

PIÙ DEL NECESSARIO

Storie di studenti
con background migratorio

A cura di Barbara Segatto

FrancoAngeli

OPEN  ACCESS



OPEN

SOCIOLOGY

Open Sociology

Direzione scientifica

Linda Lombi (*Università Cattolica di Milano*),
Michele Marzulli (*Università Ca' Foscari Venezia*)

OPEN
SOCIOLOGY

Open Sociology è una collana che si propone di raccogliere contributi, sia di taglio teorico che empirico, sui temi chiave della sociologia. Open significa innanzitutto la scelta di un modello editoriale di condivisione del sapere (*open access*), ma anche un'idea di conoscenza aperta e interdisciplinare, in cui la sociologia non rinuncia a sconfinamenti, scambi e confronti con le altre scienze umane. L'apertura si riferisce anche alla possibilità concreta data a giovani studiosi e ricercatori di proporre iniziative editoriali e progetti culturali innovativi. Infatti, la collana è guidata da un Comitato scientifico e una Direzione composta da giovani studiosi, ma non rinuncia al confronto con un comitato internazionale e al supporto di un Comitato di saggi che garantisce della validità delle proposte.

La rivoluzione digitale degli ultimi anni, insieme a molti altri cambiamenti che hanno investito la società contemporanea, ha comportato la possibilità di comunicare in maniera aperta i contenuti del sapere che tradizionalmente erano rimasti chiusi nell'accademia. In quanto *open access*, la collana mira a diffondere la conoscenza sociologica attraverso un orientamento di apertura e accessibilità, favorendo la spendibilità del sapere in tutti i contesti, istituzionali e non, in cui questa forma di pubblicazione rappresenta un requisito indispensabile.

I manoscritti proposti sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

Comitato scientifico

Biagio Aragona (*Università di Napoli*), **Davide Arcidiacono** (*Università di Catania*), **Charlie Barnao** (*Università di Catanzaro*), **Davide Bennato** (*Università di Catania*), **Alessia Bertolazzi** (*Università di Macerata*), **Silvia Cervia** (*Università di Pisa*), **Romina Deriu** (*Università di Sassari*), **Raffaella Ferrero Camoletto** (*Università di Torino*), **Angela Genova** (*Università di Urbino*), **Fabio Introini** (*Università Cattolica di Milano*), **Cristina Lonardi** (*Università di Verona*), **Roberto Lusardi** (*Università di Bergamo*), **Elena Macchioni** (*Università di Bologna*), **Natalia Magnani** (*Università di Trento*), **Sara Mazzucchelli** (*Università Cattolica di Milano*), **Beba Molinari** (*Università di Catanzaro*), **Veronica Moretti** (*Università di Bologna*), **Luca Mori** (*Università di Verona*), **Matteo Moscatelli** (*Università Cattolica di Milano*), **Sara Nanetti** (*Università Cattolica di Milano*), **Marta Pantalone** (*Università Ca' Foscari Venezia*), **Nicola Pasini** (*Università degli Studi di Milano*), **Nicoletta Pavesi** (*Università Cattolica di Milano*), **Marco Pedroni** (*Università eCampus*), **Annamaria Perino** (*Università di Trento*), **Paolo Parra Saiani** (*Università di Genova*), **Valeria Quaglia** (*Università di Macerata*), **Alessandra Sannella** (*Università di Cassino*), **Mariagrazia Santagati** (*Università Cattolica di Milano*), **Alice Scavarda** (*Università di Torino*).

Comitato dei saggi

Natale Ammaturo (*Università di Salerno*), **Elena Besozzi** (*Università Cattolica di Milano*), **Andrea Bixio** (*Università "La Sapienza" di Roma*), **Bernardo Cattarinussi** (*Università di Udine*), **Alessandro Cavalli** (*Università di Pavia*), **Vincenzo Cesareo** (*Università Cattolica di Milano*), **Costantino Cipolla** (*Università di Bologna*), **Roberto Cipriani** (*Università Roma Tre*), **Pierpaolo Donati** (*Università di Bologna*), **Renzo Gubert** (*Università di Trento*), **Clemente Lanzetti** (*Università Cattolica di Milano*), **Alberto Marradi** (*Università di Firenze*), **Rosanna Memoli** (*Università "La Sapienza" di Roma*), **Everardo Minardi** (*Università di Teramo*), **Mauro Niero** (*Università di Verona*), **Nicola Porro** (*Università di Cassino*), **Giovanna Rossi** (*Università Cattolica di Milano*), **Ernesto Savona** (*Università Cattolica di Milano*), **Antonio Scaglia** (*Università di Trento*), **Raimondo Strassoldo** (*Università di Udine*), **Willem Tousijn** (*Università di Torino*).

Comitato internazionale

Ilona Biernacka-Ligieža (*University of Marie Curie-Sklodowska - Polonia*), **Carlos Gallegos Elías** (*Unam - Universidad Nacional Autónoma de México*), **Carlos Gutiérrez Rohàn** (*Universidad de Sonora - Mexico*), **Juan Ignacio Piovani** (*Universidad Nacional de La Plata - Argentina*), **Ericka Johnson** (*Linköping University - Svezia*), **Victoria Robinson** (*York University - Regno Unito*), **Karen Willis** (*La Trobe University - Australia*).

PIÙ DEL NECESSARIO

Storie di studenti
con background migratorio

A cura di Barbara Segatto



Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze Politiche, Giuridiche e Studi Internazionali - SPGI dell'Università degli Studi di Padova.

La ricerca presentata nel volume è stata realizzata all'interno del progetto IMPACT VENETO, finanziato a valere sull'Obiettivo Specifico 2 Integrazione/Migrazione legale, dell'Obiettivo nazionale ON2 Integrazione, del Programma Nazionale del Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione (FAMI) 2014-2020.

Progetto grafico di copertina di Elena Pellegrini

Copyright © 2023 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Introduzione , di <i>Barbara Segatto</i>	pag.	7
1. “Voglio che arrivate dove non sono arrivata io”. Il ruolo della famiglia nell’impegno e nella riuscita scolastica dei figli , di <i>Selene Genre Bert e Barbara Segatto</i>	»	17
2. “Penso che la motivazione dei miei genitori fosse economica e di prospettive di futuro. Non penso esistano altre motivazioni!” Modelli di migrazione e di integrazione delle famiglie di origine , di <i>Sonia Scalvini e Barbara Segatto</i>	»	37
3. “Mi sento come un ponte che collega due mondi diversi.” Percezioni sull’identità e l’appartenenza , di <i>Anna Dal Ben</i>	»	57
4. “Tu farai grandi cose”. Il percorso scolastico tra risultati e relazioni , di <i>Chiara Pattaro</i>	»	77
5. “Le superiori non mi sembravano abbastanza”. Motivazioni e modalità di scelta del corso di studi universitario , di <i>Claudio Riva</i>	»	97
6. “A livello formativo è stata la parte migliore della mia vita”. Università e studenti con percorsi migratori , di <i>Federica Picasso, Daniele Agostini e Anna Serbati</i>	»	117
7. “Il futuro? una domanda da un miliardo!” Aspirazioni, aspettative lavorative e mobilità geografica dei giovani universitari con background migratorio , di <i>Francesca Setiffi</i>		

8. “Anche io sono parte di questo Paese”. Studenti rifugiati all’Università di Padova, di <i>Alessio Surian</i>	pag.	154
9. “Ho deciso che se fossi andato avrei studiato tantissimo, e ho studiato tantissimo.” Esperienza universitaria e servizi di ateneo per gli studenti internazionali, di <i>Lorenza Da Re, Daniela Mangione, Roberta Bonelli e Angelica Bonin</i>	»	171
Note degli autori	»	195

Introduzione

di Barbara Segatto

Il costante aumento della presenza di studenti con *background* migratorio ha modificato la composizione della popolazione scolastica presente nei sistemi di istruzione occidentali, mettendo in rilievo la necessità di approfondire le caratteristiche di questo gruppo nonché gli specifici bisogni sul piano delle politiche e dei percorsi scolastici (Ravecca, 2009a; 2009b). Infatti, se si guarda agli ultimi dati disponibili nel *Ventisettesimo Rapporto sulle migrazioni 2021* relativi all'anno scolastico 2019/20, in Italia sono circa 877mila gli studenti di origine immigrata, ovvero il 10,3% della popolazione scolastica nazionale (Fondazione Ismu, 2022). Nello specifico, ad oggi si registra la diminuzione del flusso di studenti provenienti dall'estero e l'aumento di quelli con cittadinanza non italiana nati in Italia che, dall'anno scolastico 2010/11 sono aumentati di 274mila unità arrivando a rappresentare il 64,5% degli studenti stranieri (Fondazione Ismu, 2021).

L'origine immigrata è considerata una delle principali fonti di svantaggio anche sul piano socioeducativo (Brint, 2007). Alcuni autori (p.e. Bertozzi e Lagomarsino, 2019; Paba e Bertozzi, 2017) affermano che le disuguaglianze educative che toccano gli studenti con *background* migratorio sono da ricondurre a diversi fattori quali lo status sociale, il livello di istruzione dei genitori, il capitale economico, le aspirazioni educative familiari e l'organizzazione del sistema educativo.

La dimensione di questo svantaggio e disuguaglianza educativa emerge in modo netto osservando i dati nazionali, in quanto si osserva un divario nella frequenza scolastica tra studenti di origine immigrata e studenti italiani: nella scuola per l'infanzia (3-5 anni) il tasso di scolarità degli stranieri è del 79% circa, mentre fra gli italiani raggiunge il 96%; nella fascia di età 17-18 anni si acuisce ulteriormente il divario, in quanto il tasso di scolarità è pari all'80,7% per gli italiani e al 66,7% per gli studenti stranieri (Fondazione Ismu, 2021). Ancora, se si osserva l'andamento delle iscrizioni emerge un quadro caratterizzato da irregolarità nel percorso e abbandono scolastico: nella scuola primaria sono in ritardo il 12,1% degli allievi di origine straniera contro l'1,6% degli allievi italiani; nella scuola secondaria di primo grado gli alunni stranieri in situazione di ritardo raggiungono il 27,2%, contro il 4,6%

degli italiani; infine nella scuola secondaria di secondo grado la percentuale dei ritardi dei giovani immigrati è pari al 56,2% contro il 18,9% degli studenti italiani (Fondazione Ismu, 2021).

Nonostante questo svantaggio, per quanto riguarda l'istruzione terziaria, dal *Dossier Statistico Immigrazione* (2021), si nota che nell'anno accademico 2020/21 più di 16.700 studenti con cittadinanza straniera si sono iscritti in un Ateneo italiano (di cui il 54% sono studenti stranieri e quasi il 46% sono studenti internazionali) e viene rilevato un incremento delle iscrizioni pari al 34% nel corso dell'ultimo decennio. Tuttavia, ad oggi nel panorama nazionale gli studi si sono principalmente focalizzati sui percorsi di istruzione obbligatoria (Santagati, 2012; Cannavò et al., 2018), mentre residuali risultano le indagini relative ai temi dell'accesso all'istruzione terziaria e ai percorsi universitari dei ragazzi con *background* migratorio.

Entro tale contesto, il gruppo di ricerca ha ritenuto rilevante spostare l'attenzione dai percorsi di istruzione primaria e secondaria a quelli dell'istruzione terziaria, con specifico riferimento agli studi universitari, con la finalità di individuare i fattori che caratterizzano il successo scolastico dei giovani studenti di origine immigrata. Aprendoci all'approfondimento di un paragrafo ancora poco noto degli studi di settore, si è ritenuto strategico utilizzare tecniche di indagine qualitativa che non ci costringessero dentro modelli pre-costituiti ma, focalizzandosi sull'agire nella quotidianità, consentissero di raccogliere i diversi processi attraverso cui i nostri intervistati sono giunti alla scelta universitaria; similmente per consentire una lettura della complessità del dato raccolto si è scelto di utilizzare un'ottica interdisciplinare, nello specifico attraverso il contributo dei punti di vista sociologici e pedagogici.

1. La ricerca

L'obiettivo generale della ricerca, di carattere qualitativo, è dunque stato quello di esplorare i percorsi di studenti con un *background* migratorio che decidono di intraprendere la carriera universitaria al fine di: comprendere quali siano gli elementi che caratterizzano le loro storie di vita; identificare gli eventuali fattori favorevoli all'accesso universitario; analizzare gli eventuali aspetti di criticità che possono ostacolare i percorsi scolastici; individuare le strategie positive per implementare l'offerta universitaria verso questo specifico target di destinatari.

Si è voluto perseguire tale obiettivo attraverso una prospettiva che partisse dalle azioni, esperienze e conoscenze soggettive, considerando gli intervistati come esperti di traiettorie migratorie e di percorsi scolastici, con particolare riferimento al periodo universitario. La volontà è stata quella di poter giungere attraverso la loro narrazione ad una più completa comprensione delle diverse

dimensioni che vanno a comporre la complessità del contesto o del problema nonché del panorama di risorse presenti o attivabili.

Avendo la necessità di raccogliere informazioni relative ad una parte specifica della biografia di vita dei partecipanti per comprendere e dare un senso ad un'esperienza peculiare (Marecek, Fine e Kidder, 2001) quale il percorso universitario, è stato individuato come strumento maggiormente idoneo ed efficace l'intervista, che permette di apprendere le modalità di azione dei soggetti attraverso la descrizione di esperienze da parte degli stessi, così da entrare nella loro prospettiva (Segatto e Dal Ben, 2017). Nello specifico, è stata utilizzata un'intervista di tipo narrativo (Leccardi, 2000; Shutze, 1983), utile a mettere a fuoco le dimensioni di transizione all'interno dei percorsi di vita (Sala, 2010). Tale tipologia di intervista, di carattere misto tra un'intervista semi-strutturata e un'intervista non-direttiva (Bichi, 2007), lascia ai soggetti ampio spazio di espressione ma permette al ricercatore di focalizzarsi sugli aspetti più significativi rispetto al tema oggetto di analisi.

La traccia si è incentrata in particolare su alcuni nodi:

- a. La storia della famiglia di origine e il percorso migratorio;
- b. Il percorso scolastico;
- c. La motivazione della scelta universitaria e la relativa carriera;
- d. Le criticità incontrate;
- e. Le progettualità future;
- f. Suggerimenti per migliorare l'accesso universitario agli studenti stranieri.

La costruzione del corpus delle interviste (Nigris, 2001) è stata realizzata attraverso la sbobinatura del materiale audio registrato e la trascrizione su file. Per far emergere gli elementi utili a comprendere la complessità del fenomeno, si è ritenuto opportuno procedere con un'analisi tematica delle interviste (Kohler Riessman, 2008) attraverso il software WEFT-QDA.

Questo programma permette la costruzione progressiva, incrementale e condivisa di un insieme di categorie di analisi (Nigris, 2001). L'albero delle categorie per l'analisi tematica si è composto da 7 macrocategorie, suddivise al loro interno in altre sottocategorie, come segue:

1. Spinta all'investimento in cultura e istruzione della famiglia
 - a. Valore cultura e istruzione della famiglia
 - b. Opinione della famiglia sulla scelta universitaria
2. Modello di migrazione e di integrazione della famiglia di origine
 - a. Modello migrazione
 - b. Integrazione della famiglia
3. Senso di identità e di appartenenza dell'intervistato
4. Andamento del percorso scolastico
 - a. Risultati scolastici
 - b. Esperienza nella relazione con i professori
 - c. Esperienza nella relazione con i pari

5. Motivazione e modalità di scelta del percorso di studi
6. Esperienza del mondo universitario
 - a. Indicazioni per migliorare l'Università
7. Mobilità e lavoro futuro.

Per quanto riguarda la definizione dell'insieme empirico di riferimento, è stata utilizzata la strategia dei casi più simili (*most similiar system design*) (Przeworski e Teune, 1970), che consiste nell'identificare dei casi tra loro omogenei (in relazione ad alcune variabili selezionate dal ricercatore), permettendo di far emergere i diversi fattori che possono incidere rispetto ad un determinato evento o processo.

Coerentemente con l'obiettivo e le modalità dell'indagine, la strategia di campionamento utilizzata è di tipo non probabilistico. È stata predisposta una lettera di presentazione della ricerca in cui venivano indicate le caratteristiche necessarie per poter partecipare al progetto, cioè avere un *background* migratorio proprio o della propria famiglia di origine ed essere iscritti ad un corso universitario o essere neolaureati. La lettera è stata diffusa nelle pagine Facebook dei principali corsi di laurea dell'Università di Padova e tramite i contatti di alcuni docenti del corso di laurea triennale in servizio sociale e del corso di laurea triennale in sociologia. Questi primi contatti hanno dato avvio ad una procedura di campionamento a valanga (*snowball sampling*) che ha permesso di intervistare 67 giovani frequentanti differenti corsi di laurea, principalmente presso l'Università di Padova e con diversi *background* migratori.

Nello specifico, rispetto al genere, sono state intervistate 46 femmine e 21 maschi. In merito all'età, la media degli intervistati è di 24,5 anni, con un minimo di 20 anni ed un massimo di 42 anni.

I Paesi di provenienza sono prevalentemente afferenti al continente africano (Marocco, Tunisia, Senegal, Nigeria, Guinea Bissau, Ghana, Costa d'Avorio, Camerun, Togo) e all'Est Europa (Croazia, Albania, Romania, Moldavia). Vi sono poi cinque intervistati provenienti da Paesi caratterizzati da forti tensioni politiche (Afghanistan, Siria, Pakistan e Israele), tre intervistati provenienti dal Sud America (Colombia, Brasile e Ecuador) e quattro provenienti da paesi asiatici (Cina, India e Sri Lanka). I dati si mostrano in linea con i principali Paesi di provenienza degli stranieri in Italia e con dati relativi agli studenti stranieri che accedono all'università, che vedono i Paesi dell'Est come prima componente.

Il 70% degli intervistati non è nato in Italia, mentre 21 intervistati sono appartenenti alla cosiddetta "seconda generazione" cioè quella costituita dai figli di cittadini stranieri nati nel Paese di immigrazione. Utilizzando le categorie di Rumbaut (1997), adottate anche dall'Istat, è possibile suddividere le seguenti generazioni migratorie in:

- nati in Italia: 21 intervistati;
- migrazione avvenuta prima della scuola primaria (tra 0 e 5 anni): 16 intervistati;
- migrazione avvenuta durante la scuola primaria (tra 6 e 10 anni): 12 intervistati;
- migrazione avvenuta dopo la scuola primaria (dopo gli 11 anni): 6 intervistati;
- migrazione da adulti: 12 intervistati.

Relativamente alla conformazione del nucleo familiare, la maggior parte degli intervistati ha fratelli e sorelle con una media di 2 fratelli per nucleo (solo 12 sono figli unici) e la metà (46%) vive presso la famiglia di origine (31 intervistati). Invece, 23 intervistati vivono con coinquilini, 4 intervistati sono conviventi, 4 intervistati vivono presso residenze universitarie, 3 soggetti vivono da soli e in 2 casi si tratta di nuclei monogenitoriali.

Sebbene impegnati nella carriera universitaria, il 43% dei soggetti coinvolti dichiara di svolgere frequentemente lavori occasionali, mentre 4 persone hanno un impiego a tempo pieno. La restante parte del campione si dedica esclusivamente allo studio.

Infine, in relazione al percorso universitario, 34 soggetti studiano o hanno studiato presso un corso di laurea afferente all'area Umanistica-Sociale (es. Giurisprudenza, Economia, Marketing, Servizio Sociale, Sociologia, Diritti Umani e Relazioni Internazionali, Lingue, Mediazione Culturale, Arte), 15 soggetti presso l'area Sanitaria (Medicina, Odontoiatria, Infermieristica, Ostetricia, Logopedia, Igiene Dentale, Assistenza Sanitaria, Sviluppo Economico e Cooperazione Sanitaria) e 18 soggetti presso l'area Scientifica-Tecnologica (Ingegneria, Statistica, Biotecnologie).

Per una migliore comprensione del fenomeno qui analizzato il nostro campione è stato ulteriormente suddiviso in: a. migranti (studenti provenienti da un percorso migratorio di tipo familiare nati all'estero o in Italia) che sono risultati essere 52, b. studenti internazionali (studenti con nazionalità altra che hanno scelto di realizzare il loro percorso universitario in Italia) che risultano essere 10 e, infine, c. profughi o minori stranieri non accompagnati (MSNA), che risultano essere 5.

2. La struttura del volume

Il titolo del volume, *Più del necessario*, vuole richiamare il risultato inatteso e sorprendente, seppur desiderato e sognato, di questi ragazzi. L'espressione mi è molto familiare perché veniva utilizzata da mia nonna quando le si raccontava il raggiungimento di un risultato scolastico o professionale che lei non immaginava possibile e dunque *necessario*. Questo valeva in particolare per noi nipoti femmine che, in anni passati, ripercorrendo in parte il

cammino dei ragazzi intervistati, abbiamo superato quella linea invisibile ma robusta che rendeva faticoso, a volte impossibile, accedere ad alcuni percorsi scolastici e lavorativi desiderati.

Il volume è stato suddiviso quindi in due parti che rappresentano le due diverse tipologie di studenti intervistati: da un lato gli studenti di origine immigrata che vivono e risiedono in Italia con le loro famiglie e, dall'altro, gli studenti internazionali, quindi di origine immigrata, che hanno scelto o si sono trovati a vivere in Italia senza le proprie famiglie di origine, spesso proprio per poter studiare nella nostra università. Nella prima parte, in ciascun capitolo, i diversi ricercatori coinvolti (sociologi e pedagogisti), hanno quindi approfondito uno specifico ambito emerso dall'analisi tematica realizzata facendo riferimento al segmento del campione composto da studenti con *background* migratorio, quindi nel numero di 52; nella seconda parte, i ricercatori, hanno invece approfondito le risposte, e le connesse esperienze, degli altri due segmenti del campione, costituiti dagli studenti internazionali e dai profughi e ex MSNA, riconoscendo le peculiarità di questi percorsi e la connessa necessità di uno specifico approfondimento.

Il volume si compone di nove capitoli così articolati. Nel primo capitolo, Genre Bert e Segatto, approfondiscono il ruolo di sostegno al percorso scolastico dei figli delle famiglie con *background* migratorio, nonostante le disparità di accesso all'istruzione e le difficoltà di carattere socioeconomico. Dalle interviste realizzate ai ragazzi emerge come la maggioranza disponga del sostegno familiare allo studio e all'istruzione cui si connette in modo diretto l'aspettativa di riscatto e opportunità di miglioramento della condizione lavorativa ed economica; segue un gruppo di intervistati che, invece, enfatizza maggiormente la dimensione di crescita personale e culturale a prescindere dalla futura collocazione nel mondo del lavoro; infine, una residuale parte del campione si divide tra coloro che proseguono una tradizione familiare in continuità con la generazione dei genitori e coloro che hanno portato avanti il proprio percorso di studi nonostante l'indifferenza o scarsa motivazione da parte dei loro familiari.

Nel secondo capitolo, Scavini e Segatto, analizzano le differenti motivazioni che muovono i percorsi migratori e i modelli migratori e di integrazione entro la lente familiare. L'analisi condotta ha fatto emergere un panorama sostanzialmente caratterizzato da migranti di tipo economico, che hanno realizzato il percorso migratorio con l'obiettivo di migliorare le proprie condizioni lavorative e di vita nonché di concedere una migliore prospettiva futura ai loro figli. Solo in parte viene sottolineato lo spirito di avventura e curiosità nonché il bisogno di libertà che ha caratterizzato la spinta motivazionale di alcuni. Vengono poi presentate quattro tipologie di integrazione sulla base delle relazioni sociali e amicali: le due tipologie più presenti sono individuate in coloro che mantengono prevalentemente reti e legami con la comunità di origine rispetto a coloro che intessono, invece, prevalentemente legami con

gli autoctoni; più marginali sono i genitori che hanno creato legami misti e quelli che non hanno costruito relazioni al di fuori della rete familiare. Complessivamente, per la maggior parte degli intervistati emerge un buon capitale sociale e relazionale con favorevoli esperienze di inclusione e la possibilità di mantenere un radicamento nelle proprie origini e valori.

Nel terzo capitolo, Dal Ben esplora come i costrutti di *identità* e *appartenenza* vengano percepiti e vissuti: a questi ragazzi viene quotidianamente richiesto, sin dall'infanzia, di inserirsi nei diversi contesti di accoglienza definendo un nuovo universo di riferimento a partire dalla lingua, dalla scuola, dalle reti amicali, sino ad arrivare alle tradizioni culturali. Per ottemperare a questo difficile compito, gli esponenti delle cosiddette seconde generazioni devono trovare un equilibrio tra diversificati sistemi valoriali dei mondi a cui appartengono. Affiorano narrazioni di pluri-appartenenza e visioni cosmopolite in cui “sentirsi cittadini del mondo” diviene una risorsa nella vita personale e sociale. La strutturazione dell'identità, intesa come un processo che si fonda sulla costante negoziazione dei contesti di vita e non come elemento stabile ed univoco, si intreccia al supporto fornito dalle famiglie di origine e alle esperienze vissute all'interno dei percorsi formativi: le parole degli intervistati rivelano l'importanza che assume il *riconoscersi* nelle proprie origini e, contemporaneamente, attraverso la necessità di *essere riconosciuti* come soggetti integranti e integrati nel Paese di vita.

Pattaro, nel quarto capitolo, cerca di ricostruire l'esperienza e i significati che studentesse e studenti intervistati hanno attribuito al loro percorso scolastico precedente l'ingresso all'università, focalizzandosi in particolare sulla riuscita scolastica e sugli aspetti relazionali con gli insegnanti e con i compagni di classe. Dai loro racconti emerge una forte motivazione personale unita ad un notevole impegno nello studio e, anche nei percorsi più accidentati, una grande determinazione al raggiungimento dell'obiettivo. Si evidenzia altresì il tema dello svantaggio socio-economico con le sue negative ripercussioni, in particolare nella relazione con i coetanei. Dal punto di vista delle relazioni con insegnanti e compagni si evidenziano invece dinamiche contraddittorie di inclusione ed esclusione, nelle quali l'insegnante, se inserito in una relazione pienamente educativa, può configurarsi centrale per le traiettorie future di ragazze e ragazzi mentre il rapporto con i coetanei è maggiormente segnato da luci e ombre.

Riva, nel quinto capitolo, affronta la questione dell'accesso all'Università, mettendo in luce la varietà di motivazioni e influenze che hanno guidato la decisione di proseguire gli studi, la scelta dello specifico corso di laurea e le fonti di informazione e le relazioni chiave nel loro percorso educativo. Si riscontra un insieme complesso, eterogeneo e a volte contraddittorio di motivi – che include indecisioni, dubbi e scelte riconsiderate – che spaziano dal forte interesse per gli argomenti e i contenuti dei percorsi formativi, al desiderio di migliorare le proprie competenze o condizioni occupazionali, fino

alle difficoltà incontrate nel trovare un'occupazione senza un titolo di studio universitario. Particolarmente rilevanti sono le circostanze che hanno stimolato queste motivazioni, tra cui l'incoraggiamento da parte della famiglia, degli insegnanti o amici, o le azioni di orientamento e comunicazione delle scuole superiori e delle università. Le specifiche esperienze migratorie personali e familiari degli studenti intervistati sono state fattori significativi tanto da influenzare sia le motivazioni sia le condizioni che hanno reso possibile il passaggio all'educazione superiore: la decisione di proseguire gli studi è infatti profondamente radicata in un insieme di valori, orientamenti, relazioni, interessi e passioni sviluppate nel contesto familiare, spesso permeate da esperienze complesse e sfidanti.

Nel sesto capitolo, Picasso, Agostini e Serbati, analizzano i percorsi di apprendimento, infatti, la letteratura dimostra che gli studenti aventi storie di migrazione possono essere soggetti, rispetto all'esperienza scolastica, a effetti primari sugli apprendimenti (difficoltà linguistiche, scarso supporto genitoriale, mobilità) ed a effetti secondari legati alle scelte di prosecuzione degli studi post-secondari e universitari. Le analisi di secondo livello realizzate hanno dato forma a quanto già presente in letteratura approfondendo proposte e riflessioni degli studenti stessi, enucleate al fine di migliorare il sistema universitario. Questi dati hanno sottolineato l'importanza e le necessità di co-costruire un sistema formativo di qualità attraverso il sostegno di processi di *student faculty partnership* (Cook-Sather, Bovill e Felten, 2014).

Setiffi, nel settimo capitolo, ha inteso contribuire all'arricchimento della letteratura accademica interessata a interpretare aspirazioni e aspettative lavorative dei figli di migranti che frequentano l'università. In particolare, vengono approfonditi due aspetti della idea di futuro degli intervistati: a) il Paese e/o la zona geografica nella quale pensano di spendere le conoscenze maturate oppure in corso di acquisizione durante il percorso universitario; b) la relazione con il paese di nascita dell'intervistato/o oppure dei suoi genitori e, nello specifico, se esprimono la volontà di trascorrere una parte della loro vita o brevi periodi di esperienza professionale nel paese di origine della famiglia. Combinando questi due elementi, l'analisi testuale delle interviste ha prodotto tre diversi orientamenti: cosmopolita, transnazionalista e tradizionalista. L'orientamento *cosmopolita* riflette il desiderio di immaginare di trascorrere almeno una parte della propria vita all'estero, considerando la possibilità di migliorare le proprie opportunità lavorative ma anche per provare a vivere in un diverso contesto socio-culturale; l'orientamento *transnazionalista* descrive la necessità di contribuire allo sviluppo del paese di origine della migrazione familiare (in tutti i casi i giovani sono nati in Italia); l'orientamento *tradizionalista* interpreta un futuro ancora incerto caratterizzato dal desiderio di voler rimanere a vivere in Italia.

Gli ultimi due capitoli approfondiscono l'esperienza dei restanti due sottocampioni presentati (rifugiati, ex MSNA e studenti internazionali). Nello

specifico, Surian, nell'ottavo capitolo, analizza le risposte dei rifugiati e MSNA, si tratta di 5 studenti (tra cui una unica studentessa) di età compresa fra i 23 e i 32 anni provenienti da Israele, Palestina, Siria, Afghanistan, e Pakistan; la studentessa pakistana è l'unica ad avere, al momento dell'intervista, il diritto alla borsa di studio e all'alloggio in una residenza universitaria. Si evidenzia la necessità di costruire specifici percorsi di accompagnamento per questi studenti, percorsi che non dimentichino gli aspetti più concreti del vivere legati alla possibilità di sperimentare un senso di sicurezza determinante per permettere loro un impegno scolastico adeguato. Si tratta dunque di poter garantire un alloggio, del cibo e una capacità economica di base.

Infine, nell'ultimo capitolo, Da Re Mangione Bonelli e Bonin, riflettono su alcune dinamiche legate all'esperienza universitaria degli studenti internazionali. Studiare in un Paese diverso da quello di origine porta con sé sfide e opportunità che coinvolgono questi giovani da un punto di vista educativo, ma anche personale, emotivo, organizzativo e familiare. Per questo, le istituzioni dell'educazione superiore hanno la responsabilità di interrogarsi sulla qualità dell'esperienza di tali studenti, approfondendo bisogni, difficoltà ed esigenze correlate. A partire dalla letteratura nazionale e internazionale sul tema, e dopo un approfondimento sui servizi, in particolare dell'Università di Padova, dedicati agli studenti internazionali, si propone un'analisi delle esperienze di alcuni studenti stranieri iscritti all'Ateneo di Padova in riferimento alle motivazioni, alla scelta dell'ateneo, all'esperienza universitaria e alle prospettive di mobilità e carriera dopo l'università. Le narrazioni raccolte restituiscono un quadro complesso in cui entrano in gioco, sia nella fase di scelta che nell'esperienza universitaria, livelli molteplici di sfide, legate ad esempio alla lingua, all'inclusione nel contesto, all'influenza della famiglia e alle aspirazioni personali. Tale approfondimento può essere fondamentale per le istituzioni universitarie per delineare al meglio le azioni da intraprendere verso una maggiore inclusività e una qualificazione dei servizi a disposizione degli studenti internazionali.

I risultati presentati nel volume, seppur non generalizzabili da un punto di vista prettamente statistico, rappresentano, tuttavia, un importante e articolato spunto di riflessione sul quale poter già iniziare a costruire nuove modalità di orientamento e supporto per questi studenti fin dalla scuola secondaria ma anche all'interno dell'organizzazione universitaria. Si auspica, infine, che questi risultati suscitino interesse anche all'interno del mondo della ricerca accademica rappresentando un momento di avvio per successive indagini che possano coinvolgere un più ampio numero di partecipanti in diversi territori consentendo di attivare importanti riflessioni comparative.

Riferimenti bibliografici

- Besozzi R., Lagomarsino F. (2019), *Percorsi inattesi di transizione all'università: risorse e sfide per gli studenti di origine immigrata*, «Mondi Migranti», 2: 171-190.
- Bichi R. (2007), *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*, il Mulino, Bologna.
- Brint S. (2007), *Scuola e società*, il Mulino, Bologna.
- Cannavò L., Deriu F., Di Censi L., Giancola O., Musci M., Vergati S. (2018), *Studenti italiani e di seconda generazione a Roma. Reti relazionali, aspettative e aspirazioni*, Aracne, Roma.
- Kohler Riessman C. (2008), *Narrative methods for the human sciences*, Sage, Thousand Oak, CA.
- Fondazione Ismu, ed (2022), *Ventottesimo Rapporto sulle migrazioni 2022*, FrancoAngeli, Milano, testo disponibile al sito: <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/view/938/789/5396>
- Fondazione Ismu, ed. (2021), *Ventisettesimo Rapporto sulle Migrazioni 2021*. FrancoAngeli, Milano, testo disponibile al sito: <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/view/757/598/4493>
- Leccardi C. (2000), *L'intervista narrativa* (F. Schütze). Methods Conference, Arca-vacata di Rende (CS).
- Marecek J., Fine M., Kidder L. (2001), "Working between two worlds: Qualitative methods and psychology", in Tolman D.L., Brydon-Miller M., a cura di, *From subjects to subjectivities: A handbook of interpretive and participatory methods*, New York University Press, New York.
- Nigris D. (2001), *Standard e non-standard nella ricerca sociale. Riflessioni metodologiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Paba S., Bertozzi R. (2017), *What happens to students with a migrant background in the transition to higher education? Evidence from Italy*, «Rassegna Italiana di Sociologia», 2: 315-352.
- Przeworski A., Teune H. (1970), *The Logic of Comparative Social Inquiry*, John Wiley and Sons: New York.
- Ravecca A. (2009a), *Studiare nonostante. Capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrata nella scuola superiore*, FrancoAngeli, Milano.
- Ravecca A. (2009b), 'Tra inclusione ed emarginazione?' *Percorsi scolastici dei giovani d'origine immigrata nella scuola secondaria superiore italiana*, «Mondi Migranti», 1: 163-187.
- Rumbaut R. (1997), *Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality*, «International Migration Review», 31, 4: 923-960.
- Sala E. (2010), "L'intervista", in De Lillo A., a cura di, *Il mondo della ricerca qualitativa*, UTET, Torino.
- Santagati M. (2012), *Scuola, terra d'immigrazione. Stato dell'arte e prospettive di ricerca in Italia*, «Mondi Migranti», 2: 35-79.
- Schütze F. (1983), *Biographieforschung und narratives Interview*, «Neue Praxis», 13,3: 283-293.

6. “A livello formativo è stata la parte migliore della mia vita”. Università e studenti con percorsi migratori

di Federica Picasso, Daniele Agostini e Anna Serbati

1. Introduzione

La letteratura dimostra che gli studenti con percorsi migratori siano protagonisti di due conseguenze legate al loro percorso in collegamento all'esperienza scolastica, ovvero effetti primari sugli apprendimenti, connessi a difficoltà linguistiche, scarso supporto genitoriale, mobilità etc., ed effetti secondari legati alle scelte di prosecuzione degli studi post-secondari e universitari (Bertozi e Lagomarsino, 2019). La scelta di proseguire la propria formazione, intraprendendo il percorso universitario, sembra infatti, essere influenzata positivamente dall'origine degli studenti con storie di migrazione, e dunque essere la conseguenza di ponderate riflessioni legate a «valutazioni personali e familiari dei costi, benefici e possibilità di successo di una certa scelta educativa» (Bertozi e Lagomarsino, 2019, p. 173).

Come afferma Colombo (2014, p. 160),

l'istruzione, ossia la partecipazione scolastica ma anche il successo formativo, sarebbero strumenti indispensabili per una politica di redistribuzione delle risorse sociali. In questa chiave, l'arrivo di studenti stranieri e la formazione di classi multietniche vengono visti come fattori critici, che fanno emergere nuove disuguaglianze basate sull'appartenenza culturale (linguistica, etnica, religiosa, ecc.), sulla disparità di status giuridico (cittadini italiani, non italiani, quasi-italiani, neo-italiani, italo-qualcos'altro, ecc.) ed infine sulla disparità di status socio-economico. Da qui, la necessità di individuare quali di questi fattori si ripercuotono a loro volta sulla disuguaglianza formativa, quella legata ai risultati scolastici, agli apprendimenti e alle chance di successo dei ragazzi.

Da questo contesto teorico parte la riflessione alla base di questo capitolo, che va ad esplorare, grazie all'analisi di interviste semi-strutturate proposte a studenti e studentesse universitari con percorsi migratori, quali siano i vissuti di questi ultimi all'interno del contesto universitario da loro vissuto e le

relative percezioni nonché alcune ipotesi di suggerimenti proposti, al fine di migliorare il sistema universitario partendo dalla loro esperienza diretta.

2. Il metodo

L'obiettivo dell'indagine è stato quello di esplorare quali fossero le esperienze degli studenti con percorsi di migrazione all'interno dell'Università e quali fossero i loro suggerimenti in termini di miglioramento del contesto universitario italiano a livello di incremento generale dei servizi e della didattica.

Per raccogliere i dati relativi a questi due principali temi, è stata costruita un'intervista semi-strutturata utile a guidare il processo di indagine. Le interviste sono state somministrate a 52 studentesse e studenti attualmente iscritti all'università o da poco laureati in diversi ambiti disciplinari; esse sono state registrate, sbobinate e trascritte *verbatim* su supporto elettronico. Successivamente alla stesura dei testi prodotti dagli intervistati, attraverso l'ausilio del software di analisi testuale AtlasTi 22 è stata svolta l'analisi del contenuto con un approccio bottom-up, seguendo alcuni dei principi fondanti della *grounded theory*, intesa come «un metodo generale di analisi comparativa [...] e un insieme di procedure capaci di generare (sistematicamente) una teoria fondata sui dati» (Glaser e Strauss, 1967, p. 8). Tale analisi è stata condotta da due giudici indipendenti, i quali hanno esplorato i testi andando a costruire, direttamente da questi, una serie di codici utili a catalogare le specificità che emergevano dalle testimonianze degli studenti e delle studentesse intervistati. Dopo la prima fase di analisi, comprendente dunque la creazione di codici di lettura paralleli tra i due ricercatori, si è proceduto ad un confronto diretto e alla relativa negoziazione rispetto ai significati attribuiti ai codici individuati, al fine di creare una base comune di lettura e interpretazione dei contenuti esplorati.

Successivamente, un secondo ciclo di analisi ha prodotto un accorpamento di alcuni codici, seguendo una fase di codifica focalizzata (Tarozzi, 2008), in cui i codici sono stati suddivisi in due macro famiglie ben distinte, ovvero l'area di indagine relativa all'esperienza universitaria e l'area dedicata all'individuazione di indicazioni utili per migliorare l'università; di conseguenza, l'esplorazione di queste due macro-categorie ha portato alla relativa costituzione di sotto-categorie definite frutto di collegamenti specifici effettuati tra i codici individuati e condivisi dai ricercatori.

Successivamente, i dati disponibili sono stati oggetto di un'analisi quantitativa in cui si sono utilizzati i dati anagrafici a disposizione assieme alle frequenze delle risposte codificate. Tramite il software JAMOVI (basato sul linguaggio R), si sono svolte regressioni logistiche, analisi per l'individuazione di variabili latenti con PCA (Principal Component Analysis) e

ANOVA (analisi della varianza) che hanno fornito alcune chiavi interpretative a completamento dei dati qualitativi.

3. Risultati

3.1 Analisi Qualitativa

Il processo di codifica del contenuto delle interviste trascritte degli studenti e delle studentesse partecipanti all'indagine ha prodotto l'identificazione, all'interno delle due macrocategorie di riferimento 1. *Esperienza universitaria* e 2. *Indicazioni per il miglioramento dell'università*, di quattro famiglie di codici riferite alla macrocategoria numero 1 (Didattica universitaria; Docenti universitari; Organizzazione universitaria; Vissuti personali) e tre famiglie di codici per la macrocategoria numero 2 (Servizi universitari; Connessione Università-contesto; Organizzazione universitaria).

Qui di seguito si propone un riassunto relativo alle macrocategorie, alle microcategorie e ai codici di riferimento individuati attraverso l'analisi qualitativa dei testi:

- a. Macrocategoria "Esperienza universitaria":
- Categoria di codici legati agli aspetti positivi dell'esperienza didattica:
- Microcategoria "Didattica universitaria"
 - Codice "Soddisfazione della didattica"
 - Microcategoria "Docenti universitari"
 - Codice "Soddisfazione rispetto ai docenti competenti"
 - Microcategoria "Organizzazione universitaria"
 - Codici "Adeguatezza strutture, supporto e materiali per gli studenti"; "Soddisfazione dell'offerta formativa CdS"; "Soddisfazione del sistema universitario".
 - Microcategoria "Vissuti personali"
 - Codici "Confronto positivo fra culture", "Rapporto positivo con i docenti e supporto tra pari"; "Volontà di crescita personale dello studente".
- Categoria di codici legati agli aspetti negativi dell'esperienza didattica:
- Microcategoria "Didattica universitaria"
 - Codici "Formazione prevalentemente teorica"; "Difficoltà rapporto sistema valutativo"; "Necessità riprogettazione didattica".
 - Microcategoria "Docenti universitari"
 - Codici "Inadeguatezza del personale docente"; "Inadeguatezza comunicazione docente-studente".
 - Microcategoria "Organizzazione universitaria"

- Codici “Supporto agli studenti insufficiente”; “Rimodulazione del sistema e dell’offerta formativa”; “Gestione e amministrazione universitaria inadeguate”
 - “Inadeguatezza strutture universitarie”.
 - Microcategoria “Vissuti personali”
 - Codici “Delusione rapporto fra pari”; “Episodi di razzismo”; “Percezione di diversità”; “Difficoltà nello studio”; “Complessità comunicativa”.
- b. Macrocategoria “Indicazioni per migliorare l’università”:
- Categorie e codici di riferimento:
- Microcategoria “Servizi universitari”
 - Codici “Agevolazione generale studenti”; “Miglioramento supporto studenti”; “Implementazione del sistema informativo rispetto al contesto universitario”.
 - Microcategoria “Connessione Università-contesto”
 - Codici “Maggior connessione Università-territorio”; “Maggior connessione università-futuri studenti”; “Maggior connessione Università-famiglie”.
 - Microcategoria “Organizzazione universitaria”
 - Codici “Miglioramento del processo di orientamento”; “Miglioramento organizzativo necessario”; “Università interculturale”.

Dall’analisi dei testi tramite l’ausilio delle categorie e dei relativi codici, si è pervenuti all’individuazione di un totale di 204 occorrenze per la macrocategoria 1. *Esperienza universitaria*, suddivise rispettivamente in 41 occorrenze per la categoria “Didattica universitaria”; 33 occorrenze per la categoria “Docenti universitari”; 70 occorrenze per la categoria “Organizzazione universitaria”; e 60 occorrenze per la categoria “Vissuti personali”.

Rispetto alla macrocategoria 2. *Indicazioni per il miglioramento dell’università*, sono state identificate 79 occorrenze, distribuite in 41 occorrenze per la categoria “Servizi universitari”; 13 occorrenze per la categoria “Connessione Università-contesto”; e 25 occorrenze per la categoria “Organizzazione universitaria”.

Il totale delle occorrenze pervenute dopo l’analisi del contenuto è dunque 283, ma è stato deciso di dividere, a livello di esplorazione, i dati tra le due macrocategorie di riferimento, al fine di indagare in maniera più dettagliata e approfondita i temi specifici emersi e produrre una visione di insieme concreta sostenuta da dati puntuali.

I dettagli delle occorrenze, con le relative percentuali, sono stati riportati qui di seguito.

La prima macrocategoria di riferimento viene definita come “Esperienza universitaria” (tot occorrenze = 204).

Per il relativo codice “Soddisfazione della didattica” appartenente alla categoria “Didattica universitaria (aspetti positivi)” sono state individuate 16 occorrenze (7,84%) ed una delle citazioni che maggiormente va a descrivere questo tema viene qui di seguito riportata:

Ho trovato un percorso fantastico, professori stupendi, la possibilità di confrontarsi veramente con tutti. Per me è stata a livello formativo la parte migliore della mia vita diciamo educativa, scolastica. Queste teste di professori pieni di sapere. Noi eravamo piccoli super entusiasti e curiosi. (Int. 30, Femmina, arrivata in età scolare, Albania, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

Per quanto riguarda la categoria “Didattica universitaria (aspetti negativi)” riportiamo qui di seguito alcune citazioni connesse a codici con rilevanti occorrenze rilevate durante l’analisi dei testi:

- Necessità riprogettazione didattica (n°13 occorrenze= 6,37%):

Alcuni corsi non erano utili per arricchire il mio futuro lavoro. Del tirocinio sono molto soddisfatto. L’unica cosa che cambierei è una didattica magari più incentrata sul lavoro professionale e insegnanti che lavorano sotto quell’aspetto. (Int. 12, Maschio, nato in Italia, Ghana, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

- Formazione prevalentemente teorica (n°6 occorrenze= 2,94%):

Forse dovrebbe esserci un po’ più di pratica, nel senso che c’è tanta teoria, tante cose meravigliose, bellissime, ma poi quando sei sul campo le cose sono diverse rispetto alla teoria. Non dico più tirocinio, ma più competenze pratiche all’interno degli insegnamenti. Quello ci è mancato un po’ a tutti, ad esempio come si fa un progetto, ma non nello specifico fare un progetto, come farlo, come impaginarlo, come cercare i fondi. (Int. 16, Femmina, arrivata in età scolare, Romania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Difficoltà rapporto sistema valutativo (n°6= 2,94%):

In generale bene, però certi esami sono state delle cose veramente ridicole, cioè mi sono trovata a fare delle robe tipo esami a crocette in cui non si conclude nulla e poi per essere un corso di [...], gli esami di [...] erano una cosa tremenda. Sono andata avanti un anno a dare solo [...]e per questo sono andata fuori corso. (Int. 11, Femmina, nata in Italia, Senegal, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

Per la categoria “Docenti universitari (aspetti positivi)” si individua il codice “Soddisfazione rispetto ai docenti competenti” (n°19 occorrenze= 9,31%), per i quali gli studenti riportano citazioni come la seguente:

professori preparatissimi, che amano ciò che insegnano e che trasmettono tutto ai loro studenti. (Int. 1, Femmina, nata in Italia, Guinea, Liceo, Area Umanistica Sociale)

La categoria “Docenti universitari (aspetti negativi)” presenta invece i due codici qui presentati.

- Inadeguatezza comunicazione docente-studente (n°8 occorrenze= 3,92%):

...alcuni docenti non erano quello che ci aspettavamo diciamo da un docente universitario, nel senso un docente che non risponde alle mail, un docente che ha poca attenzione a lezione, un docente che glie ne frega ancora meno di te dell'esame. (Int. 47, Femmina, arrivata in età prescolare, Romania, Liceo, Area Sanitaria)

- Inadeguatezza del personale docente (n°14 occorrenze= 6,86%):

professori troppo antichi, pesanti. (Int. 14, Femmina, arrivata in età scolare, Albania, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

Per la categoria “Organizzazione universitaria (aspetti positivi)” sono stati individuati i tre seguenti codici con relative citazioni degli studenti:

- Soddisfazione dell'offerta formativa CdS (n°14 occorrenze= 6,86%):

Invece per quanto riguarda l'offerta formativa la trovo molto ampia [...] secondo me come è organizzato adesso il corso di [...] secondo me è organizzato bene e c'è anche una vasta scelta tra gli esami. (Int. 39, Femmina, arrivata in età prescolare, Romania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Soddisfazione del sistema universitario (n°6 occorrenze= 2,94%)

in generale è ben fatto, mi piace. Sono soddisfatta. La cosa più difficile è stato il momento del trasferimento in cui ero preoccupata di perdere l'anno insomma. Anche perché i crediti non erano uguali, ma invece mi hanno contato i crediti e inserita nel secondo anno. (Int. 15, Femmina, arrivata in Italia in età scolare, Marocco, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

- Adeguatezza strutture, supporto e materiali per gli studenti (n° occorrenze= 1,96%):

Per quanto riguarda l'università almeno da me mi sono trovata abbastanza bene, nel senso che ho trovato dei tutor didattici che sono sempre stati molto disponibili e nel momento in cui hai bisogno li trovi e ti rispondono in tempi abbastanza brevi, in modo tempestivo. (Int. 45, Femmina, arrivata in età scolare, Marocco, Liceo, Area Sanitaria)

Relativamente agli aspetti negativi legati all'Organizzazione universitaria, i codici identificati sono quattro e sono i seguenti:

- Gestione e amministrazione universitaria inadeguate (n°20 occorrenze= 9,80%):

una struttura molto italiana, molta burocrazia lì dove non è necessaria e da parte dello staff c'è poca volontà ad essere utile secondo me, chiami magari l'ufficio "diritto allo studio" e dicono "eh no guarda devi chiamare questo ufficio", chiami il secondo ufficio "eh no", non finisci mai per capire qual è il benedetto ufficio che devi chiamare. (Int. 40, Maschio, arrivato in età preadolescenziale, Brasile, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

- Rimodulazione del sistema e dell'offerta formativa (n°19 occorrenze= 9,31%):

rispetto alle lezioni, dovrebbero essere ritoccate. Perché le lezioni che facevamo a livello di contenuti non erano parallele alle cose che poi facevamo al tirocinio, cioè c'era un po' un problema sui tempi degli insegnamenti. (Int. 8, Femmina, nata in Italia, Costa d'Avorio, Istituto Tecnico, Area Sanitaria)

- Inadeguatezza strutture universitarie (n°5 occorrenze= 2,45%):

I corsi. Appunto io ho passato un sacco di lezioni seduta per terra perché non c'erano posti... (Int. 26, Femmina, arrivata in età prescolare, Albania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Supporto agli studenti insufficiente (n°2 occorrenze= 0,98%):

la gente alla fine si deve arrangiare con i propri soldi. (Int. 7, Maschio, nato in Italia, Marocco, Liceo, Area Umanistica Sociale)

Un'altra categoria individuata è legata ai vissuti personali degli studenti, i quali riportano dunque riflessioni dal punto di vista soggettivo rispetto all'ambito universitario. Per tale categoria, in particolare rispetto agli aspetti positivi dei "Vissuti personali", troviamo tre codici differenti:

- Confronto positivo fra culture (n°14 occorrenze= 6,86%):

è stata una cosa bella perché comunque essendo un corso in cui si parla delle culture, di diversità, identità, trovi un sacco di persone che sono molto più aperte a sentir parlare di qualcosa che è opposto al normale modo di pensare alla vita di tutti i giorni. Ho avuto la fortuna di venire in contatto con tante persone con cui parlare delle mie origini, delle loro, delle situazioni dei paesi di origine, ho trovato molto confronto. Fa piacere. (Int. 11, Femmina, nata in Italia, Senegal, Istituto Tecnico, Area Umanistica Sociale)

- Rapporto positivo con i docenti e supporto tra pari (n°7 occorrenze= 3,43%):

all'università è stato proprio il periodo migliore, cioè io quando sono arrivata a servizio sociale ho detto finalmente sono al posto giusto, mi sono sentita proprio bene, i professori, i miei compagni, ecco le amicizie quelle belle le ho create all'università e anche comunque è un'università inclusiva secondo me, perché comunque tante persone o comunque anche con il fatto dell'Erasmus, tanti paesi e tante culture, è bello, bello. Non mi sono mai sentita discriminata o cose così. (Int. 36, Femmina, arrivata in età prescolare, Croazia, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Volontà di crescita personale dello studente (n°2 occorrenze= 0,98%):

se una persona ha interesse ad approfondire determinati argomenti o comunque ha interesse nell'essere capace di fare determinate cose, l'insegnamento scolastico arriva fino a un certo punto perché quello che ti interessa lo approfondisci tu per conto tuo. (Int. 25, Femmina, nata in Italia, Guinea Bissau, Liceo, Area Umanistica Sociale)

Gli aspetti negativi anche in questo caso risultano maggiormente manifestati dagli studenti; per la categoria "Vissuti personali (aspetti negativi)", sono stati infatti identificati i seguenti cinque codici:

- Percezione di diversità (n°18 occorrenze= 8,82%):

Lì mi sono sentita diversa. Pensavo di non dovermi imbattere in queste cose all'università, ero già al secondo anno e quindi la stavo vivendo bene l'università, mi prenoto vado a dare il mio esame, stop fine. (Int. 2, Femmina, nata in Italia, Marocco, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Difficoltà organizzativa e nello studio (n°6 occorrenze= 2,94%):

Ero partito con delle idee diverse dell'università, sono andato nel pallone, crisi esistenziale come la vuoi chiamare, però è sempre una colpa mia, nel senso che non posso dare la colpa all'università per quello. (Int. 40, Maschio, arrivato in età preadolescenziale, Brasile, Istituto Tecnico, Area Umanistico Sociale)

- Complessità comunicativa (n°5 occorrenze= 2,45%):

All'inizio se uno non mi conosce pensa che sono una studentessa internazionale e poi inizi a parlare e sono tutti molto più tranquilli perché vedo il sollievo delle persone del non dover parlare inglese con me.... (Int. 4, Femmina, arrivata in età prescolare, Nigeria, Liceo, Area Scientifica Tecnologica)

- Episodi di razzismo (n°5 occorrenze= 2,45%):

[...]I primi giorni tutto bene, c'era un medico simpatico ed era tutto perfetto, dopo tre giorni ero nella stanza a cercare cartelle e vaccini, ho il camice come le mie colleghe e sento dall'altra stanza: "Chi è quella nera?!" Chi è quella nera? Stiamo scherzando? E la tipa gli ha risposto "è la tirocinante" [...]. (Int. 17, Femmina, arrivata in età prescolare, Senegal, Istituto Tecnico, Area Sanitaria)

- Delusione rapporto fra pari (n°3 occorrenze= 1,47%):

A livello di compagni sono contenta anche se paradossalmente ho trovato più difficoltà a creare delle amicizie all'università che negli altri contesti scolastici. Non so se è perché i [...] stanno molto per i fatti loro, è una cosa che ho riscontrato anche con altri studenti con origini diverse [...]. C'è un po' una chiusura mentale dei [...]. Cioè si creano dei rapporti ma non vanno al di là delle attività dell'università diciamo. È scolastico, appunti, informazioni legate al corso, non c'è una vita dopo, fuori. Sarà che ognuno ha già il proprio cerchio di amicizie. Chi è nato qui ed è vissuto qui, sono più per i fatti loro ovviamente. (Int. 18, Femmina, arrivata in età scolare, Senegal, Istituto Tecnico, Area Sanitaria)

Andando invece ad esplorare la seconda macrocategoria di riferimento, ovvero "Indicazioni per migliorare l'università" si propone qui di seguito una rassegna delle categorie e dei relativi codici individuati.

Per la categoria "Servizi Universitari", relativamente al codice "Implementazione del sistema informativo rispetto al contesto universitario" (n°27 occorrenze= 34,17%) troviamo appunti simili al seguente:

Maggiori informazioni sui percorsi, sulle agevolazioni, sulle possibilità che ci sono, perché non c'è molta pubblicità, le persone hanno in mente che l'università costi tantissimo e anche farsi conoscere dentro alle scuole, l'università dovrebbe andare dentro le scuole, promuovere il funzionamento, promuovere come funziona, dare le informazioni anche a livello burocratico. (Int. 16, Femmina, arrivata in età scolare, Romania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

Per il codice "Miglioramento supporto studenti" (n°11 occorrenze= 13,92%) gli studenti dichiarano:

Qualsiasi aiuto è utile, anche piccole cose. Sarebbe utile avere una persona o un gruppo di riferimento che sappia parlare la loro lingua. (Int. 28, Femmina, arriva in età scolare, Cina, Liceo, Area Sanitaria)

Infine, per quanto riguarda il codice "Agevolazione generali studenti" un suggerimento da parte degli studenti è qui di seguito riportato:

più agevolazioni, magari anche per i mezzi, io pago tantissimo, insomma agevolazioni sui trasporti, cose così. (Int. 26, Femmina, arrivata in età prescolare, Albania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

Quando ci riferiamo invece alla categoria “Connessione Università -contesto”, si vanno ad analizzare aspetti davvero interessanti, rappresentati dai seguenti codici:

- Maggior connessione Università -famiglie (n°6 occorrenze= 7,59%):

Il genitore [...] non legge l'italiano e quindi se le cose non gli vengono spiegate attentamente a voce magari, non capisce e quindi non partecipa neanche alla vita scolastica dei figli. Il lavoro che sto cercando di fare io adesso è proprio di cercare di tradurre le informazioni più essenziali in [lingua], [...] Vogliamo convincere i genitori [...] a poter mandare i figli a [...], spiegando che è sicura, come è strutturata, come sono i costi, quali sono i servizi. Queste informazioni sono fondamentali. (Int. 34, Femmina, arrivata in età adolescenziale, Cina, Liceo, Area umanistica Sociale)

- Maggior connessione Università - futuri studenti (n°4 occorrenze= 5,06%):

Secondo me bisogna lavorare di più alle superiori, è lì che bisogna cambiare, perché bisogna far capire che cos'è l'università e che la formazione è importante, non solo il lavoro. Perché puoi lavorare e studiare, si fa. Più che nell'università, lavorerei sulla prevenzione [...] Quindi l'università dovrebbe entrare nel mondo dei ragazzi già dalle superiori. (Int. 26, Femmina, arrivata in età prescolare, Albania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Maggior connessione Università - territorio (n°3 occorrenze= 3,79%)

L'università dovrebbe andare sul territorio. (Int. 16, Femmina, arrivata in età scolare, Romania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

Rispetto alla categoria “Organizzazione universitaria” si riportano qui le osservazioni stimolanti degli studenti, che da proprio punto di vista propongono ambiti di miglioramento e riflessione:

- Miglioramento organizzativo generale (n°13 occorrenze= 16,45%):

Agevolare di più gli studenti lavoratori e quindi cercare di capire di più quali sono le loro esigenze e non frenarli, ma dargli praticamente più o meno tutti i mezzi che quelli frequentanti hanno a disposizione e anche quelli non frequentanti. Non tutti gli insegnanti mettono sul sito quali argomenti si tratteranno e penso sia giusto che sia a disposizione di tutti, perché anche quelli non frequentanti possano vedere, possano studiare e avere gli stessi diritti, perché mi sembra giusto, almeno quello mi sembra equo, almeno quello. (Int. 22, Femmina,

arrivata in età scolare, Guinea, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Miglioramento del processo di orientamento (n°9 occorrenze= 11,39%)

incontri proprio indirizzati a questi ultimi, in incontri proprio con studenti stranieri spiegando bene sia la parte burocratica diciamo di agevolazioni, iscrizione ecc., ma anche la parte dei piani di studi, di come funzionano i corsi, gli esami. (Int. 32, Femmina, arrivata in età prescolare, Kosovo, Liceo, Area Umanistica Sociale)

- Università interculturale (n°3 occorrenze= 3,79%):

E poi lavorare su quelli che possono essere degli scambi, seminari con altri paesi, lavorare più sull'interculturale, coinvolgendo gli studenti sarebbe interessante. (Int. 26, Femmina, arrivata in età prescolare, Albania, Liceo, Area Umanistica Sociale)

3.2 *Analisi quantitativa*

L'analisi quantitativa si è concentrata sulle variabili codificate nell'analisi qualitativa e sui dati anagrafici e dei percorsi migratori a nostra disposizione che sono rispettivamente: Genere, Età attuale, Età di arrivo, Paese di nascita, Paese di origine, Generazione in Italia (secondo il modello esposto precedentemente), Livello istruzione dei genitori, Titolo di studio dell'intervistato, Corso di studi universitario, Area corso di studi universitario, Modalità di arrivo in Italia (prima, con o dopo la famiglia). Da questi dati si sono ricavati anche: Zona geografica di origine e Anni vissuti in Italia.

Per prima cosa si è proceduto alla creazione di una matrice di correlazione utilizzando variabili *dummy* (dati nominali valorizzati numericamente) in modo da evidenziare eventuali aree che meritassero un approfondimento con analisi appropriate specifiche, mantenendo così un approccio *grounded*.

Tali aree si sono rivelate essere quella della provenienza geografica, dell'area del corso di studi, degli aspetti organizzativi, didattici, dei professori e dei vissuti personali.

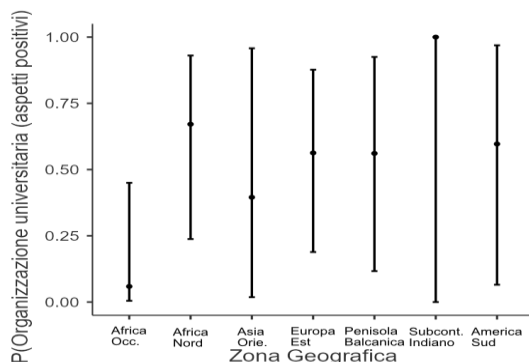
Dalle regressioni logistiche svolte su queste variabili si è evidenziato come, nel nostro campione, nessuna variabile riguardante il percorso migratorio abbia influenza sulle esperienze di "Vissuti personali" riguardanti l'università e la didattica universitaria sia positive che negative.

Le cose cambiano quando si parla degli aspetti positivi dell'"Organizzazione" e dei "Docenti universitari".

Riguardo all'Organizzazione universitaria, gli studenti con origini dell'Africa Occidentale trovano molti meno aspetti positivi, soprattutto se

confrontati con quelli di origini Nordafricane ($p=0,042$), vedi Fig. 1. Sono ancora gli studenti originari dell’Africa Occidentale che evidenziano meno aspetti positivi riguardo le esperienze con i “Docenti universitari”. Questa volta, la maggior differenza si ha confrontandoli con gli studenti provenienti dall’Europa dell’Est ($p=0,033$).

Fig. 1 – Medie Marginali Stimate per Zone Geografiche di origine



Vi è però un altro fattore che influisce significativamente sulla presenza di aspetti positivi sia nell’“Organizzazione universitaria” che nei “Docenti”: è l’area di corso di studi (in entrambi i casi può arrivare a $p=0,016$).

Data la varietà dei dati, per favorirne una corretta interpretazione, si è svolta un’analisi PCA (Principal Component Analysis) per individuare variabili e fattori latenti (tab. 1).

Tab. 1 – Analisi Fattoriale delle Principali Componenti (PCA, Component Loadings)

	Componente		Unicità
	1	2	
Didattica universitaria (aspetti positivi)		-0.687	0.527
Didattica universitaria (aspetti negativi)			0.935
Docenti universitari (aspetti positivi)	0.726		0.473
Docenti universitari (aspetti negativi)	-0.527		0.678
Organizzazione universitaria (aspetti positivi)	0.759		0.323
Organizzazione universitaria (aspetti negativi)	-0.635		0.465
Vissuti personali (aspetti positivi)		0.701	0.490
Vissuti personali (aspetti negativi)		0.485	0.741

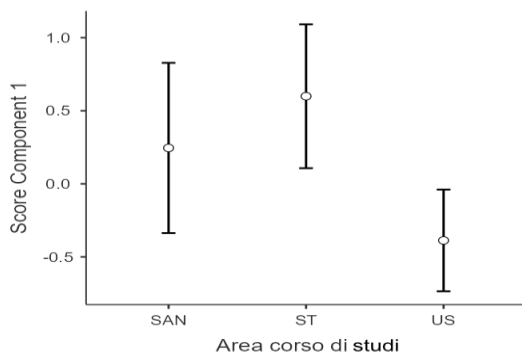
Questa ha individuato due componenti principali nelle risposte. Il primo componente è formato da aspetti positivi e negativi riguardanti l'“Organizzazione universitaria” e i “Docenti”; il secondo è formato da aspetti positivi e negativi dei “Vissuti personali” e gli aspetti positivi della “Didattica”.

Potremmo chiamare queste componenti:

Qualità dell'interazione (attiva) con servizi l'Università:

1. Approccio personale (passivo): accoglienza e reazione¹ al vissuto a livello soggettivo.
2. Svolgendo l'analisi della varianza (ANOVA) su questi due nuovi componenti, si può apprezzare come la zona geografica potrebbe essere significativa per quanto riguarda l'Interazione ($p=0,043$) e in particolare come sia significativa la differenza fra i rispondenti originari dell'Africa Occidentale e quelli dal Subcontinente Indiano ($P\text{-tukey}=0,046$).
3. Purtroppo , abbiamo troppo pochi rappresentanti del subcontinente nel nostro campione per fare affidamento su questi numeri.
4. Il fattore che ha sicuramente una grande significatività rispetto alla Qualità dell'interazione con l'università è l'Area del corso di studi ($p=0,005$). In particolare, c'è una significativa differenza fra l'Area Umanistico-Sociale e quella Scientifica-Tecnologica ($P\text{-Tukey}=0,005$) (Fig. 2).
- 5.

Fig. 2 – Medie Marginali Stimate per Area del Corso di Studi



¹ La parola corretta per esprimere il concetto sarebbe l'inglese “reception” che sta ad indicare sia l'accoglienza sia la reazione (interiori od esteriori che siano) a qualcosa o a qualcuno.

Per quanto riguarda l'Approccio personale di riflessione sul vissuto, non c'è alcuna influenza significativa da parte di altre variabili in nostro possesso. C'è una relazione quasi-significativa ($p=0,076$) con il corso di studi, tuttavia, ci sarebbe bisogno di nuove indagini di approfondimento.

4. Discussione dei risultati: l'esperienza universitaria

4.1 *Discussione dati qualitativi*

Dai risultati emersi grazie alla codifica e alla relativa analisi dei dati, si denota una panoramica davvero interessante, la quale ci permette di comprendere la complessità del contesto di indagine.

Quello che emerge con forza è che l'insieme degli intervistati ha racconti, percezioni e vissuti molto differenti, dovuti anche dall'estrema eterogeneità collegata alla loro appartenenza culturale; nonostante ciò, vi sono punti di raccordo che hanno permesso di far scorgere nei testi affinità di lettura ed interpretazione originali.

Per procedere nel processo di analisi dei risultati è utile concentrarsi su ciò che può facilitare o ostacolare l'integrazione sociale degli studenti con percorsi migratori, considerando quanto questo sia un percorso complesso. Gli elementi che influiscono maggiormente su questo aspetto sono legati a fattori strutturali come scelte politiche, opportunità educative e di occupazione in specifici contesti ed infine i capitali, ovvero quello economico, culturale e sociale, rispettivamente inerenti la realtà familiare di provenienza e gli aspetti connessi ad attitudini e motivazioni personali (Gilardoni, 2012; Grasso, 2015).

Collegando questo macro aspetto al tema della riuscita scolastica, Grasso (2015, p. 205) evidenzia quattro categorie principali in letteratura, ovvero: 1. fattori relativi agli studenti; 2. fattori relativi al *background* di origine; 3. fattori relativi alla scuola (scelte didattiche e connessione con le famiglie); e 4. fattori relativi all'interconnessione di queste tre famiglie di variabili (Ognisanti e Tieghi, 2009; Ravecca, 2009).

Queste variabili possono essere facilmente individuate nei testi durante il processo di analisi e ci conducono verso una lettura profonda dei vissuti degli studenti intervistati, aiutandoci ad interpretare con attenzione ciò che hanno voluto comunicare durante le interviste.

Analizzando le occorrenze e comparando le relative percentuali emerse, si può notare che rispetto alla macrocategoria 1. *Esperienza universitaria*, nello specifico all'interno della categoria "Didattica universitaria", il codice con percentuale di occorrenza maggiore è denominato "Soddisfazione della didattica" (7,84%). Le esperienze dunque legate alla fruizione del processo di insegnamento e apprendimento sembrano essere positive; gli studenti e le

studentesse, infatti, riportano di essere soddisfatti rispetto all'erogazione degli insegnamenti, alla modalità didattica e alla preparazione generale fornita loro durante il corso di studi.

La soddisfazione rispetto alla didattica però si affianca, sebbene rappresenti un elemento con percentuale minore, all'esplicitazione della necessità di riprogettare in generale la didattica (6,37%), rendendola più partecipativa e maggiormente tarata sui bisogni degli studenti e delle studentesse. La formazione viene definita da alcuni intervistati come prevalentemente teorica (2,94%), con poche occasioni di sperimentare concretamente il legame diretto con il mondo del lavoro.

Il codice maggiormente identificato nella categoria "Docenti universitari (aspetti positivi)" risulta essere "Soddisfazione rispetto ai docenti competenti" (9,31%): questo codice va a racchiudere più elementi che gli studenti hanno definito come rilevanti rispetto al tema, quindi, qui vediamo raccolti temi come la professionalità dei docenti e la loro disponibilità. Quest'ultimo fattore risulta fondamentale e va ad influire sulla percezione di soddisfazione generale rispetto al servizio erogato dai docenti stessi.

Proseguendo, il maggior numero di occorrenze per la successiva categoria è stato individuato nella parte di categoria con accezione negativa, dunque "Organizzazione universitaria (aspetti negativi)" con una percentuale di 9,80% per il codice relativo all'aspetto della "Gestione e amministrazione universitaria inadeguate". Qui si denota come un'organizzazione definita non adeguata dagli studenti possa influire negativamente sull'esperienza del vissuto nel contesto universitario, andando a porre in ombra aspetti come la soddisfazione dell'offerta formativa generale del Corso di Studio (6,78% di occorrenze su un totale di 204 occorrenze per la macrocategoria di riferimento). Questo codice va infatti a far confluire elementi legati al sistema tasse, alla burocrazia del sistema universitario e alla sua relativa mancanza di flessibilità nell'organizzazione e nella risposta alle esigenze degli studenti lavoratori. Tutto ciò sottolinea quanto sia importante che la struttura didattica e formativa, per funzionare ed essere pienamente soddisfacente, debba essere imprescindibilmente sostenuta da un apparato amministrativo-gestionale efficace, dinamico e concretamente cucito sulle reali esigenze degli studenti e delle studentesse iscritti.

Emerge dunque la forte richiesta di una "Rimodulazione del sistema e dell'offerta formativa" (9,31%): qui vediamo che le occorrenze che vanno a convergere in questo codice rilevato nel testo vanno a comprendere percezioni di insoddisfazione e inadeguatezza dell'offerta formativa in generale, collegato al fatto che il supporto agli studenti e alle studentesse durante il percorso formativo non risulti pienamente adeguato e dunque insufficiente rispetto ai bisogni degli stessi.

Rispetto all'ultima categoria dell'area "Vissuti personali", troviamo la maggior percentuale delle occorrenze nella sezione negativa della categoria,

in particolare percentuale collegata al codice relativo alla “Percezione di diversità” (8,82%). Questo dato va a comprendere fattori legati alla soggettività degli intervistati, i quali si sono aperti durante i colloqui, portando alla luce emozioni e percezioni profonde legate all’esperienza universitaria che hanno connotato vissuti di difficoltà e dubbio rispetto al proprio percorso universitario. Emerge dunque quanto la complessità comunicativa e la difficoltà di integrazione mediata da fattori quali i pari, i docenti ed il contesto possano influire negativamente sulla vita universitaria di questi studenti e studentesse.

Una percentuale più bassa di occorrenze denota, comunque, l’emergere di un confronto positivo fra culture (6,86%), quindi una percezione di accoglienza e di interconnessioni stimolanti tra la cultura di arrivo e le varie culture degli studenti e delle studentesse intervistate. La sensazione di apertura e di condivisione risulta essere un elemento altamente motivante per studenti e studentesse che vanno ad intersecarsi positivamente con un contesto aperto e propositivo, creando così un vissuto soddisfacente e una contaminazione stimolante tra diverse tradizioni.

Qui emerge ulteriormente l’importanza delle reti sociali «quali luoghi di condivisione di rappresentazioni e di aiuti per la realizzazione dei propri progetti» (Bertozzi e Lagomarsino, 2019, p.174): il collegamento e l’interazione positiva, dunque, con un contesto accogliente e stimolante influenza cospicuamente l’esperienza degli studenti con vissuti migratori.

4.2 Discussione dati quantitativi

Dalle analisi svolte si evidenzia che nessuna variabile riguardante il percorso migratorio ha influenza sulle esperienze di “Vissuti personali” riguardanti l’università e di “Didattica universitaria” sia positive, sia negative. Riguardo all’“Organizzazione universitaria”, gli studenti con origini dell’Africa Occidentale trovano meno aspetti positivi, soprattutto se confrontati con quelli di origini Nordafricane. Gli studenti originari dell’Africa Occidentale evidenziano meno aspetti positivi anche riguardo le esperienze con i “Docenti universitari”. Questa volta, la maggior differenza si ha confrontandoli con gli studenti provenienti dall’Europa dell’Est.

Nel nostro campione l’area del corso di studi è un predittore significativo per la presenza di aspetti positivi nell’“Organizzazione universitaria” e nei “Docenti”.

La PCA ha individuato due componenti principali nelle risposte. Il primo componente è formato da aspetti positivi e negativi riguardanti l’“Organizzazione universitaria” e i “Docenti”; il secondo è formato da aspetti positivi e negativi dei “Vissuti personali” e gli aspetti positivi della “Didattica”. Potremmo chiamarli: “Qualità dell’interazione (attiva) con servizi l’Università”

e “Approccio personale (passivo): accoglienza e reazione al vissuto a livello soggettivo”. ANOVA su questi due nuovi componenti indica che la zona geografica di origine potrebbe essere significativa per quanto riguarda la “Qualità dell’interazione con servizi l’Università” e in particolare per la differenza fra i rispondenti originari dell’Africa Occidentale e quelli dal Subcontinente Indiano. A causa del numero limitato di rappresentanti del Subcontinente nel nostro campione non è possibile fare affidamento su questi numeri.

Nel nostro campione l’Area del corso di studi ha sicuramente una grande significatività rispetto alla “Qualità dell’interazione con servizi l’Università”. In particolare, c’è una significativa differenza fra l’Area Umanistica-Sociale e quella Scientifica-Tecnologica a favore di quest’ultima. Per quanto riguarda l’Accoglienza e reazione al vissuto a livello soggettivo, non c’è alcuna influenza significativa da parte di altre variabili in nostro possesso a parte una relazione quasi-significativa con il Corso di studi.

Questi dati fanno riflettere su quanto i rispettivi percorsi migratori siano significativi per l’esperienza universitaria degli studenti. Da queste analisi sembrerebbe che lo siano solo in parte e che le aree del corso di studi siano invece descrittori più interessanti. In altre parole, è possibile che i colleghi originari dell’Italia degli studenti che hanno partecipato all’indagine avrebbero dato risposte simili.

Non si può tuttavia negare una costante che appare in tutte le analisi svolte e che non ha tanto che fare con il percorso migratorio e le sue modalità, quanto con l’area geografica di provenienza: gli studenti con origini nell’Africa Occidentale hanno evidenziato meno aspetti positivi e, forse, delle difficoltà con l’organizzazione universitaria, con i docenti e, in generale, nell’interazione con l’Università. Questo potrebbe confermare quanto presente in letteratura riguardo le difficoltà incontrate da studenti originari dell’Africa Occidentale e Sub-Sahariana nelle università americane e del Regno Unito. Tali studi sottolineano come per questi studenti permangano problemi di razzismo, stereotipi e la convinzione che culturalmente e scolasticamente (per quelli che arrivano avendo già fatto parte del percorso scolastico nella nazione di provenienza) siano in qualche modo mancanti (Okusolubo, 2018; Osikomaiya, 2014; Owusu-Kwarteng, 2021). Queste credenze latenti possono portare alcuni docenti universitari ad avere delle aspettative inferiori riguardo questi studenti (Owusu-Kwarteng, 2021). Inoltre, questi ultimi incontrano anche problemi di disponibilità delle tecnologie necessarie allo studio (Okusolubo, 2018) ed economici, i quali potrebbero portarli a doversi interfacciare più spesso con l’amministrazione universitaria.

Infine, subiscono una forte pressione di aspettative da parte della loro famiglia (Okusolubo, 2018; Osikomaiya, 2014; Owusu-Kwarteng, 2021). Questi risultati sono tuttavia condotti negli Stati Uniti e nel Regno Unito (paesi dalla tradizionale forte immigrazione dai paesi dell’Africa

Occidentale), mentre sembrano mancare in Italia, dove le problematiche potrebbero anche assumere sfumature diverse.

5. Discussione dei risultati: le indicazioni per il miglioramento dell'università

Passando ai dati relativi all'esplorazione delle occorrenze legate alla macrocategoria 2. *Indicazioni per il miglioramento dell'università*, ciò che è emerso a livello di maggior percentuale di occorrenze legate alla categoria "Servizi universitari" è collegata al codice "Implementazione del sistema informativo rispetto al contesto universitario" (34,17%). Gli studenti, infatti, sottolineano quanto sia fondamentale l'aspetto della buona comunicazione dell'Università verso l'esterno e della relativa fruibilità dei servizi basilari di informazioni, come il sito internet di Ateneo, utili alla corretta condivisione di alcuni degli aspetti cruciali della vita universitaria.

Per quanto riguarda la categoria "Connessione Università - contesto" il codice con percentuale maggiore è "Maggior connessione Università - famiglie" (7,59%): rispetto a questo elemento così delicato ma anche così determinante, Bertozzi e Lagomarsino (2019) enucleano come «a quanto emerge anche in altre ricerche, la famiglia risulta essere una risorsa cruciale e, anche quando il livello di istruzione dei genitori non è elevato, è il coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica dei figli che può incidere positivamente sul loro successo» (Bertozzi e Lagomarsino, 2019, p.174). Più volte nel testo è infatti emerso come la difficoltà di entrare in contatto con le famiglie, sia a livello di informazione generale sia a livello personale da parte degli studenti stessi, rappresenti un forte ostacolo alla reale comprensione del percorso universitario intrapreso e dunque l'aspetto linguistico e culturale può essere considerato un elemento di difficoltà e di ostacolo. Proprio per questo, il suggerimento degli studenti e delle studentesse è quello di incrementare il processo di connessione tra università e famiglie in modo da facilitare e rendere maggiormente fruibile la carriera universitaria da parte di questi ultimi.

Andando ad analizzare l'ultima categoria "Organizzazione universitaria", il codice maggiormente individuato è relativo al "Miglioramento organizzativo generale" (16,45%): qui convergono elementi come la necessità di implementare le politiche per agevolare gli studenti lavoratori, di potenziare i servizi generali per gli studenti, servizi anche legati meramente alla gestione burocratica dei processi, all'accesso agli studi, con particolare riferimento alla riprogettazione dei test di ingresso e dunque maggior chiarezza e supporto durante le fasi pre, in itinere e post dell'esperienza universitaria.

Altro tema di importante considerazione è quello legato al "Miglioramento del processo di orientamento" (11,39%). Gli studenti, rispetto a questo aspetto sottolineano quanto possa essere importante sostenere la scelta di

proseguire gli studi attraverso azioni mirate di orientamento che partano dal ciclo della Scuola Secondaria di Secondo Grado ed anche grazie all'implementazione di processi di *peer tutoring*. La guida nel percorso di crescita personale, scolastico e dunque professionale sembra essere cruciale ed efficacemente implementabile grazie a sistemi di sostegno che vadano a comprendere la rete dei pari, il territorio, la famiglia ed il sistema istituzionale, i quali si devono fare collettori fondamentali dello sviluppo dell'individuo nella sua complessità e vulnerabilità.

Questo porta ad un altro tema focale, ovvero quello dell'ambiente universitario come luogo interculturale (3,79%), pronto ad accogliere e sostenere le particolari esigenze di tutti gli studenti iscritti o in via di iscrizione: il potenziamento di servizi come i sistemi di riconoscimento delle carriere estere precedenti, l'offerta di una più ampia scelta di corsi in lingua inglese e dunque l'incremento di scambi interculturali tra università e studenti possono rappresentare un'apertura dell'università italiana in termini di accoglienza ed accessibilità di servizi e offerta formativa anche per studenti che decidono di proseguire la loro carriera formativa nel nostro Paese e per coloro che hanno percorsi migratori nella loro storia personale.

Come affermano Crul e colleghi (2012), dunque, l'interazione tra fattori individuali e fattori istituzionali legati l'organizzazione del sistema formativo, in questo caso universitario, e alla sua flessibilità in termini di accesso e di permeabilità è considerata alla base delle determinanti del successo educativo (Crul, Schneider e Lelie, 2012; Bertozzi e Lagomarsino, 2019).

6. Conclusioni

Appare necessaria una riflessione sui processi futuri di ripensamento e riprogettazione del sistema formativo legato all'Università italiana nella logica di una «... multiculturalità, che connota sempre più l'Italia [...] [e che] non solo agisce come agente di effettivo cambiamento antropologico e culturale, ma prospetta concretamente un orizzonte di nuova cittadinanza» (Grasso, 2015, p. 202).

Gli studenti e le studentesse coinvolte nel processo di ricerca hanno fatto emergere elementi differenti ma che si vanno a intersecare imprescindibilmente con la loro soggettività e i loro particolari bisogni formativi e personali legati alla vita universitaria.

Miglioramento dei servizi e dell'organizzazione generale, potenziamento del sistema informativo, dell'offerta didattica ed in generale dell'apparato amministrativo-burocratico dell'università, sembrano essere i temi focali a livello di suggerimenti per l'aumento della qualità del sistema accademico, ma anche la necessità di incrementare la connessione tra università e famiglie, scuole e territorio, nell'ottica di attivare processi di sostegno, cooperazione e guida

verso la strutturazione dei nuovi professionisti del domani.

Proprio in questi termini si denota come il risultato delle analisi abbia portato alla luce la necessità di introdurre e sviluppare processi di *student faculty partnership* intesa come «un processo di collaborazione reciproca, nel quale tutti i partecipanti hanno l'opportunità di contribuire equamente, anche se non necessariamente nello stesso modo, alla definizione, all'articolazione, alle decisioni, alla realizzazione, all'esplorazione e all'analisi dell'approccio pedagogico e del curriculum» (Cook-Sather, Bovill e Felten, 2014, p.6-7).

Perché dunque risulta fondamentale includere gli studenti in processi di partnership con docenti e istituzioni? I punti essenziali a sostegno di ciò li riporta l'Advance HE, che nel documento *Essential Frameworks for enhancing student success - Student Engagement through partnership* delinea le motivazioni dell'importanza e della necessità del coinvolgimento degli studenti in maniera più profonda, al fine di promuovere il loro successo universitario. Il documento divide le motivazioni in più aree di riferimento:

- a. Apprendimento degli studenti:
 - consentire a tutti gli studenti di impegnarsi profondamente
 - migliorare l'occupabilità attraverso lo sviluppo di conoscenze di alto livello, comportamenti e competenze di alto livello
 - creare un senso di appartenenza, vitale per per il mantenimento e il successo.
- b. Impegno del personale:
 - rinnovare l'impegno nell'apprendimento e miglioramento dell'insegnamento
 - trasformare il pensiero sull'apprendimento e le pratiche di insegnamento come processi collaborativi
 - approfondire la comprensione della comunità accademica.
- c. Trasformazione:
 - come potente alternativa alle relazioni tradizionali nell'istruzione superiore
 - per stimolare la riflessione su presupposti impliciti sui processi di apprendimento e sulle persone che ne fanno parte
 - aprire nuovi spazi per l'apprendimento, dialogo e indagine.
- d. Sostenibilità:
 - sviluppare comunità autosufficienti definite da obiettivi e valori condivisi (Advance HE, 2016).

Quello che sembra manifesto, dunque, collegando tutti i temi emersi dall'analisi delle interviste è come la pluralità di esigenze, di vissuti, di desideri e di ideali propri della particolarità intrinseca di ogni studente e studentessa partecipante all'indagine, sia andata a confluire in richieste specifiche e ponderate, basate su una soggettività forte, ma anche su una visione di

insieme personale e critica, molto attenta e particolare.

Ciò che ci invita a fare l'analisi di questi risultati è il fatto di porre in maggior risalto il potere che ha il riscontro dei diretti fruitori del processo formativo universitario, coloro quindi che saranno i prossimi lavoratori, i prossimi accademici, i prossimi professionisti che si interfacceranno con un mondo del lavoro complesso, intricato e ricco di sfide, al quale questi ultimi possono essere preparati con il sostegno fondamentale dell'università.

La richiesta che emerge dunque con forza da parte degli studenti e delle studentesse coinvolti è quello di essere reali protagonisti del loro percorso universitario e del loro processo di apprendimento. Ma cosa significa essere messi al centro del proprio percorso di apprendimento? Grazie al lavoro di Merriam e colleghi (2006), Grion e Serbati (2019) collegano a questa espressione il seguente significato:

mettere lo studente al centro del proprio percorso di apprendimento significa, infatti, costruire attività e ambienti che promuovano la costruzione di significati, la comprensione, applicazione e rielaborazione autonoma e critica di concetti, quindi studente al centro di un processo di apprendimento che porta ad un cambiamento delle conoscenze, comprensione, abilità, attitudini e valori di una persona, influenzato dalle persone e dai contesti in cui esso avviene e quindi socialmente costruito (Grion e Serbati, 2019, p. 28).

Storie complesse, racconti e condivisioni ricchi di significato, che racchiudono però punti di intersezione comuni e profondi: tutti questi elementi ci portano a denotare la realtà universitaria odierna come variegata in termini di fruitori, possibilità e servizi e proprio partendo da ciò, quello che possiamo proporci di perseguire come prospettiva di intervento futura è di creare sempre più un ambiente accademico aperto ed efficace, basato sull'interculturalità, lo scambio e la contaminazione quali elementi di ricchezza e di sviluppo.

Co-costruire, dunque, un nuovo sistema formativo di qualità, comprendente servizi e organizzazione strutturati realmente sui bisogni e le necessità dei diretti protagonisti, sempre seguendo un approccio di collaborazione, condivisione e di rete tra i molteplici *stakeholder* del sistema universitario, per la promozione di una didattica e una formazione di qualità.

Riferimenti bibliografici

Advance HE (2016), *Essential Frameworks for enhancing student success - Student Engagement through partnership*, testo disponibile al sito :<https://www.advance-he.ac.uk/sites/default/files/2020-05/Student%20Engagement%20Through%20Partnership%20Framework.pdf>

- Bertozzi R., Lagomarsino F. (2019), *Percorsi inattesi di transizione all'università: risorse e sfide per gli studenti di origine immigrata*, «Mondi migranti», 2: 171-190.
- Colombo M. (2014), *I giovani migranti nelle scuole italiane: percorsi formativi, disuguaglianze, risorse*, «REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana», 22: 159-170.
- Cook-Sather A., Bovill C., Felten P. (2014), *Engaging students as partners in teaching and learning: A guide for faculty*, Joey-Bass, San Francisco.
- Crul M., Schneider J., Lelie F., eds (2012), *The European Second Generation compared. Does the Integration Context Matter?*, Amsterdam University Press, Amsterdam: Imiscoe.
- Gilardoni G. (2012), *I processi di integrazione delle nuove generazioni letti attraverso il capitale sociale*, «Sociologia e politiche sociali», 15: 81-103.
- Glaser B., Strauss A. (1967), *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Sociology Press, Mill Valley, CA.
- Grasso M. (2015), *Il successo scolastico dei giovani figli dell'immigrazione: il ruolo della famiglia come capitale sociale*, «Rivista italiana di educazione familiare», 1: 201-216.
- Grion V., Serbati A. (2019), *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari: prospettive emergenti, ricerche e pratiche*, Pensa multimedia, Lecce.
- Merriam S.B., Caffarella R.S., Baumgartner L.M. (2006), *Learning in adulthood: A comprehensive guide*, John Wiley & Sons, San Francisco.
- Ognisanti M., Tieghi L., eds (2009), *Seconde generazioni e riuscita scolastica. Il progetto SeiPiù*, FrancoAngeli, Milano.
- Okusolubo G.S. (2018), *Academic and social challenges faced by African international students in collegiate institutions in America*, «International Journal of Economics & Management Sciences», 7, 2: 1-8.
- Osikomaiya O. (2014), *Sub-Saharan African students and their experiences in American higher education*, Doctoral Dissertation at Northeastern University (Boston, Massachusetts). Testo disponibile al sito: <https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:336505/fulltext.pdf>
- Owusu-Kwarteng L. (2021), *'Studying in this England is wahala (trouble)': analysing the experiences of West African students in a UK higher education institution*, «Studies in Higher Education», 46, 11: 2405-2416.
- Ravecca A. (2009), *Studiare nonostante. Capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrata nella scuola superiore*, FrancoAngeli, Milano.
- Tarozzi M. (2008), *Che cos'è la grounded theory*, Carocci, Roma.