l'elaborazione del modello causale.

**Tabella 14 - Fermi**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.669
N mancanti	0
Media	0,31
Mediana	0
Moda	0
Deviazione std.	0,688
Asimmetria	2,144
Curtosi	3,446
Minimo	0
Massimo	3,50

**Grafico 15 - Fermi**



## 8) Conflitto normativo

Il Conflitto normativo, il primo degli indicatori che fanno riferimento alle teorie criminologiche utilizzate nella ricerca accanto all'Anomia<sup>74</sup>, risulta dalla combinazione della teoria dell'*associazione differenziale* di Edwin Sutherland (1924) con quella del *conflitto culturale* di Thorsten Sellin (1938).

Per Sutherland, la devianza deriva dal conflitto tra diversi "sistemi normativi" ed in particolare dall'inserimento dell'individuo all'interno di un gruppo (tra i differenti gruppi che costituiscono la società) in cui prevalgono le "definizioni favorevoli alla violazione della legge". Le motivazioni e le razionalizzazioni che incoraggiano le condotte devianti vengono apprese tramite processi di comunicazione e con dinamiche di interazione analoghe a quelle che conducono all'adesione alle norme convenzionali. Non vi sono quindi differenze sostanziali tra i meccanismi di socializzazione verso il conformismo e quelli che, al contrario, predispongono alla devianza. Diverso è soltanto il *messaggio* veicolato (Sutherland e Cressey, 1978).

A differenza di Sutherland, Thorsten Sellin (1938) ha individuato alla base del comportamento deviante tre forme di scontro tra "codici culturali" (e non tra sistemi normativi): 1) i conflitti in zone culturali di frontiera tra gruppi sociali differenti per appartenenza etnica o nazionale; 2) i processi che determinano l'estensione d'autorità di norme culturali di un gruppo sociale o nazionale ad un altro gruppo (es. la colonizzazione); 3) i movimenti migratori, che generano un conflitto tra i codici culturali della società di origine degli immigrati e quelli della società di arrivo<sup>75</sup>.

Le implicazioni delle teorie dell'associazione differenziale e del conflitto culturale per la spiegazione della devianza giovanile - e di quella degli stranieri in particolare - sono evidenti se si considera che «i giovani immigrati sarebbero [...] testimoni delle difficoltà di integrazione sperimentate dai genitori - anche in ragione della loro "differenza culturale" - e tenderebbero perciò a rifiutare i modelli culturali che questi ultimi rappresentano» (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008: 107). Per tale motivo, soprattutto le seconde generazioni tenderebbero a privilegiare forme di socializzazione devianti e a registrare più elevati livelli di criminalità

rispetto ai loro genitori. Inoltre la “distanza sociale” e le pratiche stigmatizzanti che i ragazzi stranieri percepiscono rispetto ai loro coetanei autoctoni all’interno dei più importanti luoghi di socializzazione (*in primis*, il contesto familiare e l’ambito scolastico) possono dar vita a dinamiche conflittuali ed a processi di esclusione (o anche di auto-esclusione) che a loro volta inducono i minori ad aderire a sistemi normativi che privilegiano i comportamenti devianti rispetto a quelli conformi alle regole sociali (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008).

L’indicatore del Conflitto normativo - che analizza i legami sociali come veicoli di norme e valori convenzionali o, al contrario, non convenzionali capaci di influire sul comportamento deviante - fa inoltre riferimento alla *teoria del controllo* di Travis Hirschi (1969).

A differenza delle due citate concezioni criminologiche, la “teoria del controllo” tende a spiegare le condizioni del comportamento *conforme*, non i fattori che spingono verso la devianza. Nella sua analisi sugli ambienti di socializzazione primaria, Hirschi ha infatti esaminato la funzione che le interazioni sociali svolgono nella promozione di comportamenti aderenti ai valori convenzionali e, attraverso un’indagine condotta con il metodo del *self-report* su un campione di studenti delle scuole superiori di San Francisco<sup>76</sup>, ha individuato quattro dimensioni dei legami sociali che, se assenti, provocano una riduzione del conformismo e, di conseguenza, un aumento della devianza. Più in dettaglio, l’*attaccamento* rappresenta la prima dimensione e indica l’intensità, la forza della relazione con gli “altri significativi” (es. genitori) e verso le istituzioni (es. la scuola); il *coinvolgimento*, invece, indica il grado di partecipazione del soggetto ad attività socialmente approvate; l’*impegno* rappresenta l’investimento fatto dall’individuo nell’adesione alle norme socialmente condivise - maggiore è l’investimento e maggiore è ciò che il soggetto avrebbe da perdere se fosse sorpreso a compiere un atto deviante; la *convincione*, infine, consiste nel riconoscimento della validità delle regole convenzionali. Secondo Hirschi, la possibilità di commissione di un atto deviante cresce in proporzione all’indebolimento di uno dei quattro elementi dei legami sociali.

Come emerso dall’indagine di *self-report* sugli studenti di San Francisco, infatti, coloro che presentano un maggior attaccamento alla scuola e alla famiglia, una più convinta adesione a valori socialmente approvati (come il lavoro e l’impegno scolastico), un più esteso coinvolgimento in attività ricreative o ludiche di tipo convenzionale coincidono con coloro che dichiarano in misura minore un coinvolgimento in attività delinquenti (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008)<sup>77</sup>.

Muovendo da tali impostazioni teoriche, l’indicatore del Conflitto normativo inserito nella ricerca è composto dalle seguenti domande - aventi come modalità di risposta “mai/raramente/qualche volta spesso”:

- “Ti capita di pensare che per stare bene con i tuoi amici devi disubbidire a tuo padre e/o tua madre?” (dom. 76);
- “Quando sei con i tuoi amici, pensi che se tuo padre e/o tua madre ti vedessero sarebbero delusi da te?” (dom. 77);
- “Ti capita di fare bella figura con i tuoi amici grazie alle cose che ti hanno insegnato tuo padre e/o tua madre?” (dom. 80)<sup>78</sup>;
- “A scuola, ti capita di vedere o fare cose che a tuo padre e/o tua madre non piacerebbero?” (dom. 81);
- “Ti capita di vergognarti per il comportamento di tuo padre e/o tua madre?” (dom. 82);
- “Ai tuoi genitori piace il modo in cui ti vesti?” (dom. 84)<sup>79</sup>;
- “Ai tuoi nonni piace il modo in cui ti vesti?” (dom. 86)<sup>80</sup>;

- “Secondo te, i tuoi nonni hanno un modo di pensare molto diverso dal tuo?” (dom. 87)<sup>81</sup>;
- “Ti capita di fare cose che tuo padre e/o tua madre non approvano, solo perché le fanno i tuoi amici?” (dom. 92);
- “Pensi che sia giusto dire una bugia a tuo padre e/o tua madre perché lo hai promesso ad un amico: si/no?” (dom. 96);
- “In genere, cerchi di seguire l’esempio dei tuoi migliori amici?” (dom. 98)<sup>82</sup>;
- “Ti è capitato di evitare un rimprovero dei tuoi insegnanti con l’aiuto dei tuoi amici?” (dom. 103).

La formula che riassume il Conflitto normativo è la seguente:

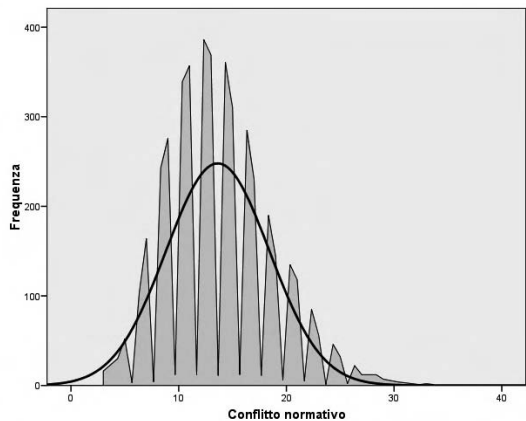
$$\text{Conflitto normativo} = D76 + D77 + D80 + D81 + D82 + D84 + D86s + D87s^{83} + D92 + D96 + D98 + D103$$

L’indicatore Conflitto normativo ha una distribuzione molto regolare che può essere considerata come una distribuzione normale (tabella 15 e grafico 16)<sup>84</sup>. La sua affidabilità è più che accettabile ( $\alpha = 0,705$ ) e non si notano evidenze di rilievo rispetto al genere, la cui differenza tra le medie (maschi=13,58 e femmine=13,67) risulta assolutamente non significativa ( $p=0,539$ ) e rispetto all’Esterità (correlazione significativamente diversa da 0 ma pari solo a  $-0,057$ ).

**Tabella 15 - Conflitto normativo**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.470
N mancanti	199
Media	13,62
Mediana	13,00
Moda	12,00
Deviazione std.	4,795
Asimmetria	0,537
Curtosi	0,233
Minimo	3,00
Massimo	34,00

**Grafico 16 - Conflitto normativo**



## 9) Anomia

Come detto nella descrizione dell’indicatore Condizione socio-economica, la struttura delle opportunità cui un individuo ha accesso in virtù della posizione che occupa all’interno della società riveste un ruolo importante nella spiegazione del comportamento deviante. Il rapporto tra struttura sociale ed orientamenti culturali, e la loro influenza sulla criminalità, sono stati analizzati da Robert K. Merton (1938). Il sociologo americano, rifiutando le spiegazioni della devianza basate su forme di patologia individuale, ha individuato quale meccanismo cardine nella spiegazione degli adattamenti devianti la discrasia esistente tra le aspirazioni (mete culturali) degli attori sociali e la disponibilità che essi hanno degli strumenti leciti (mezzi) per il raggiungimento di quelle mete condivise.



Quando esiste una dissociazione tra fini legittimi e mezzi istituzionali per raggiungerli, l'individuo viene a trovarsi in una condizione di "anomia" e ricorre a mezzi illeciti (devianti) che, seppur tali, si rivelano più efficaci per il soddisfacimento delle aspirazioni del soggetto. Gli *innovatori* - nella terminologia di Merton mutuata dalla concezione durkheimiana di devianza - ricorrerebbero quindi ad espedienti illegittimi per superare la condizione di svantaggio sociale in cui si trovano.

Applicando la teoria dell'anomia ai comportamenti devianti dei minori stranieri, Jock Young (2003) ha definito la devianza giovanile come una reazione alla condizione di "integrazione culturale" ma al tempo di "esclusione strutturale" di cui i ragazzi di origine straniera fanno esperienza.

Nella nostra ricerca, al fine di misurare la condizione anomica - o di "frustrazione" - dei minori intervistati, sono state inserite nel questionario alcune domande volte ad ottenere informazioni sulla percezione che i ragazzi hanno di sé in relazione ad alcuni elementi: ad esempio, il giudizio sull'importanza della scuola in collegamento con obiettivi ed aspirazioni future inerenti l'ambito lavorativo; gli strumenti valutati dai ragazzi come i più idonei per il raggiungimento di tali obiettivi e le motivazioni che elaborano per "giustificare" il loro comportamento non conforme alle regole.

In merito al concetto di "giustificazione", nel saggio "*Techniques of neutralization*" del 1957, Gresham Sykes e David Matza - rifiutando l'idea della diversità tra l'universo morale dei ragazzi devianti e quello di coloro che socialmente non sono considerati come devianti - sostennero, al contrario, che anche i membri di una sottocultura deviante riconoscono validità al sistema normativo dominante e sono soggetti alla spinta verso la conformità. Di conseguenza, al fine di "neutralizzare" il divieto giuridico o morale che li indurrebbe a rifiutare le attività illecite, fanno ricorso a specifiche "tecniche di giustificazione" del proprio comportamento delinquenziale<sup>85</sup>. Solo attraverso tale razionalizzazione, i giovani riuscirebbero a superare i sentimenti di colpa (*guilt*) e vergogna (*shame*), così vanificando l'efficacia dei meccanismi del controllo sociale.

Attraverso la combinazione del concetto mertoniano di anomia con le motivazioni che possono essere utilizzate per legittimare il comportamento illecito, abbiamo ipotizzato che quando i ragazzi percepiscono come limitato l'orizzonte di possibilità che la struttura sociale offre loro, la devianza assumerà la forma di una ribellione, giustificata dai minori attraverso le specifiche "tecniche di neutralizzazione". Infrangere le regole sarebbe, quindi, una reazione da parte di quei ragazzi che vivono con problematicità ed incertezze «il loro valore, il loro compito e il loro ruolo nella società» (Elias e Scotson, 2004: 198).

In altri termini, quanto da noi ipotizzato è che i minori che si trovano in una condizione anomica, per la quale il comportamento deviante è visto come il mezzo più efficace (in mancanza di opportunità legittime) per raggiungere le mete culturali socialmente condivise, possano sviluppare al tempo stesso un orientamento individualista e opportunisticamente acquisitivo.

Tale ipotesi è stata corroborata da un'analisi fattoriale di tipo confermativo - che viene di regola utilizzata per «testare se le relazioni attese sul piano teorico realmente si riscontrano nei dati» (Hutcheson e Sofroniou, 1999: 218) - svolta sulle variabili corrispondenti alle domande inserite nel questionario al fine di misurare le teorie criminologiche sopra menzionate. Ne è risultato che le otto variabili (quattro riconducibili all'anomia e quattro alle tecniche di neutralizzazione, come meglio precisato di seguito) erano distribuite in due fattori tra loro strettamente collegati. In particolare, le domande che si riferiscono al fattore "anomia" sono:

- "Pensi che frequentare la scuola sia importante per il tuo futuro: molto/abbastanza/poco/per niente" (dom. 37);

- “Pensi che sia importante lavorare sodo per realizzarsi nella vita: molto/abbastanza/poco/per niente?” (dom. 55);
- “Credi che nel lavoro sia più importante: avere successo/fare il lavoro che piace di più/guadagnare molti soldi/avere a che fare con le altre persone” (dom. 59);
- “Per arrivare a fare il mestiere che si vuole, è importante: l’impegno a scuola/le raccomandazioni/l’aiuto della famiglia/la fortuna” (dom. 60).

Invece, le domande che si riferiscono al fattore “tecniche di neutralizzazione” sono:

- “Pensi che sia giusto non andare a scuola se hai dei buoni motivi?” (dom. 89);
- “Pensi che sia giusto picchiare qualcuno perché ti ha veramente offeso?” (dom. 90);
- “Pensi che sia giusto prendere l’autobus senza pagare in determinate circostanze?” (dom. 91);
- “È giusto prendere qualcosa da un negozio senza pagare, se costa troppo e non hai i soldi: si/no?” (dom. 104).

L’indicatore Anomia è stato pertanto calcolato, in base alla formula che segue, sovrapponendo i due fattori al cui interno erano incluse le domande relative alle teorie criminologiche (a dimostrazione dell’esistenza di un effetto sinergico tra gli elementi in essi contenuti, nella verifica del modello causale, la combinazione dei due fattori è risultata più efficace rispetto ai fattori singolarmente presi):

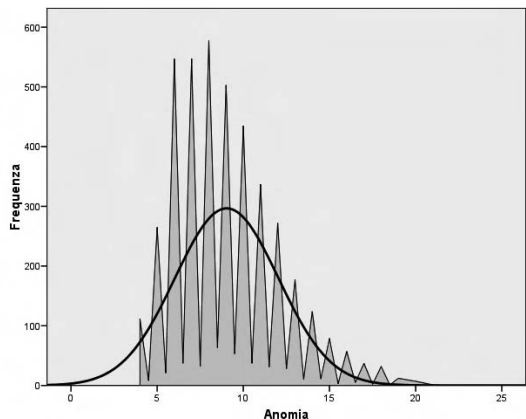
$$\text{Anomia} = D37 + D55 + D59 + D60m^{86} + D89 + D90 + D91 + D104$$

La distribuzione di questo indicatore assume una particolare forma a pinnacoli, è contraddistinta cioè da valori interi molto frequenti e pochi casi con valori decimali che sono stati generati solamente da coloro che hanno dato entrambe le risposte ammesse alla domanda 60 (si è in tal caso calcolata la media delle due risposte). La sua distribuzione di fondo è comunque molto regolare e assimilabile a una normale (grafico 17 e tabella 16). La misura di affidabilità ottenuta con l’alfa di Cronbach non è del tutto adeguata ( $\alpha = 0,486$ ) ma ciò dipende dal fatto che l’indicatore dell’anomia così com’è costruito comprende al suo interno i due fattori individuati dall’analisi fattoriale confermativa. L’Anomia è molto più alta tra i maschi (9,62) che tra le femmine (8,40), con differenza significativa per  $p = 0,000$ . Rispetto all’Esterità vi è una correlazione significativa ma debole ( $\rho = 0,050$ ).

**Tabella 16 - Anomia**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4,464
N mancanti	205
Media	9,03
Mediana	9,00
Moda	8,00
Deviazione std.	3,002
Asimmetria	0,760
Curtosi	0,426
Minimo	4,00
Massimo	21,00

**Grafico 17 - Anomia**



## 10) Devianza auto-rilevata

Come detto, la presente ricerca di *self-report* ha come obiettivo principale la costruzione di un modello causale di spiegazione della devianza giovanile fondato su un'analisi multivariata che include diversi elementi ritenuti connessi con il comportamento deviante. I risultati dell'indagine e, quindi, i fattori che meglio spiegano la devianza saranno analizzati nel prossimo paragrafo. Per ora, a conclusione di questa parte dedicata alla descrizione degli indicatori inseriti nel modello, viene descritta la variabile Devianza auto-rilevata, ricordando, come già sottolineato nel capitolo precedente, che i comportamenti illeciti usati nel questionario rappresentano necessariamente reati di tipo più lieve o mere condotte devianti, in quanto commisurate alla giovane età dei rispondenti e adatte ad essere usate in un'indagine di auto-confessione, in cui, al fine di ottenere risposte più sincere possibili, si evita di sollecitare l'ammissione di condotte troppo compromettenti.

In conclusione, le domande che compongono l'indicatore della Devianza autorilevata sono:

- “Ti è capitato di prendere qualcosa da un negozio senza pagarla?” (dom. 66);
- “Ti capita di disubbidire ai tuoi insegnanti solo per divertimento?” (dom.72);
- “Ti capita di disubbidire a tuo padre e/o tua madre solo per divertimento?” (dom. 73);
- “Ti capita di fumare delle sigarette?” (dom. 78);
- “Ti è capitato di portare via qualcosa ai tuoi amici di nascosto?” (dom. 85);
- “Ti è capitato di non andare a scuola perché non ne avevi voglia?” (dom. 93);
- “Ti è capitato di rompere qualcosa per divertimento?” (dom. 95);
- “Ti è capitato di guidare un motorino?” (dom. 97);
- “Ti è capitato di picchiare qualcuno?” (dom. 101);
- “Prenderesti qualcosa da un negozio senza pagare, se fossi sicuro/a che nessuno ti può vedere: si/no?” (dom. 105);
- “Ti è capitato di andare in autobus senza pagare il biglietto?” (dom. 106);
- “Ti è capitato di far male a un gatto o a un cane per vedere come reagiva?” (dom. 110);
- “Ti capita di bere alcolici?” (dom. 113).

Le risposte possibili erano graduate in base alle modalità: “mai/raramente/qualche volta spesso”. La formula utilizzata per la misurazione della devianza è stata:

$$\text{Devianza} = D66 + D72 + D73 + D78 + D85 + D93 + D95 + D97 + D101 + D105d^{87} + D106 + D110 + D113$$

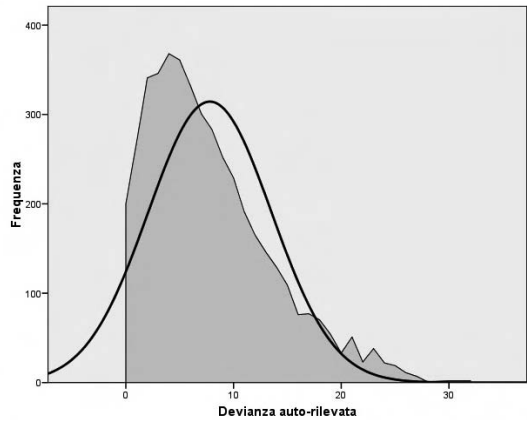
La dom. 97 - relativa al guidare il motorino - non è stata valorizzata per i ragazzi con 14 anni e oltre, poiché tale comportamento assume una valenza deviante soltanto per coloro che hanno meno di 14 anni.

L'indicatore della Devianza ha una distribuzione un poco asimmetrica verso sinistra ma ciò nonostante può comunque essere considerata come una variabile a distribuzione normale (grafico 18 e tabella 17). La sua affidabilità è piuttosto buona ( $\alpha = 0,782$ ).

I valori cambiano sensibilmente tra maschi (media=9,10) e femmine (media=6,39) con differenza significativa con  $p=0,000$ , mentre la correlazione con l'Esterità è pressoché nulla: il rho è infatti uguale a -0,005 con un  $p=0,745$ .

**Tabella 17 - Devianza auto-rilevata**

STATISTICHE DESCRITTIVE	
N validi	4.508
N mancanti	161
Media	7,80
Mediana	7,00
Moda	4,00
Deviazione std.	5,720
Asimmetria	0,940
Curtosi	0,543
Minimo	0
Massimo	32,00

**Grafico 18 - Devianza auto-rilevata**

## Box 2 - Nota metodologica sull'elaborazione della path analysis

La *path analysis* (P.A.) è una metodologia statistica utilizzata per valutare la correttezza - ovvero l'adeguatezza rispetto a un insieme di dati appositamente rilevati - di un modello causale nel quale si ipotizzano relazioni di dipendenza multivariate.

La P.A. è un'estensione del modello lineare generale (GLM) e per questo può essere considerata anche come un'estensione della regressione multipla, dalla quale si differenzia principalmente per la possibilità di specificare un modello causale.

In un modello causale le variabili indipendenti anziché, come nella regressione multipla, essere considerate tutte come aventi effetto sulla variabile dipendente in modo autonomo e senza necessariamente considerare le interazioni, vengono suddivise in variabili esogene e variabili endogene. Le variabili esogene sono variabili indipendenti per le quali non vi sono altre variabili in grado di condizionarne la variabilità (ad esempio il sesso), oppure più semplicemente variabili per le quali non è interessante relativamente allo studio realizzato comprendere quali possano esserne le cause. Le variabili endogene sono invece ipotizzate essere al tempo stesso in relazione di dipendenza da una o più variabili e di causazione verso una o più variabili da esse dipendenti.

In questo modo è possibile determinare con maggiore precisione l'apporto di ogni variabile in termini di causalità all'interno del sistema e stabilire l'intensità degli effetti causali che da ogni variabile si dipartono verso le altre. Tali effetti saranno effetti diretti, sostanzialmente corrispondenti ai coefficienti di regressione (e per questo chiamati coefficienti causali), ed effetti indiretti ottenuti individuando e misurando le interazioni esistenti attraverso tutti i percorsi che, tra quelli che sarà possibile tracciare tra le variabili sulla base del loro posizionamento nel modello, saranno giudicati rilevanti sulla base del loro significato teorico o sulla base della loro significatività statistica. Gli effetti causali utilizzati per l'interpretazione del modello sono standardizzati, le cui stime sono cioè state ottenute standardizzando i dati al fine di ottenere una lettura omogenea che prescinde dalle diverse misure di grandezza delle diverse variabili.

I vantaggi della P.A. come metodologia statistica rispetto alla regressione multipla sono diversi, e consistono nello specifico in una maggiore flessibilità delle assunzioni (in particolare permettendo l'interpretazione anche a fronte di una non eccessiva multicollinearità), una migliore rappresentazione del modello mediante la sua forma grafica, il vantaggio di poter testare il modello nel suo insieme piuttosto che i coefficienti presi singolarmente, la capacità di impiegare variabili intervenienti piuttosto che limitarsi allo schema additivo della regressione multipla, la possibilità di confrontare modelli alternativi allo scopo di valutare quale di essi possiede il migliore adattamento ai dati (Garson, 2009). In questa ricerca la P.A. per la verifica del modello causale determinante gli effetti della devianza autorilevata è stata svolta usando il programma statistico AMOS versione 16.

### - Stima e verifica delle assunzioni

Il criterio di stima dei parametri impiegato nell'elaborazione con AMOS è quello della massima verosimiglianza (*Maximum Likelihood Estimation* = MLE). Per poter sviluppare una *path analysis*, in particolare con tale criterio di stima, è prima necessario verificare che il dataset impiegato soddisfi alcuni requisiti di base che garantiscono di ottenere stime corrette dei parametri del modello e dei risultati dei test di adattamento. Considerato

che l'ampia numerosità del campione può avere l'effetto di attenuare le eventuali deviazioni dai requisiti richiesti, le assunzioni che andremo a verificare sono solo le più importanti, specificamente: l'identificabilità del modello, l'assenza di *outliers* multivariati, la distribuzione con forma normale multivariata delle variabili endogene e la linearità delle relazioni tra le variabili.

Il requisito di identificabilità del modello verrà trattato nel paragrafo successivo Metodologia di analisi. La ricerca di *outliers*, ovvero di quei casi che presentano valori 'fuori norma' e che per questo possono influenzare in modo rilevante i valori dei coefficienti causali nonché determinare il mancato rispetto della distribuzione normale multivariata, potrebbe essere effettuata sia prendendo in considerazione contemporaneamente tutte le variabili del modello (identificazione degli *outliers* multivariati) che ricercando gli *outliers* presenti in ogni variabile singolarmente. Si è preferito limitarsi all'identificazione degli *outliers* multivariati, adottando così una definizione più stringente di *outlier* allo scopo di evitare una eventuale eliminazione di soggetti che in realtà potrebbero essere quelli caratterizzanti un determinato comportamento.

La verifica è stata quindi realizzata sul dataset composto da 4.775 casi, relativamente alle 7 variabili endogene che sono state incluse nel modello iniziale<sup>88</sup>. Sono stati in questo modo individuati 106 outliers multivariati, casi che hanno cioè un valore della distanza di Mahalanobis superiore alla soglia di 24.32<sup>89</sup>. Questi outliers hanno caratteristiche effettivamente diverse dai rimanenti 4.669 casi in particolare per Punitività e Devianza autorilevata:

**Tabella 18 - Statistiche descrittive per i soggetti conservati nel campione (non outliers) e per i soggetti eliminati (outliers)**

VARIABILI	Media		Dev. standard		Mediana	
	non outliers	outliers	non outliers	outliers	non outliers	outliers
Sesso	0,48	0,21	0,50	0,41	0	0
Esterità	0,94	1,23	2,02	2,22	0	0
SES oggettivo	3,73	3,65	1,06	1,26	3,79	3,46
Capitale sociale amici	8,28	8,80	2,23	2,59	8,00	9,00
Legami familiari	20,48	16,99	3,82	5,52	21,00	19,00
Rendimento scolastico	9,33	7,67	2,50	3,18	9,00	7,00
Legami scolastici	9,47	7,18	2,06	3,15	9,00	7,00
Anomia	9,03	14,08	3,00	5,29	9,00	15,00
Conflitto normativo	13,62	17,32	4,80	7,00	13,00	16,00
Fermi	0,31	1,50	0,69	1,22	0	2,00
Punitività	2,44	14,94	3,54	10,676	1,00	17,00
Devianza autorilevata	7,80	18,47	5,72	9,47	7,00	17,50

La normalità multivariata è stata successivamente verificata sul dataset di 4.669 casi<sup>90</sup>, mediante i valori ottenuti dal coefficiente di curtosi multivariata di Mardia, che deve essere inferiore alla soglia di  $63=7*(7+2)$ . Il valore ottenuto è di 60,48, e quindi si può considerare rispettata l'assunzione che le variabili endogene del modello rispettino la distribuzione normale multivariata. Lo stesso indice calcolato sul dataset originale fornisce invece il valore di 92,61, non compatibile con la normale multivariata e pertanto si è rivelata decisiva l'eliminazione degli *outliers* multivariati anche per conseguire il rispetto di questa seconda condizione.

Per quanto riguarda la linearità delle relazioni tra le variabili del modello, se da un lato, seguendo Barbaranelli (2006: 27), si può ritenere che la normalità multivariata in complesso comporti anche la linearità, d'altro canto vi sono all'interno del modello due variabili, Punitività e Fermi, che come si è visto nella relativa analisi descrittiva hanno caratteristiche distributive assai distanti dalla normalità univariata.

Per assicurare una migliore aderenza alle assunzioni di base conviene quindi cercare di avvicinare queste due variabili alla distribuzione normale mediante una loro trasformazione. Le trasformazioni di queste due variabili che si sono rivelate essere le più adeguate per avvicinarle alla distribuzione normale sono state rispettivamente la radice quadrata e l'inverso, che hanno portato alle seguenti caratteristiche distributive:

**Tabella 19 - Variabili trasformate di Punitività e Fermi**

STATISTICHE DESCRITTIVE	Punitività	Fermi
N validi	4.597	4.669
N mancanti	72	0
Media	1,12	8,23
Mediana	1,00	10,00
Deviazione std.	1,086	3,666
Asimmetria	0,705	-1,584
Curtosi	-0,170	0,514
I' Quartile	0	10,00
II' Quartile	1,00	10,00
III' Quartile	2,00	10,00

La radice quadrata di Punitività, avendo entrambe curtosi ed asimmetria inferiori a 1, risulta conformarsi alla distribuzione normale; l'inverso di Fermi risulta invece ancora leggermente asimmetrico. In ogni caso, essendo la deviazione dalla normalità limitata a due sole variabili endogene e soprattutto avendo un campione costituito da un numero molto ampio di casi, la verifica del modello condotta sul dataset con le variabili trasformate ha dato luogo a differenze estremamente limitate in confronto al dataset con le variabili originarie. Per facilitare la comprensione dei risultati si è quindi deciso che le elaborazioni da condurre sul campione completo o su sottoinsiemi del campione costituiti da almeno 1.000 casi fossero svolte sul dataset con le variabili originarie, mentre le variabili trasformate sono state impiegate nelle elaborazioni sui sottogruppi di numerosità inferiore a 1.000 casi.

- *Trattamento dei missing values*

Si è già fatto cenno in precedenza alla presenza di alcuni *missing values* all'interno del dataset. La gestione dei *missing values* è un procedimento che deve essere svolto con una certa cura in indagini come la presente in cui lo strumento di rilevazione è un questionario molto articolato che è stato lasciato compilare autonomamente e in particolare quando i soggetti intervistati sono persone di giovane età che possono avere maggiori difficoltà a condurre a termine la compilazione con la medesima accuratezza.

Per quanto riguarda le modalità e gli esiti della fase di somministrazione in merito alla verifica di validità dei questionari si è già discusso nel paragrafo ad essa dedicato. In questa sede occorre ricordare che i questionari ritenuti validi alla somministrazione e successivamente digitalizzati erano in totale 4.786; una volta sottoposti a verifica di qualità statistica con il software SPSS di questi ne sono stati eliminati 11 che non avevano un numero di risposte compilate sufficienti al fine di calcolare almeno la metà degli indicatori richiesti dall'analisi. Si è così giunti al dataset di 4.775 casi su cui sono state svolte le verifiche delle assunzioni per la *path analysis* appena descritte.

Anche in questo dataset però esiste una quota di *missing values* sulle diverse variabili ed indicatori che seppur singolarmente piuttosto limitata (vedi tabella seguente) può diventare consistente se la si considera in termini di sovrapposizione dei *missing* di tutte le variabili utilizzate congiuntamente nell'analisi multivariata.

**Tabella 20 - Dati validi e valori mancanti *missing* sulle variabili del modello**

VARIABILI	Validi	Missing	% missing
Sesso	4.667	2	0,04
Capitale sociale amici	4.568	101	2,21
Esterità	4.411	258	5,85
SES oggettivo	4.492	177	3,94
Legami familiari	4.557	112	2,46
Rendimento scolastico	4.541	128	2,82
Legami scolastici	4.598	71	1,54
Conflitto normativo	4.470	199	4,45
Anomia	4.464	205	4,59
Fermi	4.669	0	0
Punitività	4.597	72	1,57
Devianza	4.508	161	3,57

In mancanza di alcuna possibilità di interpretare il pattern dei valori mancanti per evidenziare una eventuale ricorrenza – in sostanza questi valori mancanti si possono considerare MAR (*Missing At Random*) - il modo scelto con cui trattarli è quello della stima MLE dei *missing values* implementata in AMOS. Ad ogni esecuzione di una *path analysis* il software sostituisce i *missing values* con una stima calcolata automaticamente senza alcun input da parte dell'utente. Diversi autori<sup>91</sup> ritengono che questo criterio sia in grado di generare stime di buona qualità.



In conclusione, l'unica operazione che si è resa necessaria per conformare il dataset alle assunzioni richieste dalla *path analysis* è stata l'eliminazione dei 106 *outliers* multivariati.

- *Metodologia di analisi*

Il modello causale definito per la descrizione della devianza autorilevata è stato sottoposto a verifica con la tecnica del *model trimming*. Questa tecnica consiste nell'analizzare in prima istanza il cosiddetto modello saturo (quello nel quale sono tracciati tutti i possibili 'percorsi', ovvero tutti i coefficienti causali tra le variabili del modello e tutte le correlazioni tra i residui delle variabili endogene poste allo stesso livello)<sup>92</sup> ed eliminare da esso uno alla volta tutti i coefficienti causali risultanti significativamente non diversi da 0 con livello di probabilità  $p=0,05$ , selezionando ad ogni step per l'eliminazione il coefficiente causale che presentava il valore più alto di  $p$ . In altre parole, questa tecnica tipicamente esplorativa ipotizza a priori per possibili tutti i legami diretti di causa-effetto tra le variabili e consente quindi di evidenziare quelli che non sono in realtà significativi.

Il ricorso a questa tecnica, in contrasto a quella opposta del *model building*, è stato reso consigliabile dal fatto che, nonostante la complessità del modello, si è ritenuto di non dover scartare a priori la possibilità teorica che ogni variabile esogena o endogena possa avere un effetto causale significativo sulle proprie dipendenti; analogamente, essendo i livelli interni del modello riferiti ad ambiti omogenei (scuola, comportamento individuale, confronto con le agenzie di controllo) si è ritenuto teoricamente possibile che le variabili afferenti a questi ambiti fossero tra loro significativamente correlate. Naturalmente l'eliminazione dei coefficienti causali non significativi è stata vagliata e approvata anche in ragione del suo significato teorico.

Al termine del procedimento di *model trimming*, la validità e la qualità del modello testato sono state valutate prendendo in considerazione in primo luogo la *goodness of fit* del modello, ovvero la misurazione della discrepanza tra la matrice di covarianza fra le variabili osservate e la matrice di covarianza ottenuta con il nostro modello; quanto minore è tale discrepanza tanto più accettabile è il modello analizzato. Bisogna a questo punto necessariamente sottolineare che a partire da una matrice di covarianza tra variabili osservate sono costruibili numerosi modelli causali empiricamente accettabili, pertanto quello che possiamo affermare è che il modello che abbiamo sottoposto a verifica non è necessariamente il modello "vero" quanto piuttosto un modello "non falsificato" (Corbetta, 2002).

In second'ordine, una qualità desiderabile del modello è che la variabile dipendente e in subordine le variabili endogene possiedano un buon valore di varianza spiegata, ovvero che la varianza complessiva di tali variabili sia in buona misura determinata dalle relazioni di covariazione esistenti con le altre variabili incluse nel modello.

Questo elemento è evidentemente più importante per la variabile dipendente e per le variabili endogene che hanno molte variabili indipendenti "alle loro spalle", perché significa che si sono effettivamente individuate le cause più importanti della loro variabilità.



**Capitolo  
Quarto**

**DEVIANZA GIOVANILE IN  
EMILIA-ROMAGNA:  
I RISULTATI DELLA RICERCA**



# Devianza giovanile in Emilia-Romagna: i risultati della ricerca

## 4.1 - I fattori che spiegano la devianza

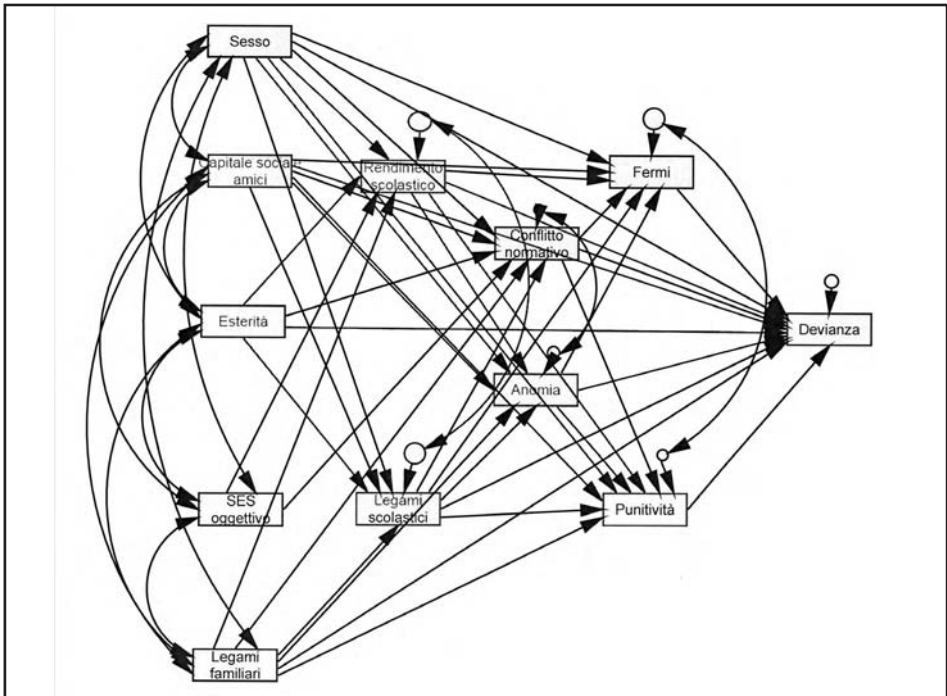
Come detto in precedenza, obiettivo della ricerca era la conoscenza dei comportamenti degli alunni intervistati (con particolare riferimento ai minori stranieri) al fine, anzitutto, di analizzare l'eventuale rapporto causale tra il fatto di avere legami biografici con l'estero e la probabilità di tenere comportamenti devianti o criminali.

Ci aspettavamo di trovare che la sproporzione tra italiani e stranieri nelle loro condotte devianti (misurate attraverso l'indagine di *self-report*) fosse confermata - anche se in misura ridotta rispetto alle dimensioni ufficiali del fenomeno - e che, al tempo stesso, ciò non fosse riconducibile ad un legame causa-effetto tra lo *status* di cittadino straniero e la devianza ma sarebbe stato spiegato da altre variabili legate sia allo svantaggio socio-economico dei ragazzi ed alla loro condizione anomica, sia al conflitto normativo e culturale presente all'interno dei contesti familiare e scolastico e nel gruppo dei pari.

Si è, infatti, individuato nell'esperienza di barriere fraposte all'integrazione giuridica, sociale ed economica del minore di origini straniere il fattore determinante per l'indebolimento dei legami con gli "altri significativi" (familiari ed insegnanti) e, di conseguenza, la causa principale sia delle manifestazioni di conflitto e di ribellione verso le autorità, sia dei comportamenti devianti. Per gli stranieri che non avessero esperito tali barriere, invece, si è ipotizzato che i livelli di conformità ai valori dominanti o di deviazione dalle norme condivise sarebbero stati uniformi a quelli degli italiani, pur se articolati sulla base di parametri fondamentali quali lo *status* socio-economico ed il genere.

Tematiche simili erano state affrontate in un precedente studio condotto in tre scuole medie di Bologna, avente ad oggetto le forme di socializzazione normativa osservabili in una realtà sempre più multiculturale - quale è quella di molte città italiane - ed in particolare la socializzazione dei figli provenienti dall'immigrazione (v. Melossi, De Giorgi, Massa, 2008). Da tale ricerca non era emersa una relazione statisticamente significativa tra l'identità straniera ed i livelli di devianza auto-rilevata. L'unica relazione riscontrata - peraltro negativa - era invece quella tra l'indicatore *esterità*<sup>93</sup> e lo status socio-economico della famiglia del minore. Inoltre, la devianza era risultata legata al prestigio sociale della famiglia, segnalando una sorta di paradosso: gli studenti che presentavano più elevati livelli di devianza appartenevano alle famiglie più abbienti e prestigiose. La ricerca pilota, infine, aveva messo in luce che un rapporto conflittuale tra i minori e le loro famiglie - in particolare il possedere legami deboli con i genitori e l'esperienza di forti contrasti di tipo culturale/generazionale - giocava un importante ruolo nell'adesione a comportamenti di tipo deviante o anche criminale. La relazione tra legami familiari e conflitto intergenerazionale si rivelava infatti significativa sia per il gruppo degli studenti italiani sia per quello degli studenti stranieri (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008).

Grafico 19 - Modello di ricerca



Nella presente ricerca, condotta invece a livello regionale, il modello che, è risultato meglio adattarsi ai dati rilevati dall'indagine (a seguito della verifica con la *path analysis*), è quello mostrato nel grafico 19. Esso scaturisce dall'applicazione del metodo di *model trimming* a un modello iniziale (saturo) che contemplava l'esistenza di effetti causali tra tutte le variabili selezionate, nell'ipotesi che non fosse da escludersi a priori alcun percorso di causalità tra le variabili individuate. L'aver utilizzato il metodo della *path analysis* ha infatti consentito di analizzare il *legame causale* tra ogni indicatore considerato e la variabile dipendente - la Devianza auto-rilevata - e verificare l'ipotesi di ricerca che considerava il conflitto normativo e l'anomia quali teorie criminologiche idonee a spiegare i comportamenti devianti.

Il grafico 19 contiene numerosi simboli in più rispetto a quelli mostrati nel grafico 5 che vanno letti in questo modo:

- le variabili esogene del primo livello a sinistra sono collegate da frecce curve bidirezionali che identificano le correlazioni lineari presenti tra di esse;
- le variabili endogene e la variabile dipendente sono accompagnate da un cerchio, ad esse collegato da una freccia, che rappresenta il residuo associato ad ogni variabile, ovvero la loro quota di variabilità che non viene spiegata dagli effetti delle variabili ipotizzate in relazione di causazione con esse; tra i residui delle variabili poste allo stesso livello del modello si è testata l'esistenza di una correlazione, che è risultata essere significativamente diversa da 0 per tutte le coppie di residui;
- le frecce lineari che congiungono le variabili indicano gli effetti causali diretti tra le variabili, agenti nella direzione della freccia; si può notare dal grafico che non tutte le variabili sono collegate, in quanto alcuni effetti causali diretti sono risultati essere non significativamente diversi da 0 e sono stati perciò eliminati dal modello.

Entrando nel dettaglio dei risultati, si deve anzitutto notare che il modello così testato ha fornito buoni valori delle statistiche di *fit* ( $\chi^2 = 0,183$ , RFI = 0,991, RMSEA = 0,009) e pertanto lo si può ritenere adattato in modo soddisfacente ai dati rilevati.

Rispetto al cosiddetto modello saturo, sono stati eliminati undici effetti causali diretti non significativi. Questi hanno riguardato in particolare i legami originati da due variabili esogene, SES oggettivo ed Esterità, dalle quali sono stati eliminati rispettivamente cinque e tre effetti causali diretti che da esse puntavano verso le variabili endogene. Si può quindi affermare che queste due variabili hanno un minor potere predittivo all'interno del modello di rappresentazione della Devianza auto-rilevata, o per meglio dire il loro effetto è circoscritto a un numero limitato di indicatori.

Le variabili endogene sono tutte ampiamente confermate; la giustificazione della loro presenza viene dall'elevato numero di effetti causali diretti che ognuna di esse riceve e soprattutto dai valori di varianza spiegata che, con la sola eccezione dei Fermi, è per tutte su un buon livello. Possiamo in particolare notare (tabella 21) come il modello causale che abbiamo definito sia in grado di spiegare il 57,3% della varianza della nostra variabile dipendente, misura certamente soddisfacente.

**Tabella 21 – Varianza spiegata delle variabili endogene**

Variabili endogene	Varianza spiegata
Rendimento scolastico	0,183
Legami scolastici	0,181
Conflitto normativo	0,332
Anomia	0,258
Fermi	0,111
Punitività	0,303
Devianza autorilevata	0,573

Prima di valutare l'intensità e la direzione degli effetti causali interni al modello dobbiamo specificare che se, come prima precisato, le variabili esogene sono tali in quanto non spiegate da altri fattori inclusi nel modello, va tuttavia messo in rilievo che sono emerse delle correlazioni - anche abbastanza forti - tra di esse, in particolare quella tra Esterità e SES oggettivo (-0,35). Il segno negativo di tale correlazione suggerisce una conferma della condizione di marginalità sociale e lavorativa delle famiglie migranti nel contesto dell'Emilia-Romagna.

La condizione di disagio socio-economico, diversamente da quanto ipotizzato, non sembra però avere alcuna influenza sul comportamento deviante (tabella 22). Il contributo che il SES oggettivo fornisce alla variabilità della devianza, infatti, è molto basso (-0,019), anche se il segno negativo dell'effetto totale sta ad indicare che a migliori situazioni economiche delle famiglie dei minori corrispondono più bassi livelli di Devianza auto-confessata.

*Nello stesso modo vanno interpretati i risultati degli effetti causali riportati nel seguito del rapporto: il segno dell'effetto casuale indica infatti che la variabile che riceve l'effetto varia nello stesso verso di quella che genera l'effetto (segno +) o varia in senso opposto (segno -).*

**Tabella 22 - Effetti causali totali standardizzati**

	Legami familiari	SES Oggettivo	Esterità	Sesso	Capitale sociale amici	Legami scolastici	Rendimento scolastico	Conflitto normativo	Anomia	Fermi	Punitività
Legami scolastici	0,385	0,000	0,109	0,132	-0,094						
Rendimento scolastico	0,205	0,233	-0,162	0,134	0,000						
Conflitto normativo	-0,538	0,067	-0,090	0,035	0,175	-0,116	0,000				
Anomia	-0,350	-0,016	-0,020	-0,188	0,129	-0,292	-0,070				
Fermi	-0,134	-0,025	0,006	-0,168	0,131	-0,082	-0,137	0,098	0,117		
Punitività	-0,236	-0,066	0,034	-0,312	0,146	-0,079	-0,313	0,107	0,121		
Devianza	-0,408	-0,019	-0,061	-0,215	0,264	-0,191	-0,174	0,315	0,336	0,130	0,151

Come mostra la tabella 22 relativa agli *effetti totali standardizzati*, il legame tra Esterità e Devianza è di segno negativo, anche se complessivamente piuttosto debole (-0,061), ed è composto da un effetto diretto significativo -0,044 (significativo con  $p < 0,01$ ). Pertanto, anche la presente indagine conferma quanto emerso precedentemente (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008), ossia la mancanza di una relazione causa-effetto positiva tra la condizione dell'essere straniero ed il comportamento deviante, né di tipo diretto né mediata da altre cause intervenienti. Peraltro, pur volendo considerare rilevante il debole valore riscontrato nella relazione, deve mettersi in evidenza che il segno è negativo. In altri termini, all'aumentare del grado di Esterità diminuisce (di poco) la probabilità di commettere un atto deviante.

Il percorso che produce gli effetti maggiori sulla Devianza è quello che, passando attraverso le due teorie criminologiche, si origina dai Legami familiari (-0,408).

Quindi un maggiore attaccamento all'autorità genitoriale ed una minore conflittualità all'interno della famiglia agiscono quali fattori "protettivi" dal comportamento deviante. Infatti il legame di segno positivo tra le variabili criminologiche e la devianza (per cui all'aumentare del conflitto normativo e della condizione anomica aumenta la propensione a commettere atti devianti) incontra gli importanti effetti di segno negativo che sulle variabili criminologiche sono esercitati dai Legami Familiari ed è quindi il prodotto tra questi effetti, evidentemente di segno negativo, che identifica l'effetto attenuante la devianza esercitato dai legami familiari.



Andiamo ora ad analizzare in dettaglio le principali variabili ed i legami più importanti inclusi nel modello.

### - Esterità

Il ruolo dell'Esterità e le sue eventuali relazioni con la Devianza auto-rilevata rappresentano uno dei nodi centrali della ricerca. Come già osservato, l'effetto dell'Esterità sulla Devianza è debole (-0,061): la semplice appartenenza al gruppo degli stranieri non è di per sé indicatore di una maggior tendenza a compiere scelte devianti. Peraltro, al crescere dell'identità straniera del ragazzo si riduce la tendenza a confessare atti devianti, cosa che si presta a due osservazioni piuttosto interessanti per quanto riguarda l'oggetto della nostra ricerca.

In primo luogo questa relazione indica un maggior coinvolgimento dei minori italiani nella devianza rispetto a quello degli stranieri, in secondo luogo il segno della relazione indica comunque che, all'interno del gruppo degli stranieri, i ragazzi più esposti al rischio della devianza sono quelli "più italiani", ossia quelli con più bassi livelli di esterità. Per quel che riguarda gli effetti che l'Esterità esercita sulle altre variabili del modello, inoltre, sono da sottolineare quelli sulle variabili Fermi e Punitività.

Entrambe queste variabili rappresentano l'aspetto "disciplinare" della vita dei giovani intervistati, la frequenza ed intensità dei loro incontri con figure di autorità e di controllo, l'uno prendendo in considerazione la disciplina in ambito scolastico (Punitività) e l'altro quella nella vita di tutti i giorni (Fermi).

Entrambe le relazioni hanno segno positivo, significando quindi che maggiore è l'identità straniera del soggetto, maggiore è sia la probabilità che egli venga fermato da polizia o vigili urbani sia la probabilità che riceva una punizione a scuola, come dimostra la tabella 23 in cui sono messi a confronto i valori medi standardizzati di Fermi, Punitività e Devianza nei due sottogruppi degli italiani e degli stranieri. D'altro canto, proprio l'evidente equivalenza nel valore medio della Devianza per italiani e stranieri, come si vede in tabella, conferma il risultato individuato nella *path analysis* sulla inesistenza di un legame significativo tra Esterità e Devianza, sottolineando quindi come un maggiore rischio da parte degli stranieri di incorrere in sanzioni, siano esse in ambito scolastico o nella vita di tutti i giorni, non sia in fin dei conti giustificato da un comportamento generalmente più scorretto, ma si fondi invece su un atteggiamento arbitrariamente stigmatizzante nei confronti di coloro che non possono definirsi italiani.

**Tabella 23 – Valori medi per i soggetti con diverso grado di Esterità (variabili standardizzate)**

VARIABILI	Italiani (Esterità = 0)	Stranieri (Esterità > 0)
Fermi	-0,027	0,077
Punitività	-0,061	0,169
Devianza	-0,009	-0,009

L'Esterità risulta invece sostanzialmente ininfluenza rispetto all'Anomia (effetto totale uguale a -0,020) e avere un effetto statisticamente significativo verso il Conflitto normativo (-0,090). In entrambi i casi il segno è negativo e indica quindi che tutti i meccanismi che portano a spiegare il ricorso alla devianza, in termini di spaesamento e conflitto di norme o in termini

di adattamento deviante alle frustrazioni provenienti dalle diseguaglianze socio-economiche nella comunità, influiscono maggiormente sui ragazzi italiani rispetto a quelli stranieri. Molto interessante è anche l'effetto che l'Esterità esercita sulle variabili "scolastiche", Rendimento scolastico e Legami scolastici.

In questo caso l'effetto della variabile Esterità è il più forte rilevato nel modello ed è costituito tutto da effetti diretti (nel caso dei Legami scolastici è 0,109 e in quello del Rendimento scolastico è -0,162). La prima osservazione che l'analisi del modello e della tabella 22 suggerisce è che l'Esterità sembra essere piuttosto importante per determinare la riuscita dell'esperienza scolastica dei giovani, modificandone in parte sia il successo nello studio, sia il livello di fiducia che essi ripongono nel sistema scolastico in generale e nei loro insegnanti in particolare.

La relazione è negativa per quanto riguarda il Rendimento scolastico, segnalando quindi la difficoltà da parte dei giovani stranieri a raggiungere un buon livello di successo scolastico. Al contrario, la relazione è positiva tra Esterità e Legami scolastici, indicando quindi come i giovani stranieri tendano a porre maggiore fiducia nei rapporti con gli insegnanti e la scuola in generale. Si crea quindi uno strano paradosso, che sottolinea come coloro che ripongono maggior fiducia nelle istituzioni scolastiche siano poi quelli che non riescono a raggiungere i voti migliori e, di conseguenza, anche a causa della loro condizione socio-economica inferiore, frequenteranno prevalentemente istituti professionali o tecnici, che ridurranno le loro probabilità di accedere a carriere di tipo dirigenziale.

La correlazione negativa che lega le due variabili esogene Esterità e SES oggettivo (-0,35), infatti, segnala una situazione delle famiglie straniere a versare in condizioni più disagiate rispetto a quelle italiane. Al contempo, la variabile SES oggettivo non sembra giocare un ruolo particolarmente importante nell'eziologia della devianza, ma produce effetti, per la maggior parte indiretti, sugli stessi indicatori sui quali influisce l'Esterità, caratterizzandosi quindi come una specie di caratteristica accessoria associata alla condizione di italiano o straniero, influenzando sulla devianza solo laddove nella condizione di indigenza incorra una famiglia non italiana.

### **- Contesto scolastico**

Anche le variabili scolastiche, Rendimento scolastico e Legami scolastici, sono centrali nel modello causale. Come dimostrano gli effetti totali (tabella 22) la scuola rappresenta in effetti un ambito particolarmente sensibile per la nascita di comportamenti devianti negli adolescenti. L'influenza del Rendimento scolastico e dei Legami scolastici sulla Devianza è significativa, non trascurabile e di segno negativo (rispettivamente -0,174 e -0,191): maggiori sono le soddisfazioni in campo scolastico, e maggiore è la fiducia riposta negli insegnanti e nel sistema scolastico, minore è la tendenza a compiere attività di tipo deviante. Anche la frequenza dei Fermi di polizia e l'intensità delle sanzioni comminate dall'autorità scolastica risultano essere influenzate dalla situazione scolastica del soggetto considerato. Particolare intensità presenta l'effetto esercitato dal Rendimento Scolastico sulla Punitività (-0,313), indicando che i ragazzi con i voti migliori sono anche quelli meno puniti a scuola. Se questa osservazione sembra, per certi versi, scontata, non è altrettanto scontato che essi siano anche meno fermati dalla polizia (-0,137).

Lo stesso schema si ritrova osservando l'effetto totale dei Legami scolastici, anche se con minore intensità. Quest'ultima variabile, al contrario, è tra le due scolastiche quella che sembra esercitare l'influenza maggiore sulle variabili di stampo criminologico, Conflitto normativo e Anomia (rispettivamente -0,116 e -0,292), laddove invece non esiste un effetto significativo tra

Rendimento scolastico e Conflitto normativo. La forza del legame con l'istituzione scolastica, la fiducia riposta negli insegnanti come sostegno nella scuola e nella vita sarebbe quindi un potente fattore protettivo dallo sviluppare atteggiamenti di disorientamento e contrapposizione con la famiglia e la società, e soprattutto atteggiamenti di frustrazione e senso di rivincita.

### - Ambito familiare

La dimensione dei rapporti familiari, della loro complessità valutata sia riguardo al livello di controllo dei genitori sui figli, ma anche in relazione al grado di stima e fiducia che i figli ripongono nei propri genitori come supporto e guida per il futuro, rappresenta, come già osservato, il fattore più importante nella spiegazione dei comportamenti devianti. Dalla tabella 22 ricaviamo che l'effetto totale standardizzato dei Legami familiari sulla Devianza auto-rilevata ha valore  $-0,408$ ; il più alto verso la devianza. Il segno negativo della relazione indica che al crescere dell'intensità dei legami tra gli studenti e i loro genitori diminuisce la probabilità che i primi ricorrano ad attività di tipo deviante.

Il controllo sociale esercitato dalla presenza di forti legami di autorità e affettivi sembra quindi essere la chiave fondamentale per l'interpretazione del comportamento deviante degli adolescenti, e ciò è dimostrato anche dai forti effetti diretti che i Legami familiari istituiscono con le variabili del livello scolastico ( $0,385$  per i Legami scolastici e  $0,205$  per il Rendimento scolastico) e con quelle di stampo criminologico ( $-0,493$  per il Conflitto normativo e  $-0,224$  per l'Anomia).

La debolezza dei Legami familiari, soprattutto nell'aspetto che ne descrive la mancanza di controllo disciplinare da parte dei genitori, si riflette anche nell'effetto totale che questa variabile esercita sui Fermi e sulla Punitività (rispettivamente  $-0,134$  e  $-0,236$ ). In entrambi i casi la relazione va interpretata nel senso che ad un maggiore controllo dei genitori sui figli, corrisponde una minore frequenza di contatti con le forze dell'ordine (Fermi) e un minore numero di sanzioni disciplinari ricevute a scuola (Punitività).

### - Conflitto normativo e Anomia

Come precisato nel capitolo precedente, la variabile del Conflitto normativo da noi costruita indica l'esistenza di differenze culturali e normative tra genitori e figli (soprattutto nel caso degli stranieri) che inducono i minori a porre in essere manifestazioni di ribellione e disubbidienza verso l'autorità familiare - anche in virtù dell'adesione a modelli normativi e orientamenti valoriali diffusi nel gruppo dei pari che sono in contrasto con l'educazione ricevuta in famiglia.

La devianza, inoltre, può essere collegata al concetto di anomia da noi inteso come il risultato della combinazione tra la teoria mertoniana (che individua nel comportamento deviante una modalità di adattamento alla mancanza di mezzi legittimi per il raggiungimento delle mete culturali) e le tecniche di neutralizzazione che vengono adottate da chi infrange le regole per giustificare la propria condotta deviante.

Muovendo da queste teorie criminologiche, abbiamo ipotizzato che le variabili rappresentanti il conflitto normativo e l'anomia rivestissero un ruolo cruciale nella spiegazione del comportamento deviante auto-confessato dai minori.

Tale ipotesi è stata confermata dai forti effetti di segno positivo (v. tabella 22) esercitati, rispettivamente, da Conflitto normativo ( $0,315$ ) e Anomia ( $0,336$ ) sulla Devianza. All'aumentare del contrasto tra le norme di riferimento proprie dei ragazzi intervistati e quelle dei loro familiari, aumenta anche il livello della devianza auto-confessata.

Devianza che, in base alla condizione di anomia, dipende anche da un orientamento

individualista e opportunamente acquisitivo che si sviluppa in coloro che, non avendo accesso alle opportunità legittime, ricorrono ad espedienti illeciti per superare la condizione di svantaggio in cui si trovano.

Il percorso che meglio spiega il comportamento deviante è quello che si origina da Legami familiari - che esercita un notevole effetto di segno negativo sia su Conflitto normativo (pari a -0,538) che su Anomia (-0,350) - e passa attraverso le variabili criminologiche. In altri termini, a più deboli rapporti con l'autorità familiare e al ridursi dell'importanza delle figure genitoriali quali punti di riferimento corrispondono maggiori situazioni di conflittualità all'interno del nucleo familiare che a loro volta - anche per il minor controllo esercitato dai genitori - generano più alti livelli di condotte devianti auto-confessate. Allo stesso modo, la debolezza delle relazioni tra genitori e figli implica un incremento nella condizione anomica dei minori e di conseguenza un aumento delle probabilità di violazione delle norme.

Analoga situazione è emersa in relazione al contesto scolastico: seppur con valori più bassi, infatti, i Legami scolastici producono un effetto di segno negativo sul Conflitto normativo (pari a -0,116) e sull'Anomia (-0,292). La mancanza di forti legami con gli insegnanti e le altre autorità scolastiche, dunque, produce un incremento nella conflittualità tra i minori e le principali figure di riferimento - siano essi insegnanti o genitori - che aumenta le possibilità di commissione di un atto di devianza.

L'indagine ha inoltre rivelato l'esistenza di un legame di segno positivo tra il Capitale sociale-amici e le due variabili criminologiche - rispettivamente 0,175 nel caso del Conflitto normativo e 0,129 nel caso dell'Anomia - che conferma l'ipotesi di ricerca in base alla quale gli orientamenti normativi ed i modelli comportamentali appresi nel gruppo dei pari, se in contrasto con orientamenti e comportamenti esistenti sia all'interno del contesto familiare sia all'interno dell'istituzione scolastica - rappresentano un fattore importante nella spiegazione della devianza.

Per concludere, si sottolinea la debole influenza che le variabili criminologiche esercitano sugli indicatori del potere disciplinare, sia nell'ambito scolastico che in merito ai contatti dei minori con le forze dell'ordine. Molto basso è infatti l'effetto di Conflitto normativo su Punitività (0,098) e Fermi (0,107) e lo stesso è emerso nel caso di Anomia: l'effetto totale prodotto da tale indicatore su Punitività è pari a 0,117 e quello esercitato su Fermi è di 0,121.

## 4.2 - I singoli tipi di devianza

Un'indagine più specifica sulla devianza auto-rilevata può essere fatta analizzando separatamente e ciascuna con un proprio modello causale le diverse componenti che costituiscono l'indicatore di Devianza. Il modello sarà identico a quello generale (v. grafico 19) con la sola differenza della variabile dipendente che cambierà di volta in volta per identificare i diversi tipi di devianza. La variabile usata come dipendente è nella gran parte dei casi corrispondente ad una sola domanda del questionario, con l'eccezione delle variabili Furti e Disubbidienza che risultano dalla somma di risposte date a più domande<sup>94</sup>.

Risulta opportuno in via preliminare esaminare alcune statistiche descrittive, in particolare il valore medio di questi tipi di devianza differenziato per italiani e stranieri, ove si ponga come discriminante l'aver Esterità uguale o maggiore di zero<sup>95</sup>.

**Tabella 24 - Valori medi per italiani e stranieri rispetto ai tipi di devianza (variabili standardizzate)**

TIPI DI DEVIANZA	Italiano (Esterità = 0)	Straniero (Esterità > 0)
Fumo (dom. 78)	-0,024	0,048
Fuga (dom. 93)	-0,040	0,098
Furti (dom. 66 + dom. 85 + dom. 105)	0,017	-0,079
Disubbidienza (dom. 72 + dom. 73)	-0,004	0,002
Vandalismo (dom. 95)	-0,020	0,034
Motorino (dom. 97)	-0,028	0,066
Picchiare (dom. 101)	-0,043	0,118
Autobus (dom. 106)	-0,050	0,143
Crudeltà (dom. 110)	-0,022	0,050
Alcolici (dom. 113)	0,059	-0,188

Si può così notare (tabella 24) che per due tipi di Devianza il valore medio è più alto per gli italiani (furti e bere alcolici), mentre per tutti gli altri vi è una maggiore incidenza tra gli stranieri. La disubbidienza, il vandalismo, il fumo e la crudeltà presentano comunque differenze molto ridotte tra i due gruppi, gli scarti più rilevanti si notano invece, nell'ordine, per il bere alcolici, il non pagare il biglietto dell'autobus e l'aver picchiato qualcuno.

Essendo riferiti al medesimo dataset di 4.669 casi e differenziandosi dal modello generale solo per la variabile dipendente, i modelli qui analizzati hanno statistiche di adattamento molto buone e assai simili tra di loro (tabella 25).

**Tabella 25- Statistiche di *goodness of fit* per i modelli causali costruiti sui tipi di devianza**

TIPI DI DEVIANZA	CMIN	RFI	RMSEA	AIC
Fumo	0,114	0,987	0,011	174,790
Fuga da scuola	0,033	0,984	0,014	179,025
Furti	0,161	0,988	0,009	173,499
Disubbidienza	0,094	0,988	0,011	175,510
Vandalismo	0,191	0,989	0,009	172,810
Motorino	0,097	0,987	0,011	175,383
Picchiare	0,064	0,986	0,012	176,849
Autobus	0,056	0,985	0,013	177,315
Crudeltà	0,176	0,988	0,009	173,152
Bere alcolici	0,023	0,983	0,015	180,251
<b>Devianza</b>	<b>0,183</b>	<b>0,991</b>	<b>0,009</b>	<b>172,997</b>

Per gli stessi motivi, anche la significatività dei coefficienti causali per le singole forme di devianza è identica a quella riscontrata nel modello generale, eccezion fatta per i coefficienti relativi ai legami diretti verso la variabile dipendente.

Analizzando nel dettaglio la tabella 26 vediamo infatti che i coefficienti causali che puntano alla variabile dipendente (ovvero ai diversi tipi di devianza) partendo da Anomia, Punitività e Fermi sono sempre significativi; in altri termini queste tre variabili esercitano sempre un effetto causale rilevante su ciascun tipo di devianza. Molto simile ad esse è il comportamento di Conflitto Normativo, che risulta essere ininfluente - peraltro con un p molto basso - solamente rispetto a una variabile, quella relativa all'indicazione di avere o meno guidato un motorino per i minori di 14 anni.

**Tabella 26 – Significatività degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sui diversi tipi di devianza (*p-values*)<sup>96</sup>**

EFFETTI CAUSALI DIRETTI	VARIABILE DIPENDENTE										
	Fumo	"Fuga"	Furti	Disubb.	Vand.	Motorino	Picch.	Autobus	Crudeltà	Alcolici	Devianza
Var. Dip.<-- Sesso	***	***	***	0,445	***	***	***	***	***	0,448	***
Var. Dip.<-- Esterità	0,283	0,335	***	0,109	0,835	0,229	0,004	0,001	0,389	***	***
Var. Dip.<-- Capitale sociale amici	***	0,002	0,942	***	***	***	***	***	0,999	***	***
Var. Dip.<-- Legami familiari	0,093	0,035	0,139	***	0,047	0,680	0,288	0,003	0,035	***	***
Var. Dip.<-- Rendimento scolastico	***	***	0,287	0,004	0,461	***	0,051	0,002	0,510	0,033	***
Var. Dip.<-- Legami scolastici	0,272	***	0,046	***	0,166	0,618	0,674	0,964	0,879	0,011	***
Var. Dip.<-- Anomia	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
Var. Dip.<-- Conflitto normativo	***	***	***	***	***	0,065	***	***	***	***	***
Var. Dip.<-- Punitività	***	***	***	***	***	***	***	***	0,005	0,006	***
Var. Dip.<-- Fermi	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***

I risultati diventano molto più differenziati per quanto riguarda le variabili esogene e le variabili del livello scolastico, in cui si trovano diversi coefficienti causali non significativi. Limitandoci all'esame di Esterità, notiamo che questo fattore risulta essere indipendente rispetto ai comportamenti legati al fumare sigarette, al non andare a scuola perché non si ha voglia, al disubbidire a genitori e insegnanti, al commettere atti di vandalismo e di crudeltà, al guidare un motorino prima dei 14 anni. Nei rimanenti tipi di devianza invece l'Esterità ha una sua influenza significativa.

Nella tabella 27 sono riportati i valori degli effetti causali diretti - gli effetti strettamente connessi con i valori di significatività sopra indicati - per Esterità, Punitività, Fermi, Anomia e Conflitto Normativo verso i diversi tipi di devianza.

**Tabella 27 – Valori degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sui diversi tipi di devianza**

EFFETTI CAUSALI DIRETTI	VARIABILE DIPENDENTE										
	Fumo	"Fuga"	Furti	Disubb.	Vand.	Motorino	Picch.	Autobus	Crudeltà	Alcolici	<b>Devianza</b>
Var. Dip.<-- Esterità	0,016	0,014	-0,069	-0,021	0,003	0,017	0,041	0,047	0,013	-0,117	<b>-0,044</b>
Var. Dip.<-- Anomia	0,110	0,184	0,238	0,119	0,167	0,108	0,261	0,297	0,168	0,107	<b>0,303</b>
Var. Dip.<-- Conflitto normativo	0,164	0,147	0,214	0,320	0,213	0,031	0,100	0,128	0,081	0,171	<b>0,286</b>
Var. Dip.<-- Punitività	0,106	0,084	0,054	0,146	0,107	0,084	0,129	0,087	0,048	0,044	<b>0,151</b>
Var. Dip.<-- Fermi	0,107	0,064	0,066	0,071	0,104	0,125	0,060	0,059	0,056	0,081	<b>0,130</b>

Come mostra la tabella seguente, la varianza spiegata delle forme di devianza è sempre inferiore a quella della Devianza autorilevata nel suo complesso, fatto comprensibile se si pensa che quest'ultima è un indicatore composito in grado per la sua stessa natura di essere maggiormente spiegato. Tuttavia, se per alcuni dei tipi di devianza la quota di variabilità spiegata dal modello è piuttosto bassa, altri come la Disubbidienza mostrano invece di poter supportare in modo sufficiente il sistema di causazione applicato al fenomeno più generale.

**Tabella 28 – Varianza spiegata della variabile dipendente dei modelli costruiti sui diversi tipi di devianza**

VARIABILE DIPENDENTE	Varianza spiegata
Fumo	0,168
Fuga da scuola	0,206
Furti	0,233
Disubbidienza	0,354
Vandalismo	0,262
Motorino	0,223
Picchiare	0,265
Autobus	0,233
Crudeltà	0,114
Bere alcolici	0,194
<b>Devianza</b>	<b>0,573</b>

### 4.3 - Gli studenti del campione: italiani, “prime” e “secondo” generazioni di stranieri

Come già spiegato nel secondo capitolo, quando si è introdotto l'indicatore Esterità, la principale difficoltà che si incontra nello studio delle diverse generazioni di immigrati è la mancanza di fattori univoci ed idonei a distinguere gli *italiani* dagli *stranieri*, così come le *prime generazioni* dalle *secondo*. Questo gruppo di ricerca ha quindi, come già ricordato, optato per una misura complessa - quella della variabile Esterità, appunto - che considerasse l'essere straniero come una qualità graduabile e continua in grado di “catturare” diverse caratteristiche e sfumature dell'identità straniera dei rispondenti, considerando non solo informazioni relative alla cittadinanza, ma anche vicende biografiche e fattori di carattere affettivo che possono dar luogo al permanere di un forte attaccamento ai luoghi di origine e quindi di una forte identità straniera anche in ragazzi presenti sul territorio italiano da molti anni.

La variabile che è stata creata, infatti, ha tenuto conto dell'appartenenza nazionale del ragazzo (in termini di cittadinanza e di luogo di nascita), della durata della sua permanenza nella nostra comunità, della nazionalità e luogo di residenza dei genitori e della frequenza e intensità dei rapporti con i nonni residenti all'estero. La variabile risultante, denominata Esterità, si presenta quindi come una variabile continua, con un valore minimo pari a 0, rappresentante i ragazzi completamente italiani, e un valore massimo pari a 7,8, rappresentante lo studente con l'identità straniera più sviluppata. All'interno di questo *range* compaiono tutte le diverse situazioni individuali degli studenti, potendosi quindi utilizzare anche procedure statistiche di analisi multivariata per studiare l'effetto dell'indice di Esterità sulla variabile dipendente Devianza auto-rilevata.

Va detto che la scelta di questo tipo di procedura rappresenta un elemento di originalità nel panorama della ricerca criminologica europea, potendosi invece trovare vari esempi di interessanti ricerche che esplorano l'ambito della devianza delle seconde generazioni utilizzando classificazioni del campione in gruppi ben definiti (italiani, prime e seconde generazioni), rappresentati da variabili discrete, e differenti metodologie di classificazione, che puntano sull'analisi descrittiva del campione.

Uno di questi studi, particolarmente interessante in quanto svolto in Italia nello stesso biennio della ricerca oggetto di questa pubblicazione, è quello ad opera di Uberto Gatti e un nutrito numero di collaboratori; e recentemente pubblicato nell'ambito dello studio ISRD-2 (Junger-Tas et al., 2010), che riunisce numerose ricerche di *self-report* condotte in ambito europeo negli ultimi anni. Anche la ricerca condotta da Gatti, come quella qui discussa, si presenta come un *self-report* sugli adolescenti, con una specifica sezione dedicata all'approfondimento del comportamento deviante nelle diverse generazioni di immigrati. Lo studio si è svolto però in un diverso ambito territoriale<sup>95</sup> e sono inoltre state svolte elaborazioni di stampo puramente descrittivo, senza pretese di individuare rapporti di causalità tra gli indicatori considerati nell'indagine. Gli studenti, frequentanti gli ultimi due anni delle scuole secondarie di I grado e i primi due anni di diversi istituti superiori di II grado, sono stati suddivisi in tre gruppi (italiani, prime e seconde generazioni), utilizzando come riferimento il luogo di nascita dei ragazzi e quello dei loro genitori.

Nonostante le evidenti differenze, ci sembra interessante approfondire l'argomento del confronto tra la devianza delle diverse generazioni e quella degli autoctoni provando ad utilizzare una classificazione simile a quella utilizzata nello studio di Gatti e colleghi.



## - Statistiche descrittive

Seguendo lo schema di Gatti et al. (2008) il campione è stato suddiviso in tre gruppi separati corrispondenti a italiani, prime e seconde generazioni sulla base delle seguenti definizioni:

- prima generazione: nati all'estero con uno o entrambi i genitori stranieri<sup>97</sup>;
- seconda generazione: nati in Italia da genitori entrambi stranieri;
- italiani: nati in Italia con uno o entrambi i genitori italiani.

Il gruppo degli italiani è evidentemente quello maggiormente numeroso (83% del campione), bene rappresentati sono gli studenti di prima generazione, mentre solo 123 sono i ragazzi stranieri di seconda generazione (tabella 29).

**Tabella 29 – Numerosità dei gruppi**

GRUPPI	N	%
Prima generazione	646	14,0
Seconda generazione	123	2,7
Italiani	3.856	83,4
Totale	4.625	100,0
<i>non classificabili</i>	44	

Analizzando le statistiche delle variabili incluse nel modello causale e delle variabili corrispondenti ai diversi tipi di devianza (tabella 30) possiamo notare che generalmente i ragazzi della seconda generazione hanno valori medi più elevati degli altri, indice di un maggiore coinvolgimento in azioni devianti, ad eccezione del fumare sigarette, guidare un motorino e picchiare gli altri (azioni maggiormente commesse dai ragazzi di prima generazione) e del bere alcolici, maggiormente segnalata dagli italiani.

La prevalenza in carico agli studenti di seconda generazione si può rilevare anche per la variabile Devianza auto-rilevata, la variabile Punitività e per l'Anomia, mentre ad essere più fermati sono i ragazzi di prima generazione.

Nell'analisi delle diverse generazioni abbiamo considerato, a scopo descrittivo, anche la variabile Età. Così facendo, si è evidenziato che, differentemente da quanto atteso, il gruppo con l'età media più alta (prima generazione) è anche quello con il minor livello di Devianza (vedi tab. 30). Essendo la prima generazione il gruppo con il maggior livello di Esterità, questo conferma ulteriormente il risultato già descritto di una relazione inversa tra grado di Esterità e Devianza.

**Tabella 30 – Confronto fra i tre gruppi (valori medi)**

VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE	GRUPPI			Totale
	prima generaz.	seconda generaz.	Italiani	
Età	13,81	13,22	13,08	13,18
Sesso	0,47	0,46	0,48	0,48
Capitale sociale amici	7,72	7,98	8,40	8,29
Esterità	5,74	3,52	0,09	0,94
SES oggettivo	2,91	3,05	3,89	3,74
Legami familiari	19,61	18,53	20,69	20,49
Rendimento scolastico	7,82	8,07	9,60	9,34
Legami scolastici	9,88	9,37	9,40	9,46
Conflitto normativo	12,82	13,69	13,75	13,62
Anomia	9,22	9,50	8,99	9,03
Fermi	0,36	0,29	0,30	0,31
Punitività	3,12	3,66	2,30	2,44
Devianza	7,31	8,24	7,85	7,79
TIPI DI DEVIANZA				
Furti	0,89	1,21	1,14	1,11
Disubbidienza	1,29	1,56	1,39	1,38
Fumo	0,28	0,26	0,22	0,23
“Fuga”	0,77	0,81	0,66	0,68
Vandalismo	0,67	0,80	0,69	0,69
Motorino	0,99	0,80	0,83	0,85
Picchiare	1,05	0,99	0,91	0,93
Autobus	0,97	1,26	0,84	0,87
Crudeltà	0,34	0,46	0,32	0,33
Alcolici	0,70	0,65	1,02	0,96

**- Analisi e comparazione del modello causale nei tre gruppi**

Il modello causale generale applicato ai tre gruppi definiti dalle diverse generazioni dà luogo a risultati assai differenziati, in primo luogo perché applicato a *dataset* di differente numerosità. A questo proposito bisogna segnalare che nei due *dataset* degli studenti di prima e di seconda generazione, aventi entrambi numerosità inferiore a 1.000 casi, le due variabili che non rispettano la distribuzione normale sono state sostituite da una loro trasformata. Si tratta della Punitività, che è stata sostituita dalla sua radice quadrata, e della variabile Fermi, che è stata sostituita dal suo inverso<sup>98</sup>.

**Tabella 31 – Statistiche di *goodness of fit* per i modelli causali costruiti sui tre gruppi**

GRUPPI	CMIN	RFI	RMSEA	AIC
Prima generazione	0,219	0,926	0,021	172,250
Seconda generazione	0,151	0,804	0,048	135,398
Italiani	0,867	0,995	0,000	159,200
TOTALE	0,183	0,991	0,009	172,997

Come mostra la tabella precedente, il modello applicato sul *dataset* dei ragazzi di seconda generazione presenta valori di adattamento decisamente inferiori a quelli degli altri due gruppi e al limite della significatività; tali risultati dovranno quindi essere presi con estrema cautela.

**Tabella 32 – Significatività degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sui tre gruppi**  
(*p-values*)

EFFETTI CAUSALI DIRETTI			GRUPPI		
			Prima generazione	Seconda generazione	Italiani
Rendimento scolastico	<--	Sesso	0,008	0,147	***
Rendimento scolastico	<--	Esterità	0,015	0,037	0,002
Rendimento scolastico	<--	SES oggettivo	***	0,002	***
Rendimento scolastico	<--	Legami familiari	***	***	***
Legami scolastici	<--	Sesso	***	0,055	***
Legami scolastici	<--	Esterità	0,025	0,114	0,481
Legami scolastici	<--	Capitale sociale amici	0,081	0,103	***
Legami scolastici	<--	Legami familiari	***	***	***
Anomia	<--	Sesso	0,007	0,006	***
Anomia	<--	Capitale sociale amici	0,131	0,023	***
Anomia	<--	Legami familiari	***	0,002	***
Anomia	<--	Rendimento scolastico	0,043	0,418	***
Anomia	<--	Legami scolastici	***	0,012	***
Conflitto normativo	<--	Sesso	0,064	0,854	***
Conflitto normativo	<--	Esterità	0,041	0,180	0,250
Conflitto normativo	<--	SES oggettivo	0,316	0,746	***
Conflitto normativo	<--	Capitale sociale amici	0,001	0,003	***
Conflitto normativo	<--	Legami familiari	***	***	***
Conflitto normativo	<--	Legami scolastici	0,002	0,120	***
Punitività	<--	Sesso	***	***	***
Punitività	<--	Capitale sociale amici	***	0,002	***
Punitività	<--	Legami familiari	0,998	0,741	***
Punitività	<--	Rendimento scolastico	***	***	***
Punitività	<--	Legami scolastici	0,023	0,788	0,291
Punitività	<--	Anomia	0,004	0,410	***
Punitività	<--	Conflitto normativo	***	0,280	***
Fermi	<--	Sesso	***	0,007	***

(segue)

(segue Tab. 32)

EFFETTI CAUSALI DIRETTI			GRUPPI		
			Prima generazione	Seconda generazione	Italiani
Fermi	<--	Capitale sociale amici	0,025	0,240	***
Fermi	<--	Rendimento scolastico	0,277	0,106	***
Fermi	<--	Legami scolastici	0,584	0,136	0,007
Fermi	<--	Conflitto normativo	0,013	0,271	***
Fermi	<--	Anomia	***	0,724	***
Devianza	<--	Sesso	0,050	0,984	***
Devianza	<--	Esterità	0,531	0,917	0,945
Devianza	<--	Capitale sociale amici	0,006	0,001	***
Devianza	<--	Legami familiari	0,297	0,017	***
Devianza	<--	Rendimento scolastico	0,795	0,264	***
Devianza	<--	Legami scolastici	***	0,871	0,008
Devianza	<--	Anomia	***	***	***
Devianza	<--	Conflitto normativo	***	***	***
Devianza	<--	Fermi	0,302	***	***
Devianza	<--	Punitività	***	0,084	***

Analizzando nel dettaglio la tabella 32 vediamo che i coefficienti causali che puntano alla Devianza che rimangono significativi per tutti e tre i gruppi sono solamente quelli che provengono da Capitale sociale amici, Anomia e Conflitto normativo, confermando il ruolo cruciale giocato da questo tipo di modelli comportamentali mutuati dalle teorie criminologiche nell'eziologia della devianza giovanile. Per il gruppo degli italiani l'Esterità diventa ininfluente (del resto, l'Esterità nel gruppo degli Italiani ha una variabilità ridottissima) mentre per gli studenti di prima generazione tra le variabili che determinano effetti sulla Devianza vi sono anche Sesso, Legami scolastici e Punitività.

La variabile Esterità mantiene effetti significativi per tutti e tre i gruppi solo rispetto al Rendimento scolastico; rispetto ai Legami scolastici e al Conflitto normativo i suoi effetti sono significativi solo per le prime generazioni, mentre rispetto alla Devianza per nessuno dei tre gruppi l'esterità ha un effetto significativo. Si presenta quindi una situazione peculiare in cui si trova una differenza nella devianza dei tre diversi gruppi divisi per origine nazionale e generazioni di stranieri quando si conduce un'analisi di tipo descrittivo, mentre quando si ricercano le cause del comportamento deviante non si può parlare di un'influenza su di esso da parte dell'Esterità. Tale peculiarità può forse venir spiegata dalla presenza di altri fattori di rischio, riguardanti soprattutto l'ambito familiare e quello scolastico, che si concentrano con più facilità nelle "seconde generazioni".

Nella tabella seguente sono riportati i valori degli effetti causali diretti verso la Devianza - ovvero gli effetti strettamente connessi con i valori di significatività indicati nella tabella 32 - per Esterità, Punitività, Fermi, Anomia e Conflitto Normativo nei tre modelli costruiti su ciascun gruppo.

**Tabella 33 – Valori degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sui tre gruppi (solo verso la variabile dipendente Devianza auto-rilevata)**

EFFETTI CAUSALI DIRETTI			GRUPPI			TOTALE
			Prima generazione	Seconda generazione	Italiani	
Devianza	<---	Sesso	-0,062	0,001	-0,088	-0,081
Devianza	<---	Capitale sociale amici	0,083	0,181	0,141	0,131
Devianza	<---	Esterità	-0,019	0,006	-0,001	-0,044
Devianza	<---	SES oggettivo	-	--	-	-
Devianza	<---	Legami familiari	-0,036	-0,162	-0,057	-0,060
Devianza	<---	Legami scolastici	-0,140	0,010	-0,034	-0,047
Devianza	<---	Rendimento scolastico	-0,009	0,066	-0,094	-0,086
Devianza	<---	Anomia	0,312	0,358	0,301	0,303
Devianza	<---	Conflitto normativo	0,326	0,370	0,271	0,286
Devianza	<---	Punitività	0,153	0,130	0,153	0,151
Devianza	<---	Fermi	-0,031	-0,242	0,146	0,130

Per la Prima e per la Seconda generazione si è impiegata in luogo di Fermi la sua Trasformata 1/Fermi, pertanto per queste due variabili l'effetto casuale è relativo alla probabilità di non essere fermato.

Infine, la varianza spiegata della variabile dipendente, Devianza autorilevata, per le Prime generazioni e per gli italiani è abbastanza simile (e simile al dato rilevato sul campione complessivo) mentre risulta molto alta per le seconde generazioni (tabella 34). Questo indica che il modello testato risulterebbe assai più efficace per spiegare la devianza delle Seconde generazioni se non fosse che, come detto in apertura di paragrafo, i risultati relativi a tale gruppo sono da prendere con cautela in quanto non se ne può garantire con sufficiente sicurezza la precisione delle stime.

**Tabella 34 - Varianza spiegata della variabile dipendente Devianza auto-rilevata nei modelli costruiti sui tre gruppi**

GRUPPI	Varianza spiegata
Prima generazione	0,539
Seconda generazione	0,732
Italiani	0,575
TOTALE	0,573

#### 4.4 - Le differenze territoriali in Emilia-Romagna

Un'altra caratteristica del campione interessante da analizzare in termini comparativi è quella relativa alle singole province emiliano-romagnole ed alla suddivisione tra scuole dei capoluoghi e dei non capoluoghi (tabella 35), anche al fine di verificare se i comportamenti devianti dei minori intervistati sono influenzati dalla dimensione urbana o non urbana dei contesti di residenza.

**Tabella 35 - Ripartizione territoriale degli studenti intervistati**

PROVINCE	TOTALE PROVINCIA		NON CAPOLUOGHI		CAPOLUOGHI	
	N.	%	N.	%	N.	%
Bologna	433	9,27	60	13,9	373	86,1
Ferrara	208	4,45	138	66,3	70	33,7
Forlì-Cesena	905	19,38	330	36,5	575	63,5
Modena	1.043	22,34	502	48,1	541	51,9
Parma	102	2,18	102	100,0	0	0,0
Piacenza	502	10,75	0	0,0	502	100,0
Ravenna	223	4,78	103	46,2	120	53,8
Reggio Emilia	611	13,09	227	37,2	384	62,8
Rimini	642	13,75	401	62,5	241	37,5
<b>Totale</b>	<b>4.669</b>	<b>100</b>	<b>1.863</b>	<b>39,9</b>	<b>2.806</b>	<b>60,1</b>

L'indagine si è svolta in un numero identico di scuole (14) dei capoluoghi e di località di provincia, ma queste ultime hanno in complesso circa mille studenti in meno, a causa della dimensione più ridotta delle classi e delle scuole stesse.

**Tabella 36 – Confronto rispetto alla collocazione territoriale delle scuole (valori medi)**

VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE	Capoluoghi	Località di provincia	Totale
Età	13,16	13,20	13,19
Sesso	0,48	0,48	0,48
Capitale sociale amici	8,24	8,34	8,29
Esterità	1,01	0,82	0,94
SES oggettivo	3,79	3,65	3,74
Legami familiari	20,30	20,75	20,49
Rendimento scolastico	9,30	9,38	9,34
Legami scolastici	9,46	9,49	9,46
Conflitto normativo	13,76	13,41	13,62
Anomia	9,22	8,76	9,03
Fermi	0,28	0,34	0,31
Punitività	2,66	2,11	2,44
Devianza	8,16	7,26	7,79

TIPI DI DEVIANZA			
Furti	1,18	1,00	1,11
Disubbidienza	1,42	1,33	1,38
Fumo	0,25	0,21	0,23
“Fuga”	0,68	0,67	0,68
Vandalismo	0,70	0,68	0,69
Motorino	0,77	0,97	0,85
Picchiare	0,97	0,87	0,93
Autobus	1,14	0,47	0,87
Crudeltà	0,34	0,34	0,33
Alcolici	0,93	1,00	0,96

Dalle statistiche descrittive indicate nella tabella 36 risulta una forte somiglianza tra i due gruppi sia per la maggior parte delle variabili del modello che per le forme di devianza. Le differenze più rilevanti riguardano Esterità, Punitività e Devianza che registrano valori più elevati per il gruppo di studenti frequentanti le scuole dei capoluoghi. In merito alle forme di devianza, invece, le differenze più evidenti sono connesse alle diverse condizioni logistiche e di opportunità: prendere l'autobus senza pagare il biglietto è comportamento più diffuso nelle città capoluogo, mentre guidare il motorino prima dei 14 anni è più frequente tra gli studenti delle scuole di provincia.

La somiglianza tra i due gruppi viene confermata anche dalla *path analysis*, dalla quale si evince inoltre una forte analogia dei risultati relativi alla distinzione territoriale con quelli ottenuti sul campione complessivo.

**Tabella 37 – Statistiche di *goodness of fit* per i modelli causali costruiti sulla collocazione territoriale delle scuole**

	CMIN	RFI	RMSEA	AIC
COLLOCAZIONE				
Capoluoghi	0,027	0,979	0,019	179,704
Località di provincia	0,169	0,977	0,015	173,308
TOTALE	0,183	0,991	0,009	172,997

L'adattamento ai dati dei due modelli costruiti sui capoluoghi e sulle località di provincia è pressochè identico e molto simile a quello del modello generale (Tab. 37). A conferma di ciò, assumendo come soglia  $p=0,05$ , sono solo cinque gli effetti casuali diretti che perdono di significatività (tabella 38). Si può notare in particolare una perdita di rilevanza dei Legami scolastici come fattore determinante la Punitività e i Fermi tra i ragazzi delle località di provincia. Tutti gli effetti diretti verso la Devianza, invece, rimangono significativi.

**Tabella 38 – Significatività degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sulla collocazione territoriale delle scuole (*p-values*)**

EFFETTI CAUSALI DIRETTI			COLLOCAZIONE TERRITORIALE	
			Capoluoghi	Località di provincia
Rendimento scolastico	<--	Sesso	***	***
Rendimento scolastico	<--	Esterità	***	***
Rendimento scolastico	<--	SES oggettivo	***	***
Rendimento scolastico	<--	Legami familiari	***	***
Legami scolastici	<--	Sesso	***	***
Legami scolastici	<--	Esterità	***	***
Legami scolastici	<--	Capitale sociale amici	***	***
Legami scolastici	<--	Legami familiari	***	***
Anomia	<--	Sesso	***	***
Anomia	<--	Capitale sociale amici	***	***
Anomia	<--	Legami familiari	***	***
Anomia	<--	Rendimento scolastico	***	***
Anomia	<--	Legami scolastici	***	***
Conflitto normativo	<--	Sesso	0,061	***
Conflitto normativo	<--	Esterità	***	***
Conflitto normativo	<--	SES oggettivo	***	0,071
Conflitto normativo	<--	Capitale sociale amici	***	***
Conflitto normativo	<--	Legami familiari	***	***
Conflitto normativo	<--	Legami scolastici	***	***
Punitività	<--	Sesso	***	***
Punitività	<--	Capitale sociale amici	***	***
Punitività	<--	Legami familiari	0,002	0,045
Punitività	<--	Rendimento scolastico	***	***
Punitività	<--	Legami scolastici	0,063	0,134
Punitività	<--	Anomia	***	***
Punitività	<--	Conflitto normativo	***	***
Fermi	<--	Sesso	***	***
Fermi	<--	Capitale sociale amici	***	0,031
Fermi	<--	Rendimento scolastico	***	***
Fermi	<--	Legami scolastici	0,010	0,865
Fermi	<--	Conflitto normativo	***	***



EFFETTI CAUSALI DIRETTI			COLLOCAZIONE TERRITORIALE	
			Capoluoghi	Località di provincia
Fermi	<--	Anomia	***	***
Devianza	<--	Sesso	***	***
Devianza	<--	Esterità	0,020	***
Devianza	<--	Capitale sociale amici	***	***
Devianza	<--	Legami familiari	***	0,005
Devianza	<--	Rendimento scolastico	***	***
Devianza	<--	Legami scolastici	0,020	***
Devianza	<--	Anomia	***	***
Devianza	<--	Conflitto normativo	***	***
Devianza	<--	Fermi	***	***
Devianza	<--	Punitività	***	***

Gli effetti causali diretti verso la Devianza, inoltre, sono più alti nei capoluoghi se si prendono in considerazione le variabili criminologiche e la Punitività, mentre l'Esterità e i Fermi hanno più importanza per i ragazzi delle località di provincia (tabella 39).

**Tabella 39 – Valori degli effetti causali diretti nei modelli costruiti sulla collocazione territoriale delle scuole** (solo verso la variabile dipendente Devianza auto-rilevata)

EFFETTI CAUSALI DIRETTI			COLLOCAZIONE TERRITORIALE		
			Capoluoghi	Località di provincia	Totale
Devianza	<--	Sesso	-0,083	-0,080	-0,081
Devianza	<--	Capitale sociale amici	0,129	0,138	0,131
Devianza	<--	Esterità	-0,033	-0,067	-0,044
Devianza	<--	SES oggettivo	-	-	-
Devianza	<--	Legami familiari	-0,058	-0,056	-0,060
Devianza	<--	Legami scolastici	-0,035	-0,074	-0,047
Devianza	<--	Rendimento scolastico	-0,093	-0,083	-0,086
Devianza	<--	Anomia	0,301	0,295	0,303
Devianza	<--	Conflitto normativo	0,301	0,266	0,286
Devianza	<--	Punitività	0,151	0,138	0,151
Devianza	<--	Fermi	0,132	0,139	0,130

Infine, come mostra la tabella 40, se si guarda alle varianze spiegate dei due gruppi (capoluoghi e non capoluoghi), può notarsi che esse sono piuttosto simili.

**Tabella 40 – Varianza spiegata della variabile dipendente Devianza auto-rilevata nei modelli costruiti sulla collocazione territoriale delle scuole**

COLLOCAZIONE TERRITORIALE	Varianza spiegata
Capoluoghi	0,582
Località di provincia	0,559
TOTALE	0,573

Alcune differenze emergono dal confronto dei valori medi che i singoli indicatori registrano a livello provinciale. Come mostra la tabella 41, il livello di Esterità degli alunni intervistati è più elevato a Piacenza e Reggio Emilia<sup>99</sup>, ossia in quelle zone dell'Emilia-Romagna in cui, secondo le statistiche ufficiali, maggiore è la presenza di immigrati adulti e nuclei familiari stranieri.

Nella provincia di Bologna, i Legami familiari presentano il valore più basso (19,84) mentre le variabili criminologiche registrano livelli superiori alla media: il Conflitto normativo è infatti pari a 14,12 (contro il 13,62 dell'intero campione) ed il valore dell'Anomia è di 9,69 (contro il 9,03 del totale). Considerando che l'area bolognese è anche quella che presenta il più alto livello di Devianza (8,67 contro il valore medio totale di 7,80), si sottolinea la centralità di deboli legami tra genitori e figli nella spiegazione dei comportamenti devianti<sup>100</sup>.

Infine, per quanto riguarda le singole forme di devianza, nel campione di studenti intervistati a Bologna (si ricorda che tre scuole dell'area bolognese si trovano in città, mentre soltanto una scuola è collocata in provincia), si segnala l'alto valore registrato dai furti (che si riferiscono al rubare qualcosa da un negozio), dal prendere l'autobus senza pagare il biglietto e dal consumo di alcolici.

Gli stili di vita dei ragazzi che abitano in città (a differenza di quanti vivono in centri più piccoli) e le maggiori opportunità legate alle caratteristiche del contesto urbano di Bologna possono spiegare l'elevato valore di tali condotte devianti<sup>101</sup>. Ulteriori differenze possono osservarsi nella tabella 42 in cui sono riportati, per ciascun istituto scolastico, i valori medi degli indicatori inclusi nel modello di ricerca e dei comportamenti devianti.

**Tabella 41 - Confronto rispetto alla provincia (valori medi)**

Provincia	Bologna	Ferrara	Forlì Cesena	Modena	Parma	Piacenza	Ravenna	Reggio Emilia	Rimini	Totale
VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE										
Età	13,24	13,33	13,11	13,21	13,26	13,34	13,12	13,21	13,05	13,19
Sesso	0,46	0,56	0,45	0,49	0,47	0,47	0,43	0,50	0,47	0,48
Capitale sociale amici	8,38	8,50	8,29	8,10	8,03	8,49	8,25	8,19	8,42	8,28
Esterità	0,82	0,78	0,86	0,95	0,84	1,33	1,38	1,03	0,61	0,94
SES oggettivo	4,03	3,46	3,74	3,81	3,55	3,77	3,35	3,56	3,77	3,73
Legami familiari	19,84	20,63	20,50	20,30	21,38	20,57	20,63	20,48	20,85	20,48
Rendimento scolastico	9,32	9,24	9,21	9,32	9,47	9,39	9,29	9,39	9,44	9,33
Legami scolastici	9,07	9,63	9,67	9,43	9,82	9,39	9,45	9,62	9,35	9,47
Conflitto normativo	14,12	13,56	13,78	13,79	12,76	13,46	12,72	13,68	13,34	13,62
Anomia	9,69	8,63	9,01	9,01	8,10	9,11	9,09	9,09	8,84	9,03
Fermi	0,28	0,36	0,31	0,27	0,31	0,35	0,36	0,30	0,32	0,31
Punitività	2,90	1,84	2,26	2,53	2,13	2,72	2,86	2,42	2,12	2,44
Devianza	8,67	7,07	7,47	7,85	7,34	7,58	8,56	7,97	7,66	7,80
TIPI DI DEVIANZA										
Furti	1,21	1,17	0,97	1,19	0,87	1,09	1,11	1,17	1,09	1,11
Disubbidienza	1,47	1,34	1,33	1,45	1,25	1,31	1,60	1,38	1,32	1,39
Fumo	0,26	0,33	0,20	0,26	0,21	0,30	0,19	0,19	0,20	0,23
"Fuga"	0,83	0,58	0,62	0,70	0,51	0,69	0,75	0,76	0,57	0,68
Vandalismo	0,71	0,62	0,68	0,70	0,64	0,67	0,76	0,69	0,71	0,69
Motorino	0,71	0,81	0,91	0,74	1,13	0,72	1,12	0,93	0,94	0,85
Picchiare	0,96	0,82	0,99	0,89	0,80	0,92	1,11	0,96	0,87	0,93
Autobus	1,46	0,60	0,73	0,81	0,66	0,84	0,72	1,10	0,78	0,88
Crudeltà	0,38	0,19	0,39	0,34	0,31	0,26	0,38	0,32	0,33	0,34
Alcolici	1,02	0,99	0,91	0,95	1,29	1,06	0,98	0,87	0,95	0,96

**Tabella 42 - Confronto rispetto all'istituto scolastico (valori medi)**

VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE	Scuola 1 Bologna città	Scuola 2 Bologna città	Scuola 3 Bologna città
Età	13,48	13,32	12,89
Sesso	0,45	0,44	0,52
Capitale sociale amici	8,25	8,68	7,52
Esterità	0,93	0,72	0,75
SES oggettivo	3,81	4,24	4,13
Legami familiari	18,90	19,73	20,32
Rendimento scolastico	9,48	9,18	9,74
Legami scolastici	8,71	8,93	9,57
Conflitto normativo	14,20	14,88	13,31
Anomia	9,51	10,47	8,70
Fermi	0,27	0,32	0,21
Punitività	3,13	2,95	1,95
Devianza	8,16	10,46	6,14
TIPI DI DEVIANZA			
Furti	1,38	1,53	0,74
Disubbidienza	1,43	1,67	1,06
Fumo	0,28	0,35	0,12
"Fuga"	0,88	0,92	0,44
Vandalismo	0,57	0,85	0,54
Motorino	0,53	0,82	0,42
Picchiare	0,75	1,14	0,72
Autobus	1,48	1,86	1,25
Crudeltà	0,31	0,49	0,29
Alcolici	1,00	1,21	0,69

Scuola 4 Bologna provincia	Scuola 5 Ferrara città	Scuola 6 Ferrara provincia	Scuola 7 Ferrara provincia	Scuola 8 Forli-Cesena città	Scuola 9 Forli-Cesena città
13,20	13,43	13,36	13,15	12,98	13,15
0,45	0,56	0,56	0,54	0,45	0,43
9,02	8,38	8,63	8,45	8,32	8,19
1,03	0,73	0,85	0,73	0,67	0,81
3,61	3,40	3,55	3,41	3,76	3,89
20,82	19,90	20,98	21,02	20,41	20,86
8,82	8,91	9,38	9,43	9,35	9,23
9,20	9,12	9,74	10,09	9,63	9,72
13,16	14,56	13,18	12,85	13,81	13,44
9,36	9,12	8,57	8,11	8,81	9,13
0,28	0,33	0,45	0,26	0,27	0,29
3,98	2,13	1,80	1,51	2,41	2,23
8,45	8,52	6,63	5,90	7,51	7,61
0,78	1,59	1,08	0,75	1,01	1,03
1,63	1,54	1,21	1,26	1,39	1,26
0,15	0,44	0,38	0,11	0,17	0,20
1,13	0,57	0,66	0,47	0,55	0,60
0,77	0,66	0,59	0,60	0,66	0,70
1,17	0,74	0,85	0,85	0,85	0,83
1,12	0,91	0,79	0,74	0,99	0,99
0,58	1,26	0,27	0,25	0,83	0,91
0,30	0,19	0,16	0,25	0,39	0,40
1,03	1,16	0,96	0,79	0,73	1,00

*(segue)*

**Tabella 42 - Confronto rispetto all'istituto scolastico (valori medi)**

VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE	Scuola 10 Forlì-Cesena provincia	Scuola 11 Forlì-Cesena provincia	Scuola 12 Modena città
Età	13,26	13,15	13,52
Sesso	0,36	0,48	0,49
Capitale sociale amici	7,96	8,44	8,32
Esterità	1,42	0,98	1,19
SES oggettivo	3,51	3,61	4,14
Legami familiari	20,89	20,09	19,77
Rendimento scolastico	8,72	9,15	9,11
Legami scolastici	10,09	9,56	9,21
Conflitto normativo	12,15	14,49	14,48
Anomia	8,68	9,11	9,40
Fermi	0,49	0,33	0,26
Punitività	2,38	2,15	2,51
Devianza	6,62	7,42	9,01
TIPI DI DEVIANZA			
Furti	0,57	0,93	1,34
Disubbidienza	1,13	1,40	1,73
Fumo	0,35	0,21	0,37
"Fuga"	0,65	0,71	0,83
Vandalismo	0,66	0,69	0,85
Motorino	1,38	0,98	0,63
Picchiare	0,87	1,00	0,94
Autobus	0,41	0,48	1,18
Crudeltà	0,36	0,38	0,43
Alcolici	0,78	1,00	0,94

Scuola 13 Modena città	Scuola 14 Modena provincia	Scuola 15 Modena provincia	Scuola 16 Modena provincia	Scuola 17 Piacenza città	Scuola 18 Piacenza città	Scuola 19 Parma provincia
13,10	13,08	13,10	13,22	13,43	13,28	13,26
0,52	0,41	0,51	0,52	0,47	0,47	0,47
7,92	8,02	8,24	7,99	8,38	8,56	8,03
0,91	0,80	0,92	0,82	1,86	0,97	0,84
3,76	3,83	3,61	3,56	3,52	3,94	3,55
20,19	20,84	20,46	20,54	20,61	20,54	21,38
9,62	9,55	9,30	8,59	9,11	9,58	9,47
9,35	9,69	9,57	9,42	9,81	9,10	9,82
14,12	12,94	13,80	12,80	13,03	13,75	12,76
9,29	8,55	8,45	9,20	8,71	9,37	8,10
0,24	0,23	0,34	0,32	0,33	0,37	0,31
2,74	1,93	2,47	3,11	3,29	2,35	2,13
8,73	6,58	6,80	7,04	6,95	8,00	7,34
1,41	0,85	1,09	1,03	0,90	1,21	0,87
1,54	1,14	1,27	1,49	1,16	1,40	1,25
0,28	0,19	0,12	0,30	0,28	0,32	0,21
0,69	0,61	0,58	0,83	0,64	0,72	0,51
0,68	0,63	0,73	0,50	0,70	0,65	0,64
0,67	0,94	0,80	0,65	0,72	0,72	1,13
1,03	0,79	0,76	0,85	0,90	0,94	0,80
1,36	0,23	0,33	0,42	0,77	0,89	0,66
0,28	0,39	0,30	0,27	0,27	0,25	0,31
0,95	0,93	0,92	1,04	0,99	1,11	1,29

(segue)

**Tabella 42 – Confronto rispetto all'istituto scolastico (valori medi)**

VARIABILI SPECIFICATE NEL MODELLO CAUSALE	Scuola 20 Ravenna città	Scuola 21 Ravenna provincia	Scuola 22 Reggio E. città
Età	13,27	12,94	13,30
Sesso	0,40	0,47	0,44
Capitale sociale amici	8,60	7,84	7,97
Esterità	2,01	0,62	1,68
SES oggettivo	3,03	3,77	3,54
Legami familiari	20,34	20,95	19,89
Rendimento scolastico	8,60	10,00	9,03
Legami scolastici	9,64	9,23	9,70
Conflitto normativo	12,23	13,29	13,40
Anomia	9,07	9,11	9,40
Fermi	0,34	0,39	0,21
Punitività	4,09	1,52	2,76
Devianza	9,03	8,01	7,74
TIPI DI DEVIANZA			
Furti	1,03	1,21	1,17
Disubbidienza	1,71	1,48	1,22
Fumo	0,27	0,10	0,16
"Fuga"	0,91	0,56	0,65
Vandalismo	0,75	0,77	0,70
Motorino	0,85	1,44	0,85
Picchiare	1,31	0,88	0,97
Autobus	1,10	0,28	1,47
Crudeltà	0,29	0,49	0,39
Alcolici	1,03	0,93	0,60



Scuola 23 Reggio E. città	Scuola 24 Reggio E. provincia	Scuola 25 Reggio E. provincia	Scuole 26 Rimini città	Scuole 27 Rimini provincia	Scuola 28 Rimini provincia	Totale
12,97	13,45	13,22	12,98	13,12	13,04	13,19
0,52	0,49	0,54	0,50	0,46	0,44	0,48
8,01	8,27	8,77	8,18	8,58	8,52	8,28
0,75	1,20	0,33	0,57	0,61	0,69	0,94
3,56	3,52	3,62	3,79	3,86	3,58	3,73
20,57	20,74	21,06	20,68	20,72	21,38	20,48
9,34	9,86	9,61	9,36	9,57	9,35	9,33
9,91	9,86	8,75	9,55	8,96	9,72	9,47
13,58	13,64	14,30	13,73	13,41	12,55	13,62
9,09	8,28	9,37	8,97	9,10	8,14	9,03
0,26	0,48	0,34	0,29	0,37	0,30	0,31
2,65	1,51	2,36	2,66	1,84	1,69	2,44
8,39	6,94	8,61	7,96	8,04	6,46	7,80
1,14	1,15	1,27	1,17	1,14	0,85	1,11
1,43	1,41	1,54	1,43	1,30	1,19	1,39
0,18	0,17	0,26	0,18	0,25	0,16	0,23
0,70	0,74	1,03	0,54	0,61	0,55	0,68
0,73	0,57	0,72	0,69	0,86	0,48	0,69
0,98	1,03	0,88	0,93	0,83	1,19	0,85
0,98	0,87	0,98	0,91	0,94	0,66	0,93
1,43	0,36	0,62	0,85	0,79	0,63	0,88
0,28	0,18	0,41	0,30	0,38	0,31	0,34
0,95	0,93	0,92	1,04	0,99	1,11	1,29

A conclusione dell'approfondimento territoriale è interessante esaminare le risposte alla domanda n.54 che chiedeva agli alunni quale fosse secondo loro il principale problema della città in cui abitano. Tale domanda è stata inserita al fine di conoscere eventuali condizioni di disagio giovanile connesse alle caratteristiche del luogo di residenza, ma soprattutto per verificare se e quanto la criminalità e la presenza degli stranieri fossero avvertite dai minori come questioni particolarmente problematiche.

Come mostra la tabella 43, il 44,4% dei minori ha ritenuto il “traffico e l'inquinamento” il fenomeno che maggiormente rappresenta un problema del luogo di residenza. Seguono il 20,8% di quanti hanno fatto riferimento ai “prezzi troppo alti”, il 9,9% di studenti che considera la “criminalità” come il principale problema della città e, a distanza, il 5,7% costituito da coloro che hanno indicato la presenza di immigrati - “troppi stranieri” come hanno scritto gli stessi intervistati - ed il 5,2% di quanti hanno lamentato la “mancanza di luoghi di divertimento” (in particolare, di attività e spazi ricreativi per ragazzi e di esercizi commerciali). Molto bassa è la percentuale (0,4%) dei minori che avvertono il “razzismo” come un problema che caratterizza il luogo in cui vivono<sup>102</sup>.

**Tabella 43 - Problemi della città in cui vivono gli intervistati (valori assoluti e percentuali) e Devianza auto-rilevata di chi li ha segnalati (valori medi)**

PROBLEMA DELLA CITTÀ	N.	%	DEVIANZA AUTO-RILEVATA
Traffico/Inquinamento	2.173	44,4	7,03
Prezzi alti	1.019	20,8	8,17
Criminalità	485	9,9	8,56
Mancanza di lavoro	320	6,5	7,81
“Troppi stranieri”	279	5,7	10,42
Poco divertimento	258	5,2	8,29
Nessun problema	130	2,7	7,76
Razzismo	21	0,4	7,32
Altri problemi	210	4,3	9,41
TOTALE CAMPIONE	4.895	100	7,80

Nota: era possibile indicare più di un problema

Per alcuni di tali problemi è interessante osservare come le risposte dei ragazzi si incrociano con i livelli di Devianza auto-confessata. Dal confronto delle medie e tenendo conto che il valore medio di riferimento della Devianza su tutto il campione è pari a 7,80 (tabella 43), emerge che i minori che considerano il traffico come una questione problematica sono anche coloro che registrano un basso livello di devianza (7,03). Il dato può interpretarsi facendo riferimento al senso civico dei ragazzi che, infatti, disapprovano le violazioni al codice della strada: l'alto livello di civismo di questi intervistati determina una maggiore propensione a tenere dei comportamenti conformi alle regole - spiegando quindi il basso valore della devianza. Analoga logica di maggiore sensibilità verso le questioni sociali può rintracciarsi per i minori che hanno indicato il razzismo come un problema della città e che, al tempo stesso, registrano bassi livelli di Devianza (7,32).

È invece coerente con una spiegazione delle condotte devianti connessa a situazioni di svantaggio sociale ed economico la risposta sull'alto costo della vita: i ragazzi che hanno definito i prezzi elevati come un problema, infatti, non soltanto registrano un alto livello di Devianza (8,17) ma - facendo riferimento alle teorie criminologiche poste a fondamento della presente ricerca - presentano anche un'elevata condizione anomica (9,25 sul valore medio totale di 9,03). E ancor più alto è il valore della Devianza (8,56) di quanti ritengono che la criminalità sia il principale problema della loro città: non è da escludersi in questo caso una generalizzazione su larga scala delle (più lievi) violazioni alle norme che i minori stessi hanno confessato di aver commesso<sup>103</sup>.

Inoltre, proprio in relazione ad alcune forme di devianza analizzate nella ricerca (in particolare bere alcolici, guidare il motorino prima dei 14 anni, fumare sigarette e le manifestazioni di disubbidienza e ribellione verso le autorità), si può spiegare il risultato relativo alla mancanza di luoghi di svago e divertimento. Coloro che hanno indicato quest'ultimo come il principale problema della città registrano, infatti, un livello di devianza elevato (8,29) e presentano valori di molto superiori alla media del campione in merito alla variabile criminologica del Conflitto normativo (14,48 contro il 13,62 totale) - che, come detto nel secondo capitolo, si riferisce a quelle situazioni di distanza culturale e normativa tra i minori e le autorità familiari e scolastiche che sono risultate essere predittive di maggiore devianza.

Più complessa è l'interpretazione del dato sulla presenza degli stranieri. In tal caso, il valore medio della Devianza auto-confessata dai minori che hanno indicato "troppi stranieri" come la questione più problematica dei luoghi in cui vivono è molto elevato (10,42), ed altrettanto alto è il valore del Conflitto normativo (15,32).

Vediamo in dettaglio alcune caratteristiche degli intervistati che hanno risposto riferendosi all'eccessiva presenza di immigrati. Come prevedibile, si tratta nel 92% dei casi di minori italiani. Sono ragazzi le cui famiglie hanno uno *status* sociale ed economico superiore a quello registrato in media all'interno del campione (3,97 contro 3,73). L'indicatore relativo ai Legami familiari ha invece un valore inferiore alla media - 19,91 contro il 20,48 totale - ed anche l'intensità dei Legami scolastici è debole (8,82 contro il 9,47 del campione totale). Infine, coloro che hanno indicato l'immigrazione come il principale problema della città sono per lo più maschi.

Le problematiche legate agli immigrati, inoltre, sembrano connesse non tanto alla sicurezza pubblica quanto piuttosto alla sicurezza sociale ed economica. In questo senso, può interpretarsi il risultato in base al quale i ragazzi preoccupati per la presenza di stranieri registrano anche un elevato valore medio di Anomia (10,25 contro il 9,03 del campione).

Sembra dunque emergere nei minori una convinzione analoga a quella che esiste negli adulti: così come la presenza di stranieri è avvertita come una minaccia per il mondo del lavoro in virtù di una presunta competitività tra lavoratori immigrati ed autoctoni, allo stesso modo presso i ragazzi intervistati sembra esserci l'idea che "troppi stranieri" possano danneggiarli nell'accesso alla struttura sociale delle opportunità e nell'ottenimento degli strumenti (*in primis*, il lavoro) necessari per il raggiungimento dei loro obiettivi futuri. Tale convinzione sicuramente risente dell'influenza degli stereotipi diffusi dai mass media e di quelli acquisiti nella loro esperienza quotidiana, nonché della strumentalizzazione della questione immigrazione da parte di diversi "imprenditori morali" ed esponenti politici.

**Tabella 44 – Distribuzione incrociata tra i problemi criminalità e presenza di stranieri (valori percentuali)**

PROBLEMA “TROPPI STRANIERI”	PROBLEMA CRIMINALITÀ		Totale
	No	Si	
No	93,7	97,1	<b>94,1</b>
Si	6,3	2,9	<b>5,9</b>
Totale	100,0	100,0	100,0

Come mostra la tabella 44, infatti, non sembra esserci sovrapposizione tra i due problemi “troppi stranieri” e “criminalità”: solo il 3% di ragazzi che considerano la criminalità come un aspetto problematico ha anche fatto riferimento all’immigrazione. In altri termini, la presenza degli stranieri desta preoccupazione o fastidio di per sé e non tanto perché i migranti sono avvertiti come potenzialmente pericolosi per la sicurezza dei cittadini o come soggetti devianti.

**Tabella 45 – Problemi della città secondo la collocazione territoriale delle scuole (valori percentuali)**

COLLOCAZIONE TERRITORIALE	PROBLEMI DELLA CITTÀ						Totale
	Mancanza lavoro	Prezzi alti	“Troppi stranieri”	Criminalità	Traffico Inquinamento	Poco divertimento	
Non capoluogo	42,2	43,2	49,1	41,0	30,1	72,0	<b>39,9</b>
Capoluogo	57,8	56,8	50,9	59,0	69,9	28,0	<b>60,1</b>
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	<b>100,0</b>

Ritornando alla dimensione territoriale, infine, come può osservarsi nella tabella 45, la mancanza di lavoro, i prezzi troppo alti e la presenza di “troppi stranieri” quali principali problemi che caratterizzano i luoghi in cui abitano sono sentiti maggiormente dagli alunni che frequentano le scuole delle città non capoluogo: la quota di risposte dovuta a questi ragazzi è infatti più alta del loro peso nel totale del campione, che è pari al 40%. Per quanto riguarda la criminalità, invece, la collocazione territoriale sembra essere sostanzialmente indifferente. Da ultimo, strettamente legati alle dimensioni, alle caratteristiche ed alle diverse opportunità delle aree analizzate, sono i risultati su traffico e inquinamento (che infatti sono avvertiti come problema soprattutto dagli alunni delle scuole dei capoluoghi) e sulla mancanza di spazi per il divertimento giovanile, che è stata invece lamentata come situazione di disagio dal 72% degli studenti delle città non capoluogo contro il solo 28% dei minori che frequentano le scuole collocate nei capoluoghi dell’Emilia-Romagna.

# Conclusioni

Come in passato si è verificato nei paesi di più antica immigrazione, anche in Italia il discorso sullo straniero sembra essere declinato sempre più in termini di devianza o di vera e propria criminalità. Le politiche migratorie italiane (ma lo stesso si verifica in molti altri paesi europei) sembrano svilupparsi lungo il doppio binario della regolamentazione dei flussi di ingresso di immigrati regolari - utili per l'economia del paese - da un lato, e del contrasto all'ingresso e alla permanenza di immigrati irregolari e clandestini - ritenuti una minaccia per l'ordine pubblico e la sicurezza nazionale - dall'altro. Quando si parla di rapporto tra immigrazione irregolare e criminalità si deve tener presente che la *condizione* di irregolarità non è una qualità personale dello straniero, ma il risultato di politiche migratorie particolarmente restrittive e di procedure amministrative spesso molto complesse. L'essere o meno regolari, inoltre, dipende dalle dinamiche del mondo del lavoro, visto che lo svolgimento di un'attività lavorativa "in regola" rappresenta il requisito essenziale per conseguire e mantenere il permesso di soggiorno. In una simile condizione, è indubbio che lo straniero si trovi all'interno di una serie di svantaggi che fanno aumentare la probabilità di commissione di atti illeciti.

La precarietà e l'inclusione subordinata dei primi migranti si ripercuotono anche sui percorsi biografici delle generazioni successive che, come dimostrato dalla letteratura sociologica, vengono educate nel paese di accoglienza all'idea dell'eguaglianza per poi sperimentare un'integrazione culturale ma, al tempo stesso, un'esclusione strutturale (Young, 1999). Anche in Italia, i minori di origine straniera si trovano spesso a dover fare i conti con situazioni di disagio e svantaggio sociale, oltre che con atteggiamenti più o meno apertamente discriminatori, che creano delle opportunità tutt'altro che uguali rispetto ai loro coetanei italiani.

Muovendo da tali presupposti, nella presente ricerca abbiamo scelto di analizzare e confrontare i comportamenti devianti (ancor più che criminali) dei minori italiani e stranieri, attraverso uno studio condotto su di un campione di scuole dell'Emilia-Romagna. Lo strumento d'indagine è stato un questionario di *self-report* o auto-confessione in cui si chiedeva ai minori se si fossero resi responsabili di determinati comportamenti devianti. Il vantaggio di tale strumento è la possibilità di collegare le risposte sulla devianza autorilevata a tutta una serie di altri elementi che riguardano la biografia individuale di ciascun rispondente, il suo profilo socio-economico, culturale, di origine nazionale, le sue opinioni ecc.

Ricorrendo alla *path analysis* - una tecnica statistica multivariata basata su relazioni di dipendenza - abbiamo potuto testare un modello causale di spiegazione del comportamento deviante misurando gli effetti che alcune variabili esogene ed endogene producono sulla devianza stessa.

In particolare, consapevoli dell'inadeguatezza di una misura dicotomica (italiani/stranieri) a rendere conto del complesso universo dell'immigrazione minorile, abbiamo creato un indicatore - denominato Esterità - che considera l'*essere straniero* come una qualità graduabile e continua, una misura della distanza tra italiani e stranieri.

Ciò che ci aspettavamo di trovare era che la differenza nei livelli di devianza tra giovani di origine straniera e giovani di origine italiana, se fosse stata confermata, lo sarebbe stato in misura comunque assai ridotta rispetto alle dimensioni ufficiali del fenomeno e, al tempo stesso, ciò sarebbe stato spiegato dallo svantaggio socioeconomico dei ragazzi di origine straniera.

Ne è risultato che l'indubbio svantaggio socioeconomico di coloro che registrano un più elevato livello di *Esterità* non si traduce in maggiore potenzialità deviante, anzi quasi l'opposto. Possiamo infatti affermare che la devianza autorilevata all'interno del campione di studenti sembra indipendente dall'*essere straniero* (il legame è molto debole: -0,061). Tuttavia, pur volendo considerare rilevante il debole valore riscontrato, non possiamo non sottolineare il segno negativo della relazione tra *Esterità e Devianza*. In altri termini, all'aumentare del grado di Esterità si associa una (quasi impercettibilmente) più bassa auto-rilevazione della devianza. Questo dato viene confermato anche dalle statistiche descrittive sui diversi tipi di devianza, che sottolineano come nella maggioranza dei casi le prime generazioni si segnalino come particolarmente corrette e "conformiste" rispetto agli adolescenti italiani, mentre è interessante notare come la media più alta, indicativa di una maggiore adesione a modelli comportamentali devianti, si verifichi per le seconde generazioni - volendo suddividere il campione in due gruppi a seconda della nazionalità, sicuramente i "più italiani" tra gli stranieri. Anche il modello costruito con la *path analysis* corrobora l'ipotesi dell'esistenza di meccanismi che favoriscono l'assunzione di comportamenti devianti tra le seconde generazioni, segnalando una più alta rilevazione di devianza da parte di coloro che - pur non avendo la cittadinanza italiana anche se sono nati in Italia - si sentono di appartenere alla comunità allo stesso modo degli autoctoni, e forse si scontrano con le resistenze ad essere ammessi a tutti gli effetti come membri di tale comunità.

I meccanismi che sembrano maggiormente influire sulle potenzialità devianti sia degli italiani sia degli stranieri sono legati, da un lato, a problemi e conflitti che si verificano nei principali luoghi di socializzazione (la famiglia e la scuola) e, dall'altro, ad un orientamento fondamentalmente individualista e opportunisticamente acquisitivo.

Dal modello causale è infatti emerso che il comportamento deviante è influenzato in maggior misura da condizioni di conflittualità normativa e da situazioni di frustrazione anomica, entrambe amplificate dalla mancanza di forti legami con gli "altri significativi", in particolare i genitori e le autorità scolastiche. La devianza non dipenderebbe, quindi, da questioni di *status* riferibili all'origine nazionale o alla situazione socio-economica dei minori.

In conclusione, un importante risultato del presente studio - che peraltro conferma quanto emerso da una precedente indagine condotta dallo stesso gruppo di ricerca (Melossi, De Giorgi, Massa, 2008) - è che il fattore più influente nella genesi della devianza giovanile è rappresentato dai legami tra i giovani e le loro famiglie, sia per il livello di controllo esercitato sui figli da parte dei genitori, sia per il livello di fiducia reciproca intercorrente tra i minori e le loro famiglie.

### Box 3 - L'ultima parola agli studenti

Chiudiamo questa presentazione dei dati raccolti ed elaborati nella nostra indagine riportando alcune tra le più interessanti osservazioni degli studenti al termine della somministrazione. I partecipanti, infatti, venivano invitati ad esprimere il proprio parere sul questionario o qualsiasi altra opinione sulla scuola o la propria vita, nell'ultima pagina del questionario, lasciata completamente vuota. I ragazzi hanno partecipato con entusiasmo, trovando in questa ulteriore possibilità un modo per potersi esprimere più liberamente rispetto alle costrizioni che le domande a risposta multipla implicavano. Nel riportare le osservazioni più interessanti, segnaliamo che esse sono state riprodotte integralmente, senza manipolazioni da parte dei ricercatori, quindi mantenendo inalterate espressioni vivaci, punteggiatura ed eventuali errori di ortografia degli studenti.

*Ragazzo nato in Pakistan, anni 14 (in Italia da 4 anni):*

«Secondo me potreste fare delle domande sui docenti. Es: spiegano bene la lezione, ti rimprovano di più dei altri, celanno sempre con te ho anche con gli altri, ti credono meno importante dai altri, ti chidono tante cose quando ti interrogano dai altri, usano un linguaggio troppo difficile e cose del genere».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Questo questionario mi è piaciuto perché parla della nostra età ossia l'adolescenza. Visto che avete scritto domande di adolescenza nei minimi particolari perché non avete chiesto anche di cosa ne pensiamo dei pedofili o degli stupratori? Visto che ultimamente molte ragazze sono state "colpite" da questo fenomeno».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Mi è piaciuto molto il questionario e spero sia utile a rimuovere o almeno diminuire il bullismo nelle scuole e le violenze sui più deboli. Questo discorso credo che tocchi ognuno di noi da vicino perché riguarda noi giovani. Anche ad esempio la violenza sui giovani da parte degli insegnanti o la violenza in generale ci tocca tutti. L'unico suggerimento che posso dare è ad esempio di mettere più domande sulla violenza anziché sui genitori o da dove veniamo ecc. Per il resto è stato molto utile anche per dare a noi la possibilità di esprimerci e dire ciò che pensiamo al riguardo».

*Ragazzo nato in Marocco, anni 14 (in Italia da 9 anni):*

«Dato che questo questionario è anonimo, i ragazzi possono falsarlo per farsi vedere migliori e più bravi di quanto lo sono veramente\*.

Si potevano anche aggiungere domande sugli amori e anche con chi ne parlavamo se ne avevamo bisogno.

\*Un ragazzo non metterebbe cose che lo farebbero sembrare cattivo e maleducato.

Dovrebbero mettere parti per soli ragazzi e parti per sole ragazze così si potrebbe evitare di mettere a disagio le persone».

*Ragazzo nato in Macedonia, anni 13 (in Italia da 13 anni):*

«Tutto x bene, e mi è piaciuto volevo, e speravo che ci fosse una domanda che chieda come siamo di carattere, perché se non vi dispiace ve lo direi. Io sono un ragazzo a cui piace

molto lo studio solo xò ho commesso l'errore di iniziare a fumare. Però non fumo tanto 1 sigaretta minimo e 3 sigarette massimo. Vi saluto. Ciao».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Questo questionario mi ha interessato. Non toglierei nessuna domanda ma ne aggiungerei un po' personali, legati al rapporto che uno ha con se stesso. Anche come pratica la religione...è interessante parlarne, soprattutto se si pratica satanismo, anch'esso una religione, perché come il cristianesimo, il buddismo, ecc., si hanno i propri "riti" e si praticano messe. E poi è sempre piacevole, rilassante e/o divertente parlare della propria vita personale».

*Ragazza italiana (madre venezuelana), anni 13:*

«Dire ai sindaci soprattutto quello di Riccione di abbassare dei prezzi dei negozi e soprattutto degli affitti soprattutto allungare il tempo per convivere in una casa senza subito lo sfratto (questo è il mio caso, in cui sono in sfratto e non so dove andare...).

Dica al sindaco Imola di dare le case popolari ai poveri e agli extracomunitari. Questo è il mio desiderio».

*Ragazzo italiano, anni 13:*

«Il vostro questionario mi ha fatto capire che dovrò sudare 7 camicie x entrare nella scuola in cui voglio entrare. Credo che questo questionario sia molto importante x riscoprire cose che da molto tempo non fai più, come parlare con i tuoi famigliari e non dargli retta xchè credi siano solo sciocchezze che non sono importanti, invece io credo che sia molto importante parlare con i genitori xchè loro ti possono aiutare a ragionare sulle tue azione che non sono buone, ti possono far liberare da cose che ti pesano e allora ti sembra di essere soli senza una persona che ti aiuti senza una fune x agganciarti e risalire in superficie. Questo questionario, mi ha fatto riscoprire cose che ancora non avevo scoperto, perciò grazie di tutto. Continuate a produrre questo questionario xchè serve a riscoprire cose molto importanti che a volte non si vogliono esprimere».

*Ragazzo italiano:*

«E' una cazzata fare questi test, perché tanto non cambierà niente, il bullismo è sempre esistito siete voi che avete aperto gli occhi che gli avevate gli occhi foderati di prosciutto. SVEGLIA!!! Non cambierà mai perché siamo fatti così, e come tutti si fa finta di fare i santoni, ma chi non ha mai picchiato una persona anche con una sberla, e chi non ha mai rubato, e chi non si è mai fumato una canna o ha preso una sbornia. Arriverà il gg x tt io non ancora ma sn sicuro che prima o poi mi succederà!! I test SONO INUTILI».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Anche su internet c'è una petizione da firmare contro le ricariche dei cellulari. Non so se questo argomento è di vostro interesse. Ma se magari si potesse fare un test o magari far firmare una petizione credo che tutta Rimini ne sarebbe contenta. Perché è un problema che riguarda l'Europa. Credo che questa cosa sia ingiusta. Le ricariche costano troppo e se magari si potessero cambiare i piani tariffari o addirittura abolire le ricariche dato che già la gente spende quando compra i cellulari per avere un operatore (tipo vodafone, tim, wind, tre). Non c'è bisogno di far pagare anche per mandare un messaggio o fare



una chiamata. Chiedo quindi di far girare una petizione per tutta Rimini contro questo problema. Oppure di spargere la voce di firmare su [www.petitonline.com](http://www.petitonline.com)».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Secondo me, le domande del questionario vanno bene anche se devono essere prese più in considerazione dagli adulti. Cosa che non succede spesso!!!!».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Secondo me dovevate fare più domande sulla sessualità, perché è comunque un argomento importante nella nostra adolescenza, visto che siamo in pieno sviluppo».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Questo questionario si è dimostrato utile, anche se io penso di essere una brava ragazza, forse per alcune persone è stato utile per poter migliorarsi e ragionare su ciò che pensava che non andasse bene. Grazie».

*Ragazzo nato in Perù (in Italia da 2 anni):*

«Il tuo calciatore preferito? Sei ancora vergine? Ti sei mai fatto una canna? Sei bravo a scuola? Di quale stile sei? Hai la fidanzata? Come si chiama? Che sport fai? Hai il patentino? Che motore hai? L'hai mai truccato? Odi la tua vita? Sei un: punk, dark, metallaro o EMO? Chi sono le xsone che ami di + nella vita?».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Secondo me i problemi degli adolescenti si basano soprattutto sulla scuola e sul rapporto che hanno con gli altri ragazzi di sesso opposto. Abbiamo più problemi di questo genere, e a volte abbiamo la testa tra le nuvole a scuola perché pensiamo a un'altra persona che ci piace e che quindi ci distrae durante le lezioni. Penso che non sia un problema quello della casa più bella o più brutta di quella di un amico/a perché solo pochissimi ragazzi si preoccupano di queste cose».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Non avete chiesto se ci droghiamo e non avete analizzato bene la vita sociale con i compagni. Questo test mi ha fatto veramente schifo. È stupido chiedere ai ragazzi... fatevi i fatti vostri!

(Scusate oggi sono di cattivo umore!)».

*Ragazza italiana, anni 13:*

«Penso che si potesse anche chiedere se ci si è mai fatto del male psicologico o corporale, su di noi stessi o ad altre persone solo per seguire certi amici o per integrarsi in un gruppo; perché certe persone si fanno del male o fanno del male ad altri solo per farsi "vedere", o per avere degli amici più "fighi". Un'altra domanda potrebbe essere quella di chiedere se si conoscono termini o parole, gesti volgari e da chi li ha imparati. Si potrebbe chiedere cosa si pensa del mondo d'oggi, della televisione...».

*Ragazza nata in Albania, anni 14 (in Italia da 7 anni):*

«Bisogna parlare di più dei problemi dei giovani, cioè le violenze, gli amori».

*Ragazzo italiano, anni 13:*

«Secondo me occorrerebbe affrontar il tema dell'amore e del sesso particolarmente incidente nella vita di un ragazzo più o meno tredicenne. Trovo interessante anche l'argomento delle droghe, che ormai colpisce sempre più giovanissimi».

*Ragazzo italiano, anni 13:*

«Secondo me agli adolescenti bisognerebbe chiedere se ne capiscono qualcosa di politica perché il governo è quello che prende le decisioni sulla legge e su quello che è obbligatorio fare soprattutto nella vita sociale. Inoltre bisognerebbe chiedere se si sentono superiori ad altri ragazzini e in particolare il perché. Infine bisognerebbe chiedere (in particolare ai ragazzi africani o asiatici) se nella vita sociale sono o esclusi o comunque danneggiati o per il colore scuro della pelle o per la forma degli occhi».

## Note al testo

- <sup>1</sup> Lo straniero, già malvisto a causa della sua *estraneità*, può divenire facilmente bersaglio del sospetto al verificarsi di qualsiasi atto deviante e/o criminale.
- <sup>2</sup> Confrontando i dati derivanti dalla prima indagine nazionale italiana di vittimizzazione con quelli di un'indagine che facemmo fra gli stranieri legalmente residenti in Emilia-Romagna, la probabilità di fermo per identificazione di persone a piedi da parte della polizia era dell'1,4% per i maschi italiani e del 14% per i maschi stranieri, una differenza di esattamente dieci volte! (Melossi, 2000: 39). Se si considera che i maschi immigrati non europei, cioè quelli più "visibilmente" immigrati, sono soggetti ad una probabilità di fermo ancora più alta e, specialmente, che coloro che noi fummo in grado di intervistare erano solo gli immigrati regolari e non quelli senza documenti (che comprendono la gran parte degli immigrati che entrano in contatto con il sistema della giustizia penale), siamo costretti a giungere alla conclusione che per gli immigrati maschi irregolari di origine non europea la probabilità di essere fermati dalla polizia, a piedi, è estremamente più alta che non per i maschi italiani.
- <sup>3</sup> Per una recente ricerca condotta negli Istituti Penali Minorili, v. Campesi, Re e Torrente (2009).
- <sup>4</sup> Sulla distinzione tra prime e seconde generazioni, v. Portes (1996); Rumbaut (2004); Crul e Vermeulen (2003); Andall (2002).
- <sup>5</sup> Altri fattori, diversi dall'*essere italiano o straniero*, determinano i comportamenti devianti dei minori intervistati, come vedremo durante l'analisi dei risultati della ricerca.
- <sup>6</sup> Per "numero oscuro" si intende il numero dei reati commessi ma non denunciati alle autorità.
- <sup>7</sup> In altri termini, se in un paese come l'Italia è possibile osservare una maggior inclinazione dei cittadini residenti a denunciare comportamenti criminali o devianti, o addirittura atteggiamenti sospetti, commessi da stranieri (Palidda, 2000), è ragionevole presupporre che un'inclinazione simile si possa trovare anche nelle inchieste di vittimizzazione: una specie di "effetto telescopio" orientato sul gruppo etnico.
- <sup>8</sup> Sul tema vedi in particolare Messedaglia (1866-67); Ferri (1881); Niceforo (1897); Bodio (1898); Camboni (1907) e De Negri (1908).
- <sup>9</sup> Gli studi più recenti hanno incluso anche atti criminali di maggior rilevanza (Elliott e Ageton, 1980; Hindelang, Hirschi e Weis, 1979; Junger-Tas, Marshall e Ribeaud, 2003) ed hanno definito in modo più chiaro i comportamenti devianti considerati.
- <sup>10</sup> Per esempio, il metodo chiamato test/re-test, che consiste nel ripetere la somministrazione del questionario/intervista dopo qualche tempo allo stesso campione di popolazione, al fine di verificare la corrispondenza tra le risposte fornite nelle due (o più) occasioni (Huizinga e Elliott, 1986).
- <sup>11</sup> Vedi Bandini et al. (2003: 48).
- <sup>12</sup> In particolare sulla relazione tra classi sociali e devianza autorilevata vedi Akers (1964);

Clark e Wenninger (1962); LaMar e Erickson (1963); Gold (1966); Williams e Gold (1972). Sulla relazione tra gruppo etnico e devianza autorilevata vedi Junger (1990). Degna di nota è anche la ricerca di Hirschi (1969), specialmente riguardo alla relazione tra “razza” e devianza autorileva.

13 Vedi Vold, Bernard e Snipes (1998: 202-205).

14 In particolare, Hirschi (1969: 39-41) usò statistiche scolastiche (contenenti indicazioni sulla razza, il genere e il grado di successo scolastico degli studenti) e dati della polizia (informazioni su denunce e contatti con la polizia dei ragazzi).

15 Mentre il 55% dei bianchi che avevano dichiarato di aver commesso almeno un atto deviante aveva anche avuto precedenti contatti con la polizia, la percentuale raggiungeva il 76% per i neri, indicando quindi una differente esposizione alle agenzie di controllo formale.

16 Per uno sguardo generale su questo tipo di studi vedi Kempf (1993).

17 Su questo punto vedi, ad esempio, Bernard (1984).

18 Vedi Bandini et al. (2003).

19 Solo alcuni autori hanno valutato in modo rigorosamente scientifico la validità e l'affidabilità di questi metodi di ricerca. Vedi Hindelang, Hirschi e Weis (1979; 1981) e Blakely et al. (1980).

20 Questo purtroppo costituisce un problema non evitabile, in quanto questo tipo di ricerche è basato essenzialmente sulla fiducia. In alcuni casi, comunque, come nello studio di Hirschi (1969), i ricercatori hanno testato l'affidabilità delle risposte incrociandole con dati ufficiali forniti dalle autorità giudiziarie e scolastiche.

21 L'“effetto telescopio” può essere superato circoscrivendo il periodo investigato (di solito riferendosi all'ultimo anno).

22 I paesi erano Inghilterra e Galles, Olanda, Portogallo, Svizzera, Spagna, Germania, Grecia, Irlanda del Nord, Belgio, Finlandia, Italia e Stati Uniti.

23 I risultati della ricerca transnazionale sono pubblicati in Junger-Tas et al. (2010).

24 In ogni caso l'ISRD-2 non intendeva suggerire un maggior coinvolgimento in attività criminali da parte di coloro che passano del tempo con gli amici: solo un piccolo gruppo di ragazzi infatti presentava i requisiti con cui l'*Eurogang Group* definisce le gang giovanili (Klein et al., 2001).

25 Definizione e dati tratti da Koser (2009: 15-16).

26 Il riferimento è al Decreto Legislativo n.286 del 1998 (modificato nel 2002 e nel 2009) il cui articolo 1 precisa che si definiscono *stranieri* i cittadini di paesi non appartenenti all'Unione Europea.

27 Convenzione ratificata e resa esecutiva in Italia con legge n.176 del 1991.

28 Il rimpatrio assistito viene eseguito accompagnando il minore nel paese di origine e assicurandosi che venga affidato alla famiglia o alle autorità estere responsabili.

29 Sono minori accompagnati anche coloro che effettuano il ricongiungimento familiare.

A norma dell'art.29 TUS, lo straniero che chiede il ricongiungimento deve dimostrare la disponibilità di un alloggio adeguato e di un reddito «minimo annuo derivante da fonti lecite non inferiore all'importo annuo dell'assegno sociale aumentato della metà dell'importo dell'assegno sociale per ogni familiare da ricongiungere».

30 Si veda il sito del Ministero dell'Interno nella sezione "Immigrazione".

31 Ad esempio un permesso per minore età, per affidamento, motivi familiari o per richiesta d'asilo o protezione sociale.

32 In valore assoluto 233.003 ragazzi nell'a.s.2008/09, con un incremento del 17% rispetto all'anno scolastico precedente.

33 Nel rapporto del MIUR, le "seconde generazioni" comprendono i minori nati in Italia da genitori stranieri e quindi privi della cittadinanza italiana.

34 Si tratta dell'Emilia-Romagna (che ha il più elevato valore a livello nazionale) seguita da Umbria, Lombardia, Veneto, Marche, Piemonte e Toscana.

35 Friuli-Venezia Giulia, Liguria, Trentino-Alto Adige, Lazio e Valle d'Aosta.

36 Il riferimento è, in ordine decrescente, ad Abruzzo, Molise, Calabria, Sicilia, Puglia, Basilicata, Sardegna e Campania.

37 Il dato nazionale relativo alle seconde generazioni è del 13,3%.

38 In quanto privo della cittadinanza italiana, essendo entrambi i genitori stranieri.

39 In un primo momento sono state scelte 4 scuole in ogni provincia, per un totale di 36 istituti. Si è in seguito deciso di prendere contatti con un'ulteriore scuola della provincia di Modena (che ha aderito alla ricerca) ed un istituto della città di Parma (che non ha aderito alla ricerca). In totale, quindi, le scuole contattate sono state 38.

40 Il riferimento è alle province di Parma e Ravenna.

41 In alcuni casi (numericamente esigui, soprattutto in considerazione della grandezza del campione) gli studenti non hanno partecipato alla ricerca per la mancata autorizzazione da parte dei loro genitori - previamente informati dell'indagine dal dirigente scolastico. Non si sono riscontrate caratteristiche comuni a tali casi di rifiuto (che hanno coinvolto ragazzi sia italiani che stranieri). Sembra tuttavia interessante sottolineare i diversi atteggiamenti osservati dai ricercatori nei ragazzi che non hanno compilato il questionario. Evidente era il disagio di tali ragazzi; tuttavia, mentre alcuni di loro hanno reagito all'esclusione da un'attività che rappresentava comunque un "diversivo" dalla routine della didattica mostrando un atteggiamento disinteressato e distaccato, altri invece - incuriositi dalla ricerca - hanno voluto leggere il questionario ed hanno preso parte all'attività che si stava svolgendo in classe, anche se soltanto attraverso considerazioni e commenti personali.

42 La richiesta di chiarimenti che più di frequente gli studenti hanno rivolto ai ricercatori riguardava l'espressione "*I tuoi genitori sono un modello da seguire?*". Ulteriori domande sono state fatte in relazione alla professione dei genitori, in quanto alcuni ragazzi hanno dichiarato di non conoscere il lavoro svolto dai propri genitori o perché, pur conoscendolo, incontravano difficoltà nel collocare il mestiere all'interno delle categorie elencate nel questionario (v. Domanda 26 del questionario in appendice).

- 43 I questionari per i quali non è stato eseguito il data entry, in quanto annullati durante la fase di revisione per manifesta incoerenza nelle risposte, sono stati circa trenta.
- 44 Si noti che l'Emilia-Romagna, per tutti gli indicatori scolastici relativi agli stranieri, registra valori superiori alla media del nord-est (MIUR, 2008b).
- 45 Il questionario è stato compilato da circa 4.800 studenti. Tuttavia i casi validi per l'analisi, dopo le diverse verifiche di qualità statistica sui dati raccolti (vedi il Box n.2), si sono ridotti a 4.669.
- 46 Considerando l'a.s.2005/06, gli studenti stranieri delle scuole secondarie di I grado non promossi sono stati il 6,8% in più rispetto agli italiani. E la differenza percentuale sale a 14,4% se si guarda alle scuole secondarie di II grado. «Dai dati disponibili non è possibile avere certezze sulle ragioni che stanno alla base di questo divario dei livelli di successo, ma [...] si può ipotizzare anche che tra le cause del minor successo scolastico vi sia il non adeguato possesso della competenza linguistica. Ma potrebbero concorrere a questi risultati finali le condizioni sociali e culturali» (MIUR, 2008b: 65-66).
- 47 Sulla disciplina della cittadinanza, si rinvia al paragrafo 2.1
- 48 In fase di revisione dei questionari compilati, ad esempio, i ricercatori hanno osservato che alcuni ragazzi nati in Italia avevano indicato come loro nazionalità quella italiana, anche se entrambi i genitori avevano cittadinanza straniera. L'errata convinzione di essere italiani - forse dovuta alla mancata conoscenza della normativa italiana - appare indicativa di una discrasia tra il senso di appartenenza dei ragazzi che si considerano italiani (alcuni di loro non sono mai stati nei paesi di origine dei loro genitori) ed il loro *status* giuridico. Il senso di appartenenza di un gruppo di adolescenti figli di immigrati frequentanti le scuole superiori ha costituito oggetto di una ricerca svolta a Milano (Colombo et al., 2009). È interessante citare alcuni estratti delle interviste e dei *focus group* da cui emerge la complessità delle forme di identificazione dei ragazzi stranieri. «Ormai mi sento italiano, ma non voglio rinunciare alla mia parte egiziana [...] so che non potrei tornare e abituarci alla vita egiziana e che il mio futuro è in Italia. [...] Non voglio dimenticarmi da dove vengo [ma] mi sento anche del tutto italiano, anzi mi arrabbio proprio quanto qualcuno mi considera straniero...come straniero? Praticamente sono nato qui e sono sempre stato qui, perché dovrei essere straniero? Io mi comporto come un italiano, penso come un italiano...e questo ormai è il mio paese». «Io sono nato in Italia, quindi non sono straniero, ma per me non vuol dire niente sentirsi italiano, nel senso...mi viene in mente una frase detta da un filosofo: io sono un cittadino del mondo...quindi non so che cosa vuol dire sentirsi italiano o etiope o piuttosto di qualsiasi altro posto. Io ho un sacco di amici, sulla rubrica del cellulare ho più di trecento numeri, no, duecentosettanta, e sono italiani, stranieri, non fa differenza» (Colombo et al., 2009: 66 e 72).
- 49 Sul tema delle generazioni, si veda l'approfondimento contenuto nel paragrafo 4.3.
- 50 Nella categoria Maghreb sono ricompresi i paesi di Marocco, Algeria e Tunisia. I Nuovi UE sono gli stati recentemente entrati nell'Unione Europea (Romania, Bulgaria, Polonia, Lituania, Lettonia e Repubblica Ceca). La regione dei Balcani comprende Serbia, Montenegro, Bosnia, Croazia, Ex Macedonia. Gli africani provengono soprattutto da Ghana, Senegal, Nigeria, Egitto, Costa d'Avorio e Burkina Faso. L'Asia include principalmente India, Pakistan, Bangladesh, Iran, Iraq e Turchia. Gli europei

dell'est provengono da Ucraina, Moldavia, Bielorussia e Federazione Russa. Le Americhe comprendono soprattutto Argentina, Brasile, Colombia e Repubblica Dominicana.

51 Il riferimento è al TUS - Testo Unico sugli stranieri, su cui v. il paragrafo 2.1

52 Si vedano, tra gli altri, Ambrosini e Caneva (2009); Portes (1996); Ambrosini e Molina (2004); Piore (1979). Sui minori non accompagnati, in particolare, v. Melossi e Giovannetti (2002).

53 Come dichiara un rappresentante della comunità islamica di Reggio Emilia (in Melossi 2000: 37).

54 «I due coniugi per comprendere le reciproche motivazioni e per poterle opportunamente valutare, accettare o contestare, sono impegnati [...] in una decodifica sistematica della cultura dell'altro. Ognuno diventa il traduttore degli atti dell'altro, delle sue parole e anche dei suoi gesti al fine di costruire un codice comune di dialogo» (Alotta, 2000: 57).

55 Sulla base dei commenti dei ragazzi raccolti dai ricercatori durante la somministrazione dei questionari, si precisa che sia il padre che la madre sono stati intesi come “modello da seguire” in relazione a fattori di soddisfazione occupazionale, più che ad elementi personali (ad es. caratteriali e comportamentali).

56 Si rinvia alla Domanda 26 del questionario in appendice per il dettaglio sulle categorie dei mestieri.

57 La realtà occupazionale della donna può legarsi al tema dell'emancipazione femminile. In proposito, ad esempio, alla domanda *Pensi che gli uomini e le donne dovrebbero avere la possibilità di fare gli stessi mestieri?*, gli intervistati con nazionalità italiana hanno risposto “sì” nell'81% dei casi mentre analoga risposta è stata data dal 72% di stranieri.

58 Altre possibilità di risposta, oltre l'impegno a scuola, erano: le raccomandazioni, l'aiuto della famiglia e la fortuna. Si veda Domanda 60 del questionario in appendice.

59 Sul tema, v. anche Comune di Bologna (2007).

60 Per informazioni più dettagliate sulla metodologia di ricerca si veda il Box n.2.

61 La variabile Età, inizialmente compresa come variabile esogena nel modello, è stata esclusa in quanto si è rivelata ininfluenza rispetto a tutte le variabili endogene e alla Devianza autorilevata.

62 Per quanto riguarda la posizione della Punitività e dei Fermi all'interno del modello, deve precisarsi che il collocare la Punitività ed i Fermi a livelli diversi, oppure allo stesso livello (sia prima che dopo la Devianza auto-rilevata), dava da un punto vista statistico risultati pressoché identici in relazione alla “bontà” del modello. Pertanto si è deciso per la collocazione indicata nel grafico 7 che, da un punto di vista teorico, sembra più coerente: la Punitività ed i Fermi sono stati ritenuti fattori che determinano la devianza. Si è tuttavia consapevoli che tra il ricevere sanzioni disciplinari a scuola, l'essere fermati dalla polizia ed il compiere atti devianti possano esistere legami di dipendenza reciproca.

63 Sulla classificazione dei minori stranieri, v. Portes e Zhou (1993); Rumbaut (2004). Per un approfondimento sulle “prime” e “secondo” generazioni si rinvia al capitolo quarto.

- <sup>64</sup> A questo proposito, Andall (2002), nel suo pionieristico studio sui giovani africani di seconde generazioni a Milano, sottolineò il senso di semi-estraneamento che queste persone dovevano affrontare quotidianamente, facendo spesso anche esperienza di discriminazioni da parte della polizia e delle altre agenzie di controllo.
- <sup>65</sup> Il livello di Esterità, misurato in base alle domande di seguito indicate nel testo, tiene conto sia dell'aspetto giuridico dell'essere *straniero* - basato sul concetto di cittadinanza o nazionalità - sia delle tradizionali classificazioni dei figli provenienti dall'immigrazione - basate sull'età di arrivo in Italia.
- <sup>66</sup> Si precisa che nella formula che segue ed in quelle cui si farà riferimento nel corso del presente capitolo, la lettera D seguita da un numero corrisponde alle Domande contenute nel questionario; eventuali lettere minuscole dopo il numero della domanda indicano operazioni compiute sui dati (ad es. *D6d* sta ad indicare che la Domanda n.6 "*Qual è la tua nazionalità?*" utilizzata per la costruzione dell'Esterità è stata trasformata in variabile *dicotomica* - Nazionalità italiana/Nazionalità non italiana).
- <sup>67</sup> Come indicato nella formula contenuta nel testo (*D26s*) si è deciso di utilizzare la *somma* del punteggio attribuito alla professione sia del padre che della madre. La domanda 26 inserita nel questionario elencava, in modo dettagliato, alcune tipologie di lavoro. In seguito, si è deciso di raggruppare le professioni in 4 categorie, assegnando a ciascuna un punteggio che tenesse principalmente conto del prestigio sociale della professione, ma anche dell'entità dei guadagni. In particolare, sono state create le seguenti categorie: "classe dirigente" (cui è stato assegnato il valore 5); "lavoratori autonomi" e "ceto medio" (con valore 3,5); "operai" - che comprendono sia i lavoratori nell'industria che gli operai dei servizi (con valore 2); "casalinghe" e "non lavoro" - pensionati, studenti, disoccupati (con valore 1).
- <sup>68</sup> La variabile *D26s* è la somma dei risultati relativi alle due *D26* (professione del padre e professione della madre).
- <sup>69</sup> Sulla definizione di capitale sociale, v. Bourdieu (1980); Coleman (1988); Putnam (1993); Portes (1998); Cartocci (2007).
- <sup>70</sup> Per una rassegna in materia, si veda il numero monografico di "Inchiesta", XXXIII (139), del 2003.
- <sup>71</sup> Per tutti, v. Boissevan (1974) nonché Portes (1998) sul concetto di capitale sociale "negativo".
- <sup>72</sup> Si rinvia a Crocitti (2003) per i principali studi in materia di capitale sociale quale fattore di controllo della criminalità.
- <sup>73</sup> Le risposte rispecchiavano le modalità di valutazione: ottimo/distinto/buono/sufficiente/non sufficiente.
- <sup>74</sup> Anche la teoria dell'etichettamento ed il concetto di stigmatizzazione sono stati presi in considerazione ed analizzati durante l'elaborazione dei dati. Tali teorie sono state però escluse data la loro minore significatività statistica (rispetto al Conflitto normativo e all'Anomia) nella spiegazione causale della devianza auto-rilevata.
- <sup>75</sup> Sul rapporto tra conflitto normativo di Sutherland e conflitto culturale di Sellin, si veda Cressey (1968).



- 76 Si veda il capitolo primo.
- 77 Sulla base dei risultati dell'indagine di *self-report*, Hirschi (1969) ha sostenuto la maggior validità della teoria del controllo rispetto alla teoria dell'associazione differenziale di Sutherland (1924). Secondo Hirschi, infatti, i fattori strutturali (es. il sesso, la condizione socio-economica, l'origine etnica) producono sulla devianza degli effetti diretti - e non invece, come teorizzato da Sutherland, degli effetti mediati dalle "definizioni favorevoli o sfavorevoli alla violazione della legge" (concetti che peraltro Hirschi considera di difficile verificabilità empirica). Interpretando l'associazione differenziale nel senso che "la probabilità di compiere un atto deviante cresce all'aumentare dell'*intensità* con *gruppi di persone* devianti", Hirschi sostiene che i risultati della sua ricerca relativi ai concetti di intensità ed attaccamento ai c.d. "altri significativi" contraddicono la teoria di Sutherland. Tuttavia, come sottolineato da Matsueda (1982: 491), «la teoria di Sutherland non fa riferimento all'associazione con [gruppi di] delinquenti o non delinquenti, ma si riferisce all'associazione con *modelli di comportamento*» devianti o non devianti. Infatti, utilizzando gli stessi dati dell'inchiesta di Hirschi e costruendo un più complesso modello statistico di spiegazione della devianza, lo stesso Matsueda, non soltanto ha misurato e quindi testato empiricamente il concetto delle "definizioni favorevoli/sfavorevoli alla violazione della legge" proprio dell'associazione differenziale, ma ha anche verificato - al contrario di Hirschi - la validità della teoria di Sutherland. In altri termini, secondo Matsueda, ad un maggiore apprendimento di modelli di comportamento favorevoli alla violazione della legge corrisponde un incremento nei livelli di devianza giovanile auto-confessata.
- 78 Modalità di risposta: "spesso/a volte/quasi mai/mai".
- 79 Modalità di risposta: "molto/abbastanza/poco/per niente".
- 80 Modalità di risposta come nella domanda precedente.
- 81 Modalità di risposta: "sì, soprattutto i nonni materni/sì, soprattutto i nonni paterni/no".
- 82 Modalità di risposta: "molto/abbastanza/poco/per niente".
- 83 La lettera *s* (*scala*) contenuta in quest'addendo e nel precedente è dovuta al fatto che nelle corrispondenti domande erano ammesse due possibilità di risposta che sono state ricodificate in una scala che assegna il valore più elevato a quanti hanno dichiarato che, rispettivamente, ai nonni piace "molto" il modo di vestire dei ragazzi (dom. 86) e che i nonni non hanno un modo di pensare diverso da quello dei loro nipoti (dom. 87).
- 84 La forma seghettata della distribuzione del Conflitto normativo dipende dal fatto che per le variabili legate alle domande 84, 86 e 87 si è deciso di effettuare una stima dei valori mancanti che ha, di conseguenza, generato valori di Conflitto normativo con frequenze molto basse rispetto a quelle calcolate sui dati completi.
- 85 Sykes e Matza (1957) elencano cinque tecniche di neutralizzazione: la negazione della responsabilità, la negazione del danno, la negazione della vittima, la condanna di chi condanna, il richiamo a lealtà più alte. Sul tema, si rinvia a Williams e McShane (2002: 165).
- 86 Viene utilizzata la media delle due possibili risposte fornite a questa domanda.

- 87 La domanda 105 (relativa al rubare in un negozio) conteneva anche un elenco di oggetti tra i quali si chiedeva ai ragazzi di scegliere. Nella variabile complessa si è deciso di mantenere soltanto l'informazione dicotomica "rubare qualcosa/non rubare niente".
- 88 Questo in quanto il metodo di stima MLE richiede la distribuzione normale multivariata delle variabili endogene, ma non necessariamente anche delle variabili esogene.
- 89 Questa soglia è definita dal valore della funzione  $\chi^2$  per 7 gradi di libertà (il numero di gradi di libertà corrisponde al numero totale di variabili endogene del modello) al livello  $p < 0,001$ .
- 90 Questo calcolo si è in realtà svolto su 4.134 casi, quelli sui quali si è potuta calcolare la distanza di Mahalanobis applicando il criterio *listwise* di utilizzo dei *missing values*.
- 91 In particolare gli autori citati in Boomsma (2000).
- 92 In questo modo si è definito un modello ricorsivo, ovvero un modello in cui i coefficienti causali vanno tutti in una stessa direzione, senza *loop* o *feedback* tra variabili. Quando in un modello ricorsivo non vengono ipotizzate covariazioni tra i residui di variabili endogene tra le quali esiste un coefficiente causale diretto (ovvero tra variabili endogene poste in diversi livelli del modello) allora si soddisfa la cosiddetta regola di precedenza, che per definizione caratterizza un modello i cui parametri sono sempre identificabili (Mc Donald e Ho, 2002).
- 93 Su cui si veda il paragrafo 3.2.
- 94 Nello specifico, e facendo riferimento al questionario in Appendice, Furti è data dalla somma delle domande n.66, 85 e 105d (dicotomizzata, ovvero ricondotta alle due alternative 'prendere qualcosa' e 'non prendere niente'). Disubbidienza è data dalla somma delle domande n.72 e n.73.
- 95 Le variabili relative a Furti e Disubbidienza hanno campi di variazione differenti da quelli delle altre variabili, per questo le medie sono state calcolate sulle variabili standardizzate.
- 96 Il simbolo \*\*\* sta ad indicare un p-value inferiore a 0,001.
- 97 La ricerca di Gatti et al. (2008) si è svolta in 15 città (prevalentemente di grandi dimensioni) distribuite in tutta la penisola italiana, ma nessuna nella regione Emilia-Romagna, dove invece si è svolta interamente la ricerca oggetto di questo rapporto (che si è concentrata su contesti territoriali di limitate dimensioni, ossia piccole città e realtà di provincia).
- 98 Bisogna sottolineare che nella ricerca di Gatti et al. (2008) la definizione di "genitore straniero" è stata attribuita in base al luogo di nascita del genitore, mentre nella nostra ricerca è stata usata l'informazione sulla cittadinanza del genitore, non emergendo dal questionario alcuna informazione riguardo al suo luogo di nascita.
- 99 Nel caso della variabile Fermi relativa alla prima e seconda generazione bisognerà fare attenzione al fatto che la trasformata inversa modifica il segno della relazione e di conseguenza il segno della direzione degli effetti causali.
- 100 Per quanto riguarda l'elevato valore dell'Esterità registrato a Ravenna, si ricorda che il campione di ricerca di tale contesto territoriale è numericamente basso. Infatti, soltanto una scuola della città di Ravenna ed una della provincia hanno aderito all'indagine.

- <sup>101</sup> Si segnala anche l'alto livello di Devianza registrato nella provincia di Ravenna che tuttavia, come detto nella nota precedente, risente della scarsa numerosità del campione.
- <sup>102</sup> Altre forme di devianza sembrano essere più diffuse anche in contesti di medie dimensioni: Parma e Ravenna, ad esempio, registrano alti livelli di minori che hanno dichiarato di aver guidato un motorino pur non avendo l'età richiesta dalla legge per farlo. E a Parma è inoltre emerso un elevato consumo di alcolici da parte degli alunni. Tali risultati, però, devono essere interpretati con cautela data la bassa numerosità del campione.
- <sup>103</sup> Si precisa che le risposte inserite nel questionario e relative ai problemi della città erano: 1) Traffico/Inquinamento; 2) Prezzi troppo alti; 3) Mancanza di lavoro; 4) Criminalità. Vi era poi la risposta "altro" che è stata utilizzata dagli intervistati per indicare alcuni dei problemi analizzati nel testo, tra cui in particolare "troppi stranieri", il "razzismo" ed il "poco divertimento".
- <sup>104</sup> Si sottolinea che anche la variabile Anomia registra valori superiori alla media (9,37 contro 9,03 del totale del campione) nel gruppo di minori che hanno indicato la criminalità come il principale problema della città.



## Riferimenti bibliografici

- AEBI M.F.  
2009 *Self-Reported Delinquency Surveys in Europe*, in R. Zauberman (a cura di), *Self-Reported Crime and Deviance Studies in Europe. Current State of Knowledge and Review of Use*, Brussels, VUBPRESS, Brussels University Press, pp. 11-50.
- AKERS R.L.  
1964 *Socio-economic status and delinquent behavior: A retest*, in "Journal of Research in Crime and Delinquency", 1, pp. 38-46.
- ALOTTA M.  
2000 *Matrimoni misti: la scelta di un partner straniero*, in "Studi Emigrazione", 37(137), pp. 50-60.
- AMBROSET S., PISAPIA G.  
1980 *Numero oscuro della devianza e questione criminale*, Verona, Bertani.
- AMBROSINI M.  
2005 *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, Il Mulino.
- AMBROSINI M., CANEVA E.  
2009 *Le seconde generazioni: nodi critici e nuove forme di integrazione*, in "Sociologia e Politiche sociali", 12(1), pp. 25-46.
- AMBROSINI M., MOLINA S. (a cura di)  
2004 *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Edizioni Giovanni Agnelli.
- ANDALL J.  
2002 *Second Generation Attitude? African-Italians in Milan*, "Journal of Ethnic and Migration Studies", 28(3), pp. 389-407.
- BABINSKI L.M., HARTSHOUGH C.S., LAMBERT N.M.  
2001 *A Comparison of Self-report of Criminal Involvement and Official Arrest Records*, in "Aggressive Behavior", 27, pp. 44-54.
- BALDRY A.C.  
1998 *Bullying among Italian middle school students*, in "School Psychology International", 19(4), pp. 361-374.
- 2003 *Bullying in schools and exposure to domestic violence*, in "Child Abuse and Neglect", 27(7), pp. 713-732.

- 2004a *What about bullying? An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimization in Italian middle schools*, in "British Journal of Educational Psychology", 74, pp. 1-16.
- 2004b *The impact of direct and indirect bullying on the mental and physical health of Italian youngsters* in "Aggressive Behavior", 30(3), pp. 343-355.
- BALDRY A.C., FARRINGTON D.P.  
1999 *Types of bullying among Italian School children*, in "Journal of Adolescence", 22(3), pp. 423-426.
- 2000 *Bullies and delinquents: Personal Characteristics and parental styles*, in "Journal of Community and Applied Social Psychology", 10(1), pp. 17-31.
- BANDINI T., GATTI U., GUALCO B., Malfatti D., MARUGO M., VERDE A.  
2003 *Criminologia*, Milano, Giuffrè.
- BARBAGLI M.  
2008 *Immigrazione e sicurezza in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- BARBARANELLI C.  
2006 *Analisi dei dati con SPSS. II - Le analisi multivariate*, Milano, LED Edizioni Universitarie.
- BECKER H.  
1963 *Outsiders: studies in the sociology of deviance*, New York, Free Press; trad. it. *Outsiders: Saggi di sociologia della devianza*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 1987.
- BELL D.  
1953 *Crime as an American Way of Life*, in "Antioch Review", 13(2), pp. 131-154.
- BERNARD T.J.  
1984 *Control Criticism of Strain Theories* in "Journal of Research in Crime and Delinquency", 21(4), pp. 353-72.
- BIRINDELLI A.M., FARINA P., TERZERIA L.  
2007 *Ruoli di genere fra gli immigrati: cinesi e marocchini a confronto*, in A. Pinnelli et al. (a cura di), *Genere, famiglia e salute*, Milano, Franco Angeli, pp. 266-294.
- BLAKELY C.H., KUSHLER M.G., PARISIAN J.A., DAVIDSON W.S.  
1980 *Self-reported Delinquency as an Evaluation Measure. Comparative Reliability and Validity of Alternative Weighting Schemes*, in "Criminal Justice and Behaviour", 7(4), pp. 369-386.

- BODIO L.  
1898 *Sul movimento della delinquenza. Relazioni alla Commissione per la statistica giudiziaria* - 1897 e 1898, in "Annali di statistica", serie IV, 90.
- BOISSEVAN J.  
1974 *Friends of friends: networks, manipulations, and coalitions*, Oxford, Basil Blackwell.
- BOOMSMA A.  
2000 *Reporting analysis of covariance structures*, in "Structural Equation Modeling", 7, pp. 461-483.
- BOURDIEU P.  
1980 *Le capital social. Notes provisoires* in "Actes de la Recherche en Sciences Social", 31, pp. 2-3.
- BRAITHWAITE J.  
1981 *The Myth of Social Class and Criminality Reconsidered*, in "American Sociological Review", 46(1), pp. 36-57.
- CALAVITA K.  
2007 *La dialettica dell'inclusione degli immigrati nell'età dell'incertezza: il caso dell'Europa meridionale* in "Studi sulla questione criminale", II, 1, pp. 31-44.
- CAMBONI L.  
1907 *La delinquenza della Sardegna*, Sassari, Gallizzi.
- CAMPESI G., RE L., TORRENTE G.  
2009 *Dietro le sbarre e oltre: due ricerche sul carcere in Italia*, Torino, L'Harmattan Italia.
- CAPONIO T.  
2004 *Governo locale e gestione dei flussi migratori in Italia. Verso un modello di governance multilivello*, CeSPI, in <http://www.cespi.it/anci/anci-flussi.pdf> (sito consultato il 20/6/2010)
- CARITAS/MIGRANTES, AGENZIA REDATTORE SOCIALE  
2009 *La criminalità degli immigrati: dati, interpretazioni e pregiudizi*, in [http://www.redattoresociale.it/RedattoreSocialeSE\\_files/Speciali\\_Documenti/274795.pdf](http://www.redattoresociale.it/RedattoreSocialeSE_files/Speciali_Documenti/274795.pdf) (sito consultato il 4/5/2010)
- CARTOCCI R.  
2007 *Mappa del tesoro. Atlante del capitale sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- CASTLES S.  
1986 *The Guest-Workers in Western Europe - An Obituary*, in "International Migration Review", 20(4), pp. 761-778.

- 2004 *Why migration policies fail*, in "Ethnic and Racial Studies", 27(2), pp. 205-227.
- 2006 *Guestworkers in Europe: A Resurrections?* in "International Migration Review", 40(4), pp. 741-766.
- CASTLES S., MILLER M.J.  
2003 *The age of migration*, New York-London, The Guilford Press.
- CLARK J.P., WENNINGER E.P.  
1962 *Socioeconomic class and area as correlates of illegal behavior among juvenile*, in "American Sociological Review", 28, pp. 826-834.
- CLARK J.P., TIFFT L.L.  
1966 *Polygraph and interview validation of self-reported deviant behaviour*, in "American Sociological Review", 31, pp. 516-523.
- CNEL  
2009 *Indici di integrazione degli immigrati in Italia. Il potenziale di inserimento socio-occupazionale dei territori italiani*, Organismo Nazionale di Coordinamento per le politiche di integrazione sociale degli stranieri, Roma.
- COLEMAN J.  
1988 *Social Capital in the creation of human capital*, in "American Journal of Sociology", 94, pp. S95-S120.
- COLOMBO E., LEONINI E., REBUGHINI P.  
2009 *Nuovi italiani. Forme di identificazione tra i figli degli immigrati inseriti nella scuola superiore*, in "Sociologia e politiche sociali", 12(1), pp. 59-78.
- COLUCCIA A.  
2006 *I comportamenti giovanili nelle relazioni e nel disagio*, Milano, Franco Angeli.
- COMUNE DI BOLOGNA  
2007 *Rapporto di ricerca: L'integrazione scolastica delle seconde generazioni di stranieri nelle scuole secondarie di primo grado della Regione Emilia Romagna*, Osservatorio sulle differenze, Ricerca svolta con il contributo della Regione Emilia Romagna e dell'Ufficio Scolastico Regionale, Bologna.
- CORBETTA P.  
2002 *Metodi di analisi multivariata per le scienze sociali. I modelli di equazioni strutturali*, Bologna, Il Mulino.
- CRESSEY D. R.  
1968 *Culture conflict, Differential Association, and Normative Conflict*, in M.E. Wolfgang (a cura di), *Crime and Culture*, New York, Wiley, pp. 43-54.



- CROCITTI S.  
2003 *Il «capitale sociale» come fattore di controllo della criminalità*, in “*Dei Delitti e delle Pene*”, 1-2-3, pp. 243-262.
- CRUL M., VERMEULEN H.  
2003 *The Second Generation in Europe*, in “*International Migration Review*”, 37(4), pp. 965-986.
- DAHRENDORF R.  
1979 *Life Chances. Approaches to Social and Political Theory*, Chicago, The University of Chicago Press.
- DE NEGRI C.  
1908 *La delinquenza in Italia dal 1890 al 1905. Relazione alla commissione per la statistica giudiziaria*, in “*Annali di statistica*”, serie IV, 110.
- DECIMO F.  
2003 *Quando emigrano le donne*, Bologna, Il Mulino.
- ELIAS N., SCOTSON J.L.  
2004 *Strategie dell'esclusione*, Bologna, Il Mulino.
- ELLIOTT D.S., AGETON S.S.  
1980 *Reconciling race and class differences in self-reported and official estimates of delinquency*, in “*American Sociological Review*”, 45, pp. 95-110.
- ESPADItalia (European school survey project on alcohol and other drugs)  
2006 *Relazione annuale al Parlamento sullo stato delle dipendenze in Italia, Ministero della Solidarietà sociale*, in [www.droganews.it/pubdownload.php?id=849](http://www.droganews.it/pubdownload.php?id=849) (sito consultato il 25/10/2010).
- FARRINGTON D.P.  
1996 *Understanding and Preventing Youth Crime*, York, Joseph Rowantree Foundation.
- FAVARO G.  
2000 *Le famiglie immigrate: microcosmo di affetti, progetti, cambiamento*, in Caritas, Fondazione E. Canzan, *La rete spezzata*, Milano, Feltrinelli, pp. 40-56.
- 2002 *Vulnerabilità silenziose. La fatica e le sfide della migrazione dei bambini e dei ragazzi*, in G. Favaro, M. Napoli (a cura di), *Come un pesce fuor d'acqua*, Milano, Guerini e Associati, pp. 17-34.
- FERRI E.  
1881 *Studi sulla criminalità in Francia dal 1827 al 1878*, in “*Annali di statistica*”, serie II, 21, 161.

GARSON G.D.

2009 *Structural Equation Modeling*, in  
<http://faculty.chass.ncsu.edu/garson/PA765/structur.htm> (sito consultato il 20/5/2010)

GATTI U., FOSSA G., LUSETTI E., MARUGO M.I., RUSSO G., TRAVERSO G.B.

1994 *La devianza "nascosta" dei giovani. Una ricerca sugli studenti di tre città italiane*, in "Rassegna Italiana di Criminologia", 2, pp. 247-267.

GATTI U., FOSSA G., GUALCO B., CACCAVALE F., CERETTI A., CILIBERTI R., CIOTTI GALLETTI S., CIRASO S., COLUCCIA A., CORNELLI R., FOCARDI M., GRECO O., MAZZEO E., ROMANO C.A., RUSSO G., TRAVERSO G.B.

2008 *La delinquenza minorile autorilevata in Italia: entità del fenomeno e fattori di rischio*, in "Rassegna Italiana di Criminologia", 1, pp. 44-72

GATTI U., FOSSA G., GUALCO B., CACCAVALE F., CERETTI A., CILIBERTI R., CIOTTI GALLETTI S., CIRASO S., COLUCCIA A., CORNELLI R., FOCARDI M., GRECO O., MAZZEO E., ROMANO C.A., RUSSO G., TRAVERSO G.B.

2010 *Italy*, in J. Junger-Tas et al. (a cura di) *Juvenile Delinquency in Europe and Beyond: Results of the Second International Self-Report Delinquency Study*, Dordrecht, Springer, pp. 227-244.

GEDDES A.

2003 *The politics of Migration and Immigration in Europe*, London-Thousand Oaks-New Delhi, Sage Publications.

GENTA M.L., MENESINI E., FONZI A., COSTABILE A., SMITH P.K.

1996 *Bullies and victims in schools in Central and Southern Italy*, in "European Journal of Psychology of Education", 11, pp. 97-110.

GIOVANNETTI M.

2008 *Minori stranieri non accompagnati*. Secondo Rapporto ANCI, Roma.

GOLD M.

1966 *Undetected delinquent behaviour*, in "Journal of Research in Crime and Delinquency", 3, pp. 27-46.

HAGAN F.E.

2009 *Research Methods in Criminal Justice and Criminology*, New Jersey, Pearson.

HINDELANG M.J., HIRSCHI T., WEIS J.G.

1979 *Correlates of delinquency: the illusion of discrepancy between. Self report and Official measures*, in "American Sociology Review", 44(6), pp. 995-1014.

1981 *Measuring Delinquency*, Beverly Hills (CA), Sage.

- HIRSCHI T.  
1969 *Causes of delinquency*, Berkeley, University of California Press.
- HOOD R., SPARKS R.  
1972 *Key Issues in Criminology*, Londra, World University Library.
- HUIZINGA D., ELLIOTT D.S.  
1986 *Reassessing the reliability and validity of self-reported delinquency measures*, in "Journal of Quantitative Criminology", 2(4), pp. 239-327.
- HUTCHESON G., SOFRONIOU N.  
1999 *The Multivariate Social Scientist*, Londra, Sage.
- IPSADItalia (Italian school survey project on alcohol and other drugs)  
2006 *Relazione annuale al Parlamento sullo stato delle dipendenze in Italia*, Ministero della Solidarietà sociale, Roma, <http://www.solidarietasociale.gov.it> (sito consultato il 25/5/2010)
- JOLLIFFE D., FARRINGTON D.P., HAWKINS J.D., CATALANO R.F., HILL K.G., KOSTERMAN R.  
2003 *Predictive, concurrent, prospective and retrospective validity of self-reported delinquency*, in "Criminal Behavior and Mental Health", 13, pp. 179-197.
- JUNGER M.  
1990 *Delinquency and Ethnicity. An Investigation on Social Factors relating to Delinquency among Moroccan, Turkish, Surinamese and Dutch Boys*, Deventer, Kluwer
- JUNGER-TAS J.  
1994 *The International Self-Report Delinquency Study: Some methodological and theoretical issues*, in J. Junger-Tas, G. Terlow, M. Klein, *Delinquent Behaviour Among Young People in the Western World: First Results of the International Self-Report Delinquency Study*, Amsterdam, Kugler, pp. 1-13.
- JUNGER-TAS J., MARSHALL I.M., ENZMANN D., KILLIAS M., STEKETEE M., GRUSZCZYNSKA B. (a cura di)  
2010 *Juvenile Delinquency in Europe and Beyond: Results of the Second International Self-Report Delinquency Study*, Dordrecht, Springer.
- JUNGER-TAS J., MARSHALL I.H., RIBEAUD D.  
2003 *Delinquency in an International Perspective: the International Self-reported delinquency Study (ISR)*, The Hague, Kugler.
- JUNGER-TAS J., MARSHALL I.H.  
1999 *The self-report methodology in crime research* in "Crime and Justice: a Review of Research", 25, pp. 291-367.

- KEMPF K.L.  
1993 *The Empirical Status of Hirschi's Control Theory*, in F. Adler, W. Laufer, *New Directions in Criminological Theory: Advances in Criminological Theory*, New Brunswick N.J., Transaction Press, pp. 143-185.
- KITSUSE J., CICOUREL A.  
1963 *On the use of official statistics*, in "Social Problems", 11(2), pp. 131-139.
- KLEIN M.W., KERNER H.-J., MAXSON C.L., WEITEKAMP E.G.M. (a cura di)  
2001 *The Eurogang Paradox: Street gangs and youth groups in the U.S. and Europe*, Boston, Kluwer Academic Publishers.
- KOSER K.  
2009 *Le migrazioni internazionali*, Bologna, Il Mulino.
- LA MAR T., ERICKSON M.  
1963 *Court records, undetected delinquency, and decision-making*, in "Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science", 54, pp. 456-469.
- LEMERT E.  
1951 *Social Pathology. A Systematic Approach to the Theory of Sociopathic Behaviour*, New York, McGraw-Hill.
- 1967 *Devianze, problemi sociali e forme di controllo*, Milano, Giuffrè, 1981.
- MARIANI F., PROTTI M.A.  
1987 *Atteggiamenti e comportamenti degli studenti delle scuole secondarie superiori della Valle d'Aosta nei confronti del consumo di tabacco, alcool e altre droghe*, Regione Autonoma Valle d'Aosta.
- MATZA D.  
1969 *Becoming Deviant*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall; trad. it. *Come si diventa devianti*, Bologna, Il Mulino, 1976.
- MCDONALD R.P., HO H.R.  
2002 *Principles and practice in reporting structural equation analyses*, in "Psychological Methods", 7, pp. 64-82.
- MELOSSI D. (a cura di)  
2000 *Multiculturalismo e sicurezza in Emilia-Romagna: seconda parte*, Quaderno n.21 del Progetto Città Sicure, Regione Emilia-Romagna.
- MELOSSI D.  
2002 *Stato, controllo sociale, devianza*, Milano, Bruno Mondadori.
- MELOSSI D., GIOVANNETTI M.  
2002 *I nuovi sciuscià. Minori stranieri in Italia*, Roma, Donzelli Editore.

- MELOSSI D., DE GIORGI A., MASSA E.  
 2008 *Minori stranieri tra socializzazioni normative in conflitto e devianza: la seconda generazione si confessa?*, in "Sociologia del diritto", 2, pp. 99-130.
- MERTON R.K.  
 1938 *Social Structure and Anomie*, in "American Sociological Review", 3, pp. 672-682.
- MESSEDAGLIA A.  
 1866-67 *Le statistiche criminali dall'Impero austriaco dal 1856 al 1859*, Atti dell'Istituto Veneto, Venezia.
- MIUR  
 2008a *La dispersione scolastica. Indicatori di base - Anno scolastico 2006/07*, Servizio statistico del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.
- 2008b *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali - Anno scolastico 2006-2007*, Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione e per i Sistemi Informativi, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.
- 2009 *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano - A.S. 2008/09*, Servizio statistico del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.
- NICEFORO A  
 1897 *La delinquenza in Sardegna*, Palermo, Sandrom.
- NYE F.I.  
 1958 *Family Relationships and Delinquent Behaviour*, New York, John Wiley.
- OLIVIERI D.  
 1982 *La diffusione della droga nelle scuole secondarie superiori di Verona: indagine statistica e risposta casualizzata*, Vicenza, La grafica & Stampa.
- PALIDDA S.  
 2000 *Polizia postmoderna*, Milano, Feltrinelli.
- PARK R.E.  
 1936 *Human ecology*, in "The American Journal of Sociology", 42(1), pp. 1-15.
- 1928 *Human Migration and the Marginal Man*, in R.E. Park, *On Social Control and Collective Behaviour*, The University of Chicago Press, Chicago, pp.194-206; trad. it. *Migrazione umana e l'uomo marginale*, in S. Tabboni (a cura di), *Vicinanza e lontananza*, Franco Angeli, Milano, 1993, pp. 195-210.
- PARK R.E., BURGESS E.W., McKENZIE R.D.  
 1925 *The city*, Chicago, The University Press of Chicago.

- PARK R.E., BURGESS E.W.  
 1921 *Introduction to the Science of Sociology*, Chicago, The University Press of Chicago.
- PETERSILIA J.  
 1978 *The Validity of Criminality Data Derived from Personal Interviews*, in C. Wellford (a cura di), *Quantitative Studies in Criminology*, Beverly Hills (CA), Sage.
- PIORE M.J.  
 1979 *Birds of Passage. Migrant Labor and Industrial Societies*, Cambridge University Press.
- PORTES A.  
 1998 *Social capital: Its origins and applications in modern sociology* in "Annual Sociology", 24, pp. 1-24.
- PORTES A. (a cura di)  
 1996 *The new second generation*, New York, Russell Sage Foundation.
- PORTES A., ZHOU M.  
 1993 *The new second generation: segmented assimilation and its variants*, in "Annals of the American Academy of Political and Social Sciences", 530, pp. 74-98.
- PUTNAM R. D.  
 1993 *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Milano, Mondadori.
- RUMBAUT R.G.  
 1997 *Assimilation and Its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, in "International Migration Review", (31)4, pp. 923-960.
- 2004 *Ages, Life Stages, and Generational Cohorts: Decomposing the Immigrant First and Second Generations in the United States*, in "International Migration Review", 38(3), pp. 1160-1205.
- SAMPSON R. J.  
 2006 *Open doors don't invite criminals*, in "New York Times", 11 Marzo.
- SAYAD A.  
 1996 *La doppia pena del migrante. Riflessioni sul "pensiero di Stato"*, in "Aut Aut", 275, pp. 8-16.
- SBRACCIA A.  
 2007 *Migranti tra mobilità e carcere. Storie di vita e processi di criminalizzazione*, Milano, Franco Angeli.
- SELLIN T.  
 1931 *The basis of a crime index*, in "Journal of Criminal Law and Criminology", 22, pp. 335-356.

- 1938 *Culture, Conflict and Crime*, New York, Social Science Research Council.
- SELLIN T., WOLFGANG M.E.  
 1964 *The Measurement of Delinquency*, New York, John Wiley.
- SHAW C., MCKAY H.  
 1942 *Juvenile Delinquency and Urban Areas*, Chicago, University of Chicago Press.
- SHORT J.F., NYE I.F.  
 1957 *Reported Behaviour as a Criterion of Deviant Behaviour*, in "Social Problems", 5, pp. 207-213.
- SUTHERLAND E.  
 1924 *Criminology*, Philadelphia, Lippincott.
- SUTHERLAND E., CRESSEY D.  
 1978 *Criminologia*, Milano, Giuffrè.
- SYKES G.M., MATZA D.  
 1957 *Techniques of neutralization: A theory of delinquency*, in "American Sociological Review", 22, pp. 664-670.
- THOMAS W. I., ZNANIECKI F.  
 1918-1920 *The Polish Peasant in Europe and America*, Chicago, University Chicago Press, 1968.
- TITTLE C.R., VILLEMEZ W.J.  
 1977 *Social class and Criminality*, in "Social Forces", 56(2), pp. 474-502.
- TITTLE C.R., VILLEMEZ W.J., SMITH D.A.  
 1978 *The Myth of Social Class and Criminality: An Empirical Assessment of the Empirical Evidence*, in "American Sociology Review", 43, pp. 643-656.
- TOBY J.  
 1957 *Social disorganization and Stake in Conformity: Complementary Factors in the Predatory Behaviour of Hoodlums*, in "Journal of Criminal Law, Criminology and Police Science", 48, pp. 12-17.
- TRAVERSO G.B., ESPOSTO R., LEONE G., CIAPPI S.  
 1994 *I risultati di uno studio pilota sulla delinquenza giovanile condotto a Siena con la tecnica dell'auto-rilevazione*, in "Rassegna Italiana di Criminologia", 3, pp. 397-410.
- VENKATESH S.A.  
 2000 *American Project. The Rise and Fall of a Modern Ghetto*, Cambridge, Harvard University Press.

- VOLD G.B., BERNARD T.J., SNIPES J.B.  
1998 *Theoretical Criminology*, Oxford, Oxford University Press.
- WALLERSTEIN J.S., WYLE C.J.  
1947 *Our law-abiding Law breakers*, in "Probation", 25, pp. 107-112.
- WILLIAMS J.R., GOLD M.  
1972 *From delinquent behaviour to official delinquency*, in "Social Problems", 20, pp. 209-229.
- YOUNG J.  
1999 *The exclusive society*, London, Sage.
- 2003 *To these Wet and Windy Shores: Recent Immigration Policy in the UK*, in "Punishment and Society", 5(4), pp. 449-462.
- ZAUBERMAN R. (a cura di)  
2009 *Self-Reported Crime and Deviance Studies in Europe. Current State of Knowledge and Review of Use*, Brussels, VUBPRESS, Brussels University Press.
- ZINCONI G. (a cura di)  
2001 *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*. Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Bologna, Il Mulino.



# **APPENDICE**





Università di Bologna  
Dipartimento di Scienze Giuridiche  
“Antonio Cicu”



Presidenza della Giunta  
Servizio politiche per la sicurezza  
e la polizia locale

## Questionario per gli studenti della terza classe

### ISTRUZIONI PER LA COMPILAZIONE DEL QUESTIONARIO

Il questionario è anonimo e quindi **non devi scrivere il tuo nome sul questionario**.

In questo tipo di questionario non esistono riposte giuste o sbagliate e quindi puoi esprimere liberamente il tuo parere sulle varie domande.

In generale, ti chiediamo di rispondere alle domande del questionario tracciando una crocetta sul quadratino corrispondente alla risposta che vuoi dare.

Nel questionario troverai anche alcune domande seguite da una casella o da riga e in questo caso potrai scrivere in quegli spazi la tua risposta, possibilmente scrivendo in stampatello o comunque in modo leggibile.

Se alcune domande ti sembrano poco chiare puoi chiedere dei chiarimenti alle persone che oggi sono presenti in classe.

Se invece alcune domande ti sembrano poco adatte a te, lasciale pure in bianco.

I numeri che vedi sul lato destro del foglio sono quelli che verranno utilizzati per inserire i dati nel computer.

*Grazie per la collaborazione!*

Per comunicazioni relative al questionario: tel. 051.28.30.67  
Regione Emilia-Romagna - Servizio politiche per la sicurezza e la Polizia locale



**1) Sesso**

- Maschio  1  
Femmina  2

**2) Età** (scrivi nel rettangolo qui sotto la tua età in anni compiuti)

--

**3) Dove sei nato/a?**

- In Italia  1  
All'estero  2

**4) Se sei nato/a all'estero, dove sei nato/a?** (scrivi qui sotto la nazione dove sei nato)

---

**5) Se sei nato/a all'estero, da quanto tempo vivi in Italia?** (scrivi nei rettangoli qui sotto gli anni e/o i mesi che vivi in Italia)

Anni

Mesi

**6) Qual è la tua nazionalità?** (scrivi qui sotto la tua nazionalità)

---

**7) Vivi con i tuoi genitori?**

- Con mio padre e mia madre  1  
Con mia madre  2  
Con mio padre  3  
Con nessuno dei due  4

**8) Se non vivi con nessuno dei tuoi genitori, con chi vivi?** (scrivi qui sotto con chi vivi, per esempio i nonni, gli zii, ecc.)

---

**9) Qual è la nazionalità di tua madre?** (scrivi qui sotto la nazionalità di tua madre)

---

**10) Dove vive tua madre?**

- In Italia  1  
All'estero  2

**11) Qual è la nazionalità di tuo padre?** (scrivi qui sotto la nazionalità di tuo padre)

---

**12) Dove vive tuo padre?**

- In Italia  1  
All'estero  2

**13) Quanti fratelli e/o sorelle hai? (scrivi nei rettangoli qui sotto in numero di fratelli e/o il numero di sorelle che hai)**

Fratelli	Sorelle

**14) Oltre a te, quante persone vivono in casa tua? (scrivi nel rettangolo qui sotto il numero di persone che vivono in casa tua oltre a te)**

**15) I tuoi genitori vivono insieme?**

- Si  1  
No  2

**16) Quanti nonni hai? (scrivi nel rettangolo qui sotto il numero di nonni che hai, se non ne hai nessuno non scrivere niente)**

**17) Se hai almeno un nonno o una nonna, dove vivono i tuoi nonni?**

- In Italia  1  
All'estero  2  
In Italia e all'estero  3  
Non ho nonni  4

**18) Vedi i tuoi nonni:**

- Spesso  1  
Qualche volta  2  
Quasi mai  3  
Mai  4  
Non ho nonni  5

**19) In casa tua, hai una stanza tutta per te?**

- Si  1  
No  2

**20) Come ti sembra la tua casa?**

- |                      |                          |   |
|----------------------|--------------------------|---|
| Molto bella          | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Bella                | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Ne' bella ne' brutta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Brutta               | <input type="checkbox"/> | 4 |
| Molto brutta         | <input type="checkbox"/> | 5 |

**21) Quante stanze ha la tua casa? (scrivi nel rettangolo qui sotto il numero di stanze che ha la tua casa senza contare corridoi, balconi, sgabuzzini, cantine)**

**22) Indica con una crocetta gli oggetti che ci sono nella tua casa:**

- |                      | 1                        | 2                        |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|
|                      | Si                       | No                       |
| Più di un televisore | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Più di un computer   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lavastoviglie        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**23) In casa tua:**

- |                           | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
|                           | Ogni giorno              | Spesso                   | Qualche volta            | Mai                      |
| Il giornale si legge      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Il telegiornale si guarda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**24) A parte i tuoi libri di scuola, in casa tua ci sono:**

- |                    |                          |   |
|--------------------|--------------------------|---|
| Piu' di 100 libri  | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Tra 50 e 100 libri | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Tra 10 e 50 libri  | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Tra 0 e 10 libri   | <input type="checkbox"/> | 4 |
| Nessun libro       | <input type="checkbox"/> | 5 |

**25) Quali di questi oggetti possiedi?**

- |                                  | 1                        | 2                        |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
|                                  | Si                       | No                       |
| Play station 2 (o altra console) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cellulare tutto per te           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| IPod                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lettore Mp3                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Computer (fisso o portatile)     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**26) Qual è la professione di tuo padre? E quella di tua madre?**

	PADRE	MADRE	
Libero Professionista (per esempio: medico, avvocato, commercialista, ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
Imprenditore / Imprenditrice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
Commerciante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
Artigiano/ Artigiana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
Coltivatore diretto o agricoltore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
Altro lavoro autonomo (per esempio: agente di commercio, rappresentante, ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
Dirigente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
Docente universitario o insegnante di scuola superiore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
Insegnante di scuola media, elementare o materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
Tecnico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Impiegato / Impiegata nel settore privato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
Impiegato / Impiegata nel settore pubblico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
Operaio / Operaia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
Studente / Studentessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
Casalinga		<input type="checkbox"/>	15
Ritirato / Ritirata dal lavoro (in pensione)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
Disoccupato / Disoccupata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
Altro (specifica) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18

**27) Considera il quartiere in cui vivi, come lo descriveresti? (se vivi in un paese piccolo, considera il tuo paese)**

Molto bello	<input type="checkbox"/>	1
Bello	<input type="checkbox"/>	2
Ne' bello ne' brutto	<input type="checkbox"/>	3
Brutto	<input type="checkbox"/>	4
Molto brutto	<input type="checkbox"/>	5

**28) Il quartiere in cui vivi è abitato: (se vivi in un paese piccolo, considera il tuo paese)**

Da italiani e stranieri	<input type="checkbox"/>	1
Soprattutto da italiani	<input type="checkbox"/>	2
Soprattutto da stranieri	<input type="checkbox"/>	3

**28) Per te, il giudizio di tuo padre e/o tua madre è:**

Molto importante	<input type="checkbox"/>	1
Importante	<input type="checkbox"/>	2
Poco importante	<input type="checkbox"/>	3
Indifferente	<input type="checkbox"/>	4

**29) Per te, tuo padre è un modello da seguire? E tua madre?**

	PADRE	MADRE	
Si	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
No	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2



**30) Secondo te tuo padre e/o tua madre sono riusciti ad affermarsi nel lavoro?**

- |    |                          |   |
|----|--------------------------|---|
| Si | <input type="checkbox"/> | 1 |
| No | <input type="checkbox"/> | 2 |

**31) Secondo te, per il tuo futuro il sostegno della tua famiglia sarà:**

- |                  |                          |   |
|------------------|--------------------------|---|
| Molto importante | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Importante       | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Poco importante  | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Indifferente     | <input type="checkbox"/> | 4 |

**32) Se hai un problema a scuola, ne parli con tuo padre e/o tua madre?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 4 |

**33) Pensi che tuo padre e/o tua madre siano capaci di capire i tuoi problemi?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 4 |

**34) Se hai bisogno di un consiglio preferisci chiederlo:**

- |                   |                          |   |
|-------------------|--------------------------|---|
| A tuo padre       | <input type="checkbox"/> | 1 |
| A tua madre       | <input type="checkbox"/> | 2 |
| A tutti e due     | <input type="checkbox"/> | 3 |
| A nessuno dei due | <input type="checkbox"/> | 4 |

**35) Ti piace andare a scuola?**

- |            |                          |   |
|------------|--------------------------|---|
| Molto      | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Abbastanza | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Poco       | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Per niente | <input type="checkbox"/> | 4 |

**36) Alla fine dell'anno scorso, che giudizio hai avuto in Italiano? E in matematica?**

- |                 | ITALIANO                 | MATEMATICA               |   |
|-----------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Ottimo          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Distinto        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Buono           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Sufficiente     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4 |
| Non sufficiente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5 |

**37) Pensi che frequentare la scuola sia importante per il tuo futuro?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**38) Quando avrai superato gli esami di terza media, cosa pensi di fare?**

Iscrivermi al liceo	<input type="checkbox"/>	1
Iscrivermi a un istituto tecnico	<input type="checkbox"/>	2
Iscrivermi a un istituto professionale	<input type="checkbox"/>	3
Iscrivermi a un corso di formazione professionale	<input type="checkbox"/>	4
Fare apprendistato per un lavoro	<input type="checkbox"/>	5

**39) Pensi che i tuoi insegnanti siano giusti nei loro giudizi?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**40) L'anno scorso, quante volte ti è capitato di ricevere le seguenti punizioni a scuola?**

	1 Mai	2 Una volta	3 Più volte
Nota sul diario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nota sul registro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Convocazione dal preside	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Convocazione a scuola dei genitori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sospensione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**41) A scuola, ti è capitato di essere rimproverato/a ingiustamente?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**42) Per te quanto è importante il giudizio dei tuoi insegnanti?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**43) Ti capita di parlare dei tuoi problemi con qualcuno dei tuoi insegnanti?**

Spesso	<input type="checkbox"/>	1
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	2
Raramente	<input type="checkbox"/>	3
Mai	<input type="checkbox"/>	4

**44) Riesci a finire i compiti a casa?**

Sempre	<input type="checkbox"/>	1
Quasi sempre	<input type="checkbox"/>	2
A volte	<input type="checkbox"/>	3
Quasi mai	<input type="checkbox"/>	4
Mai	<input type="checkbox"/>	5

**45) Ti capita di invitare i tuoi amici a casa tua?**

Spesso	<input type="checkbox"/>	1
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	2
Raramente	<input type="checkbox"/>	3
Mai	<input type="checkbox"/>	4

**46) Quanti amici hai nella tua classe, che frequentano anche fuori dalla scuola?**

Molti	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Pochi	<input type="checkbox"/>	3
Nessuno	<input type="checkbox"/>	4

**47) Ti è mai capitato di essere preso in giro dai tuoi compagni di classe?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**48) Se nella domanda precedente hai dichiarato di essere stato preso in giro, puoi spiegarci per quale motivo? (scrivi qui sotto il motivo per cui sei stato preso in giro, se non sei stato mai preso in giro dai tuoi compagni di classe passa alla domanda 49)**

---

---

---

**49) Ti capita di passare da solo l'intervallo o altro tempo libero a scuola?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**50) Nel tempo libero, con quale frequenza svolgi le seguenti attività?**

	1	2	3	4
	Spesso	Qualche volta	Raramente	Mai
Suonare uno strumento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fare sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guardare la TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giocare con i videogiochi in casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giocare con i videogiochi al bar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giocare in strada o nel cortile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andare in discoteca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**51) Tra i tuoi amici ci sono:**

Ragazzi italiani e stranieri	<input type="checkbox"/>	1
Solo ragazzi italiani	<input type="checkbox"/>	2
Solo ragazzi stranieri	<input type="checkbox"/>	3

**52) Tra gli amici di tuo padre e/o tua madre ci sono:**

Persone italiane e straniere	<input type="checkbox"/>	1
Solo persone italiane	<input type="checkbox"/>	2
Solo persone straniere	<input type="checkbox"/>	3

**53) Secondo te come si trova la tua famiglia nella città o nel paese in cui vivi?**

Molto bene	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza bene	<input type="checkbox"/>	2
Abbastanza male	<input type="checkbox"/>	3
Male	<input type="checkbox"/>	4

**54) Secondo te, qual è il principale problema della tua città?**

Traffico e/o inquinamento	<input type="checkbox"/>	1
I prezzi troppo alti	<input type="checkbox"/>	2
La mancanza di lavoro	<input type="checkbox"/>	3
La criminalità	<input type="checkbox"/>	4
Altro (specifica) _____	<input type="checkbox"/>	5

**55) Pensi che sia importante lavorare sodo per realizzarsi nella vita?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**56) In quale religione credi?**

Cristiana	<input type="checkbox"/>	1
Islamica	<input type="checkbox"/>	2
Buddista	<input type="checkbox"/>	3
Nessuna	<input type="checkbox"/>	4
Altra (specifica) _____	<input type="checkbox"/>	5

**57) Secondo te la religione è importante nella vita?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**58) Che mestiere vorresti fare da grande? (scrivi qui sotto il mestiere che vorresti fare da grande)**

---

**59) Credi che nel lavoro sia più importante:**

Avere successo	<input type="checkbox"/>	1
Fare il lavoro che piace di più	<input type="checkbox"/>	2
Guadagnare molti soldi	<input type="checkbox"/>	3
Avere a che fare con le altre persone	<input type="checkbox"/>	4

**60) Per arrivare a fare il mestiere che si vuole è più importante:**

L'impegno a scuola	<input type="checkbox"/>	1
Le raccomandazioni	<input type="checkbox"/>	2
L'aiuto della famiglia	<input type="checkbox"/>	3
La fortuna	<input type="checkbox"/>	4

**61) Pensi che gli uomini e le donne dovrebbero avere la possibilità di fare gli stessi mestieri?**

Sì	<input type="checkbox"/>	1
No	<input type="checkbox"/>	2

**62) Nell'ultimo anno, ti è capitato di essere fermato per strada dalla polizia o dai vigili urbani?**

Sì	<input type="checkbox"/>	1
No	<input type="checkbox"/>	2

**63) Se nell'ultimo anno sei stato fermato dalla polizia o dai vigili urbani, quando sei stato fermato con chi ti trovavi? (se non sei stato fermato passa alla domanda 65)**

Da solo	<input type="checkbox"/>	1
Con amici	<input type="checkbox"/>	2
Con mio padre e/o mia madre	<input type="checkbox"/>	3

**64) Se nell'ultimo anno sei stato fermato dalla polizia o dai vigili urbani, quando sei stato fermato eri: (se non sei stato fermato passa alla domanda 65)**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| A piedi       | <input type="checkbox"/> | 1 |
| In bicicletta | <input type="checkbox"/> | 2 |
| In motorino   | <input type="checkbox"/> | 3 |
| In macchina   | <input type="checkbox"/> | 4 |

**65) Secondo te tuo padre e/o tua madre hanno fiducia in te?**

- |            |                          |   |
|------------|--------------------------|---|
| Molto      | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Abbastanza | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Poco       | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Per niente | <input type="checkbox"/> | 4 |

**66) Ti è capitato di prendere qualcosa da un negozio senza pagarla?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 4 |

**67) Ti capita di pensare che sei una persona cattiva?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 4 |

**68) Ti capita di non dire la tua opinione perché tanto gli altri non ti capirebbero?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 4 |

**69) Ti capita di pensare che i tuoi insegnanti hanno un'opinione sbagliata di te?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 4 |

**70) Ti capita di essere rimproverato a scuola solo perché gli insegnanti ce l'hanno con te?**

- |               |                          |   |
|---------------|--------------------------|---|
| Mai           | <input type="checkbox"/> | 1 |
| Raramente     | <input type="checkbox"/> | 2 |
| Qualche volta | <input type="checkbox"/> | 3 |
| Spesso        | <input type="checkbox"/> | 4 |

**71) Ti capita di pensare che anche se ti comporti bene gli altri pensano male di te?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**72) Ti capita di disubbidire ai tuoi insegnanti solo per divertimento?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**73) Ti capita di disubbidire a tuo padre e/o tua madre solo per divertimento?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**74) Succede che tuo padre e/o tua madre siano delusi dal tuo comportamento?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**75) Ti capita di pensare che la tua famiglia è molto diversa da quelle dei tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**76) Ti capita di pensare che per stare bene con i tuoi amici devi disubbidire a tuo padre e/o tua madre?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**77) Quando sei con i tuoi amici, pensi che se tuo padre e/o tua madre ti vedessero sarebbero delusi da te?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**78) Ti capita di fumare delle sigarette?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**79) Con tuo padre e/o tua madre parli dei tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**80) Ti capita di fare bella figura con i tuoi amici grazie alle cose che ti hanno insegnato tuo padre e/o tua madre?**

Spesso	<input type="checkbox"/>	1
A volte	<input type="checkbox"/>	2
Quasi mai	<input type="checkbox"/>	3
Mai	<input type="checkbox"/>	4

**81) A scuola ti capita di vedere o fare cose che a tuo padre e/o tua madre non piacerebbero?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**82) Ti capita di vergognarti per il comportamento di tuo padre e/o tua madre?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**84) Ai tuoi amici piace il modo in cui ti vesti? E ai tuoi genitori?**

	AMICI	GENITORI	
Molto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4

**85) Ti è capitato di portare via qualcosa ai tuoi amici di nascosto?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4



**86) Ai tuoi nonni piace il modo in cui ti vesti?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4
Non ho nonni	<input type="checkbox"/>	4

**87) Secondo te i tuoi nonni hanno un modo di pensare molto diverso dal tuo?**

Si, soprattutto i nonni materni	<input type="checkbox"/>	1
Si, soprattutto i nonni paterni	<input type="checkbox"/>	2
No	<input type="checkbox"/>	3
Non ho nonni	<input type="checkbox"/>	4

**88) Pensi che nella vita sia più importante ascoltare i consigli:**

Di tuo padre e/o di tua madre	<input type="checkbox"/>	1
Dei tuoi insegnanti	<input type="checkbox"/>	2
Dei tuoi amici	<input type="checkbox"/>	3
Di nessuno	<input type="checkbox"/>	4

**89) Pensi che sia giusto non andare a scuola se hai dei buoni motivi?**

Si, sempre	<input type="checkbox"/>	1
Solo in casi eccezionali	<input type="checkbox"/>	2
No, mai	<input type="checkbox"/>	3
Si, ma solo se c'è veramente un buon motivo	<input type="checkbox"/>	4

**90) Pensi che sia giusto picchiare qualcuno perché ti ha veramente offeso?**

Si, sempre	<input type="checkbox"/>	1
Solo in casi eccezionali	<input type="checkbox"/>	2
No, mai	<input type="checkbox"/>	3
Si, ma solo se c'è veramente un buon motivo	<input type="checkbox"/>	4

**91) Pensi che sia giusto prendere l'autobus senza pagare in determinate circostanze?**

Si, sempre	<input type="checkbox"/>	1
Solo in casi eccezionali	<input type="checkbox"/>	2
No, mai	<input type="checkbox"/>	3
Si, ma solo se c'è veramente un buon motivo	<input type="checkbox"/>	4

**92) Ti capita di fare cose che tuo padre e/o tua madre non approvano, solo perché le fanno i tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**93) Ti è capitato di non andare a scuola perché non ne avevi voglia?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**94) Fuori dall'orario scolastico, quante volte vedi i tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Una volta alla settimana	<input type="checkbox"/>	2
Due o tre volte alla settimana	<input type="checkbox"/>	3
Quattro o cinque volte alla settimana	<input type="checkbox"/>	4
Ogni giorno	<input type="checkbox"/>	5

**95) Ti è capitato di rompere qualcosa per divertimento?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**96) Pensi che sia giusto dire una bugia a tuo padre e/o tua madre perché lo hai promesso a un amico?**

Si	<input type="checkbox"/>	1
No	<input type="checkbox"/>	2

**97) Ti è capitato di guidare un motorino?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**98) In genere, cerchi di seguire l'esempio dei tuoi migliori amici?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**99) Secondo te, che opinione hanno di te i tuoi compagni di classe?**

Ottima	<input type="checkbox"/>	1
Buona	<input type="checkbox"/>	2
Mediocre	<input type="checkbox"/>	3
Cattiva	<input type="checkbox"/>	4

**100) Se hai un problema preferisci parlarne con:**

Tuo padre e/o tua madre	<input type="checkbox"/>	1
I tuoi insegnanti	<input type="checkbox"/>	2
I tuoi amici	<input type="checkbox"/>	3
Nessuno	<input type="checkbox"/>	4

**101) Ti è capitato di picchiare qualcuno?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**102) Nel tuo gruppo di amici, quanti hanno quattordici anni o più?**

Nessuno	<input type="checkbox"/>	1
Meno della metà	<input type="checkbox"/>	2
Più della metà	<input type="checkbox"/>	3
Tutti	<input type="checkbox"/>	4

**103) Ti è capitato di evitare un rimprovero dei tuoi insegnanti con l'aiuto dei tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**104) È giusto prendere qualcosa da un negozio senza pagare, se costa troppo e non hai i soldi?**

Sì	<input type="checkbox"/>	1
No	<input type="checkbox"/>	2

**105) Che cosa prenderesti da un negozio senza pagare, se fossi sicuro/a che nessuno ti può vedere? (Qui puoi dare fino a 2 risposte)**

Un cellulare	<input type="checkbox"/>	1
Un iPod o un lettore Mp3	<input type="checkbox"/>	2
Vestiti o accessori per l'abbigliamento	<input type="checkbox"/>	3
Caramelle o cose da mangiare	<input type="checkbox"/>	4
Un cd o un dvd	<input type="checkbox"/>	5
Soldi	<input type="checkbox"/>	6
Niente	<input type="checkbox"/>	7
Altro (specificare) _____	<input type="checkbox"/>	8

**106) Ti è capitato di andare in autobus senza pagare il biglietto?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**107) Quante volte hai dovuto rinunciare a qualcosa perché costava troppo?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**108) Ti capita di sentirti triste perché non hai le cose che hanno i tuoi amici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**109) Quando vai a casa dei tuoi amici, ti capita di pensare che la loro casa è più bella della tua?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**110) Ti è capitato di far male a un gatto o a un cane per vedere come reagiva?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**111) Quando sei con i tuoi amici, ti capita di pensare che sono più fortunati di te?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4

**112) Secondo te è importante seguire la moda?**

Molto	<input type="checkbox"/>	1
Abbastanza	<input type="checkbox"/>	2
Poco	<input type="checkbox"/>	3
Per niente	<input type="checkbox"/>	4

**113) Ti capita di bere alcolici?**

Mai	<input type="checkbox"/>	1
Raramente	<input type="checkbox"/>	2
Qualche volta	<input type="checkbox"/>	3
Spesso	<input type="checkbox"/>	4







