



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

DOTTORATO DI RICERCA IN  
Scienze della Formazione e Psicologia

CICLO XXXI

COORDINATRICE Prof.ssa Simonetta Ulivieri

***MINORI SOLI NEL MEDITERRANEO***  
***Intenzionalità e proposte pedagogiche fra***  
***esperienze e progetti di vita***

Settore Scientifico Disciplinare M-PED/01

**Dottoranda**

Dott.ssa Carmen Petruzzi

**Tutore**

Prof.ssa Raffaella Biagioli

**Coordinatrice**

Prof.ssa Simonetta Ulivieri

Anni 2015/2018



## **Abstract**

**Minori soli nel Mediterraneo. Intenzionalità e proposte pedagogiche fra esperienze e progetti di vita.**

**Children alone in the Mediterranean sea. Intentionality and pedagogical proposals between experiences and life projects.**

The maturation of a new conceptualization in the field of research and the existing tensions in distinguished social and political contexts have led pedagogical and social discourse towards a deepening of intercultural research and an interdisciplinary crossroad of studies and research (Biagioli, 2018; Monteagudo 2018; Traverso 2018; Agostinetto 2015; Deluigi, 2012; Catarci, 2011).

The whole wide and complex quest for migration is at the center of heated debates that have crystallized the major tensions of Western democratic societies and postmodern societies on arrivals, splitting the autochthonous population among recognition of alterity on the one hand and expedient and identity rejection on the other. It is inevitable to point out that the xenophobic attitudes of the endogenous population, since the earliest arrivals, have been a reference to the Italian pedagogy that has conducted the first studies as early as in the late 80s of the 20th century.

The phenomenon of migrations is a reality that can be read through several dimensions since the arrivals can be researched through flows, wars, political destabilisations and journeys of hope to scrutinise the form and substance of migration. Among the insufficiently explored aspects of this phenomenon there is the journey of teenage people who leave their families in order to reach Europe. Another possible reading is that adhering to the migration project, today, means getting out of the anonymity of bodies, giving voice to silence and form to irregularity, thus becoming visible to mass media, society and researchers.

The recent proliferation of specific studies on unaccompanied foreign minors has opened up complex challenges for pedagogists with respect to these teenagers' inclusion within first and second reception facilities, strongly supporting

the theory that there is still much to say because “it is not age that makes men, it is what has passed on their head” (Sayad, 1992).

This PhD thesis attempts to describe the reality of teenage migrants in the Mediterranean in order to understand what compels them to leave their family and their country to take charge once they are in Europe. The aim of the essay is to grasp the multifaceted nature of building a liquid and mutant identity, a historical process of recognitions received from an individual in the social interactions in which they are involved.

The intention of the research is to try to give answers on issues related to the stories and life projects starting from the experiences (both positive and negative) of unaccompanied foreign minors. The choice of the narrative methodology is dictated by the need to access the perspective of the examined subject, capturing their mental categories, their interpretations of experiences, perceptions, feelings and reasons for their actions (Demetrio 1992; 1996; Benelli 2013a; 2013b; Biagioli 2015).

The research project investigates the knowledge of unaccompanied minors in the Mediterranean to try and understand the phenomenon of those who, still minors, undertake a single, long, perilous journey and the human relationships they establish in the new territory, with adults as well as their peers. Finally, it proposes the implementation of new methodologies that can be put into effect in their favor in order to bring their life projects to light.

#### **Summary bibliography:**

Agostinetto L., *Minori stranieri non accompagnati. Colpa o diritto: la misura delle istanze interculturali*, in M. Catarci, E. Macinai, *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale. Temi e problemi nella società multiculturale*, ETS, Pisa 2015.

Benelli C. (a cura di), *Diventare biografi di comunità*, Unicopli, Milano 2013.

Benelli C. (a cura di), *Autobiografando. Interventi formativi per l'inclusione sociale*, Aracne, Roma 2013.

Biagioli R., *Traiettorie migranti: minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, ETS, Pisa 2018.

Biagioli R., *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015.



Biagioli R., González Monteagudo J., Petruzzi C., *Ruolo e formazione degli educatori. Pedagogia e metodologie per le comunità di accoglienza dei minori stranieri*, L'Harmattan, Paris 2018.

Catarci M., *L'integrazione dei rifugiati. Formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 2011.

Deluigi R., *Tracce migranti e luoghi accoglienti. Sentieri pedagogici e spazi educativi*, Pensa MultiMedia, Lecce 2012.

Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come racconto di sé*, Raffaele Cortina, Milano 1996.

Demetrio D., *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1992.

Sayad A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, tr. it., Cortina, Milano 2002.



# Indice

<b>Introduzione</b> .....	11
<b>Capitolo 1: Prospettive interdisciplinari nella ricerca pedagogica</b> .....	19
1.1 Fondamenti interculturali: dalle teorie migratorie alla pedagogia militante .....	20
1.2 Il paradigma teorico dell'esperienza.....	42
1.2.1 Dall'esperienza filosofica all'esperienza pedagogica. Il vissuto nelle biografie individuali a fondamento dell'azione pedagogica .....	51
1.3 La descrizione del sociale nella ricerca pedagogica .....	62
<b>Capitolo 2: Minori stranieri non accompagnati</b> .....	71
2.1 I minori stranieri non accompagnati nella letteratura internazionale.....	72
2.2 Minori stranieri non accompagnati fra normativa internazionale, direttive europee e leggi nazionali.....	77
2.3 Minori stranieri non accompagnati in Italia .....	90
2.4 La filiera dell'accoglienza nel Mediterraneo .....	106
2.4.1 I minori stranieri non accompagnati in Spagna. L'esperienza a Ceuta .....	107
2.4.2 I minori stranieri non accompagnati in Grecia. Il colloquio con i <i>guardians</i> di <i>METAdrasi</i> .....	120
<b>Capitolo 3: Metodologia della ricerca</b> .....	131
3.1 Caratteristiche della ricerca.....	132
3.2 Epistemologia e filosofia della ricerca.....	138
3.2.1 Fasi della ricerca .....	143
3.2.2 Il metodo narrativo fra due metodologie.....	146
3.3 I metodi e le tecniche di ricerca nell'indagine esplorativa: analisi e identificazione degli obiettivi .....	155
3.3.1 L'intervista .....	156
3.3.2. Cover sheet.....	162
3.3.3 Il patto biografico .....	163
3.3.4 Il questionario.....	167
3.3.5 Il campionamento delle strutture .....	173
3.4 Limiti e scelte della ricerca fra originalità, sostenibilità, efficacia e tutela .....	181
<b>Capitolo 4: Analisi narrativa</b> .....	185
4.1 Procedimento teorico dell'analisi narrativa .....	186
4.2 Analisi narrativa delle interviste.....	192
4.3 Analisi narrativa dei questionari.....	216
4.3.1 Miniature esperienziali.....	218
<b>Capitolo 5: Proposta pedagogica</b> .....	269

5.1 Il lavoro come categoria esistenziale. Proiezioni pedagogiche all'interno delle comunità di accoglienza per minori stranieri non accompagnati .....	270
5.2 Dalla ricerca micro alla proposta meso: una visione integrata. Dall'esperienza alla pianificazione di strumenti pedagogici.....	281
<b>Conclusioni</b> .....	293
<b>Bibliografia</b> .....	301
<b>Riferimenti normativi internazionali</b> .....	327
<b>Riferimenti normativi nazionali</b> .....	328
<b>Appendice I: Interviste</b> .....	329
Intervista n. 1 .....	330
Intervista n. 2 .....	333
Intervista n. 3 .....	336
Intervista n. 4 .....	341
Intervista n. 5 .....	344
Intervista n. 6 .....	347
Intervista n. 7 .....	350
Intervista n. 8 .....	352
Intervista n. 9 .....	354
Intervista n. 10 .....	358
Intervista n. 11 .....	361
<b>Appendice II: Questionari</b> .....	363
Arabo.....	364
Patto biografico.....	364
Questionario.....	365
Albanese .....	371
Patto biografico.....	371
Questionario.....	372
Dari-Farsi.....	378
Patto biografico.....	378
Questionario.....	380
Francese.....	386
Patto biografico.....	386
Questionario.....	387
Inglese .....	393
Patto biografico.....	393
Questionario.....	394

Italiano.....	400
Patto biografico .....	400
Questionario.....	401
Pashtu .....	407
Patto biografico .....	407
Questionario.....	409
Urdu.....	415
Patto biografico .....	415
Questionario.....	417
1/A.....	423
2/A.....	424
3/A.....	425
4/A.....	426
5/A.....	427
6/A.....	428
7/A.....	429
8/A.....	430
9/A.....	431
10/A.....	432
1/AL .....	433
2/AL .....	434
3/AL .....	435
4/AL .....	436
5/AL .....	437
6/AL .....	438
7/AL .....	439
8/AL .....	440
9/AL .....	441
10/AL .....	443
11/AL .....	444
12/AL .....	445
13/AL .....	446
14/AL .....	447
1/AL-K .....	448
2/AL-K .....	449
3/AL-K .....	450

4/AL-K .....	451
5/AL-K .....	452
6/AL-K .....	453
7/AL-K .....	454
1/K .....	455
2/K .....	456
3/K .....	457
4/K .....	458
5/K .....	459
6/K .....	460
7/K .....	461
8/K .....	462
9/K .....	463
10/K.....	464
11/K.....	466
12/K.....	467
13/K.....	468
14/K.....	469
15/K.....	470
16/K.....	471
17/K.....	472
18/K.....	473
19/K.....	474
20/K.....	475
1/B.....	476
2/B.....	478
3/B.....	480
4/B.....	482
1/D-F .....	483
1/F .....	485
2/F .....	486
3/F .....	487
4/F .....	488
5/F .....	489
6/F .....	490
7/F .....	491

8/F .....	492
9/F .....	493
10/F .....	494
11/F .....	495
12/F .....	497
13/F .....	498
14/F .....	499
1/I .....	500
2/I .....	502
3/I .....	503
4/I .....	504
5/I .....	505
6/I .....	507
7/I .....	509
8/I .....	510
9/I .....	511
10/I .....	512
11/I .....	514
12/I .....	516
13/I .....	518
14/I .....	519
15/I .....	520
16/I .....	521
1/IT .....	522
2/IT .....	523
3/IT .....	524
4/IT .....	525
5/IT .....	526
6/IT .....	527
7/IT .....	528
8/IT .....	529
9/IT .....	531
10/IT .....	532
11/IT .....	533
12/IT .....	534
13/IT .....	535

1/P .....	536
2/P .....	538
1/S .....	540
2/S .....	541
3/S .....	542
1/U .....	543
2/U .....	545
3/U .....	547
4/U .....	548
5/U .....	550
<b>Appendice III: Proposta pedagogica .....</b>	<b>553</b>



## Introduzione

Il 13 settembre 2016 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, riunita a New York, ha discusso, scritto e firmato la *New York Declaration for Refugees and Migrants* per un approccio globale alle questioni migratorie. Negli ultimi decenni, infatti, la migrazione ha acquisito un'importanza politica crescente<sup>1</sup>. Nonostante le politiche migratorie europee e mondiali, il flusso di migranti non è diminuito: cambiano le piste dei *traffickers*, le traiettorie e i Paesi di destinazione, ma lasciare la propria terra alla ricerca di una vita migliore o più sicura resta una scelta ancora valida e diffusa.

In quell'occasione, l'Assemblea ha garantito il pieno rispetto dei diritti e delle libertà fondamentali, nonché dell'accoglienza sensibile, umana, dignitosa, rispettosa del genere e tempestiva, incentrata sulle persone in movimento e in particolare su rifugiati o migranti<sup>2</sup>.

Sotto l'egida dell'ONU, a partire dal mese di aprile 2017, è stato avviato un processo per lo sviluppo di un patto globale e intergovernativo sulle migrazioni che, nel dicembre 2018, ha portato all'adozione del Global Compact. Il Global Compact per una migrazione sicura, ordinata e regolare è, infatti, il primo accordo negoziato a livello intergovernativo che affronta le dimensioni della migrazione internazionale in modo olistico e completo. Si tratta di un'opportunità significativa, uno sforzo comune a tutti i Paesi coinvolti, per migliorare la *governance* in materia di migrazione, far fronte alle sfide associate alle migrazioni odierne e rafforzare il contributo dei migranti al progetto di sostenibilità economica, ambientale e collettiva dei singoli Paesi.

Fra i punti affrontati sono stati discussi tutti gli aspetti della migrazione internazionale – compresi quelli umanitari, lo sviluppo, i diritti umani e non solo – per presentare un quadro finalizzato a una cooperazione internazionale globale in materia di migranti e mobilità umana, oltre a definire una serie di impegni

<sup>1</sup> S. Castles, H. De Haas, M.J. Miller, *The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World*, Palgrave MacMillan, Basingstoke 2014, p. 5.

<sup>2</sup> New York Declaration for Refugees and Migrants, capitolo II, Commitments that apply to both refugees and migrants, art. 22.

concretizzabili, inseribili entro i diciassette obiettivi dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile.

Fra i principali beneficiari di tali attenzioni figurano anche i soggetti vulnerabili: donne vittime di tratta, bambini e, in particolar modo, i minori stranieri non accompagnati, già specificamente menzionati in almeno tre punti della Dichiarazione di New York: la prima volta quando le Nazioni Unite affermano genericamente che fra i soggetti a rischio rientrano i minori soli<sup>3</sup>; la seconda quando si impegnano a proteggerli, garantendo loro salvezza, sicurezza e un percorso formativo che tenga conto dell'interesse assoluto del bambino, in conformità con il diritto internazionale<sup>4</sup>; la terza quando sostengono la necessità di creare delle linee guida di portata internazionale destinate esclusivamente al trattamento dei migranti in stato vulnerabile:

We will consider developing non-binding guiding principles and voluntary guidelines, consistent with international law, on the treatment of migrants in vulnerable situations, especially unaccompanied and separated children who do not qualify for international protection as refugees and who may need assistance. The guiding principles and guidelines will be developed using a State-led process with the involvement of all relevant stakeholders and with input from the Special Representative of the Secretary-General on International Migration and Development, the International Organization for Migration, the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights, the Office of the United Nations High Commissioner for Refugees and other relevant United Nations system entities. They would complement national efforts to protect and assist migrants.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> New York Declaration for Refugees and Migrants, capitolo II, Commitments that apply to both refugees and migrants, art. 23.

<sup>4</sup> New York Declaration for Refugees and Migrants, capitolo II, Commitments that apply to both refugees and migrants, art. 32.

<sup>5</sup> New York Declaration for Refugees and Migrants, capitolo III, Commitments for migrants, art. 52. "Prenderemo in considerazione l'elaborazione di principi guida non vincolanti, in linea con il diritto internazionale, in merito al trattamento dei migranti in situazioni di vulnerabilità, in particolare i bambini non accompagnati e separati che non possono beneficiare della protezione internazionale come rifugiati e che potrebbero aver bisogno di assistenza. I principi e le linee guida saranno sviluppati attraverso un processo guidato dallo Stato con il coinvolgimento di tutte le parti interessate e con l'apporto del Rappresentante Speciale del Segretario generale per le migrazioni internazionali e Sviluppo, l'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni, l'Ufficio delle Nazioni Unite per lo Sviluppo, l'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni, l'Ufficio delle Nazioni Unite per le migrazioni, l'Alto Commissario delle Nazioni Unite per i diritti umani, l'Ufficio delle Nazioni Unite, l'Alto Commissariato per i rifugiati e altre entità pertinenti del sistema delle Nazioni Unite. Costoro integrerebbero gli sforzi nazionali per proteggere e assistere i migranti" (traduzione propria).

Emerge, a livello macroscopico, la necessità di approfondire e curare uno degli aspetti più acclarati delle migrazioni degli ultimi trent'anni: l'arrivo di minori soli e privi di un genitore o tutore di riferimento. Si tratta della cosiddetta *génération involontaire*, immigrati nella società e nella vita, che a questa si adattano e aggrappano per realizzare un avvenire indefinito, incerto e per nulla semplice.

Le pagine qui presentate sono l'esito di uno studio condotto allo scopo di investigare, nel delicato contesto della questione migratoria, le variabili riguardanti questo specifico soggetto, ormai non più trascurato. Il miglioramento della qualità della vita ha infatti allargato gli ambiti di progettualità e dell'agire sociale nel minore, investito dagli effetti positivi e negativi dell'occidentalizzazione a cui l'ha portato la scelta migratoria, ritardando o bloccando il passaggio alla condizione adulta: il minore, spesso già lavoratore e responsabile della famiglia nel proprio Paese di origine, in quello di accoglienza vive un'estensione cercata o obbligata del tempo dell'adolescenza.

La ricerca di dottorato è stata condotta utilizzando il contributo di molti studiosi italiani e stranieri, avvalendosi di autori provenienti non soltanto dal mondo pedagogico, ma anche da altri settori disciplinari, pur rimanendo, di fatto, una ricerca d'ambito pedagogico-sociale.

Per quanto possibile si è cercato di ridurre al minimo l'uso degli acronimi MSNA (minore straniero non accompagnato), MENA (*menor extranjero no acompañado*) e UAM (*unaccompanied minor*) per alimentare l'aspetto innanzitutto umano, prima che giuridico, della condizione dei minori soli.

Nel primo capitolo si è provato a gettare le fondamenta teoriche da cui sono partita per orientare il lettore tra le parole chiave dello studio: le principali teorie migratorie prese in esame, la categoria filosofica e pedagogica di esperienza, l'esperienza narrata e l'inserimento della ricerca nel quadro della pedagogia sociale. Lo sguardo di ogni persona traspare, nella propria proiezione sul mondo, i caratteri formativi che hanno riguardato le vie del suo sviluppo. La natura biologica e la comunità sociale contribuiscono a definire tutto ciò che interessa quello sguardo. Il soggetto, in tal modo, crea una riflessione ora teoretico-conoscitiva ora pragmatico-poietica circa il suo mondo esistenziale.

“I was interested in how immigrants make sense of their immigration experience and I asked them questions on how they felt, what they thought about it, how migration had changed them. But a direct reconstruction and reflection on the personal experience of immigration is difficult to elicit”<sup>6</sup>: così scrive Anna de Fina nell’introduzione al testo del 2003 *Identity in Narrative. A study of Immigrant Discourse*. La narrazione è la forma privilegiata dall’essere umano per raccontare la propria esperienza, la propria esistenza, intesa – secondo la riflessione di Bertin – “come rapporto di integrazione fra io e mondo. L’esperienza si sviluppa in un processo infinito, trascendentale, che va oltre sempre, ed è problematica cioè complessa, ambigua, contraddittoria, lacerante”<sup>7</sup>.

In ordine a queste ragioni, interrogarsi sul futuro e sul proprio futuro vuol dire cominciare a costruire, rivestire di un significato autentico l’esistenza condotta, significare la propria *storia di vita*<sup>8</sup>.

La comunità scientifica italiana accetta l’uso dell’accezione “storia di vita” che condensa le espressioni anglofone e francofone: *life story*, *life history* e *récit de vie*, motivando così la scelta:

La parola “storia” in tutte le lingue romanze e in inglese deriva da *istoríe*. Questa forma proviene da una radice indoeuropea \*wid- \*weid da dove appunto il verbo vedere. La vista diviene fonte essenziale della conoscenza e nella lingua greca abbiamo l’etimo *istor*, (colui che vede, colui che sa) e *istorein* che ha il significato di cercare di sapere, informarsi, da qui *istoríe*, indagine. Ma nelle lingue romanze e nelle altre, storia esprime due, se non tre concetti: 1) indagine sulle azioni compiute dagli uomini che si è sforzata di costruirsi in scienza, la scienza storica; 2) l’oggetto dell’indagine, quello che gli uomini hanno compiuto e, secondo Paul Veyne, la storia è sia un susseguirsi di avvenimenti, sia il racconto di questo susseguirsi di avvenimenti. Ma la storia può avere un terzo significato, precisamente quello di racconto. Una storia è un racconto che può essere vero o falso, con una base di realtà o puramente immaginario.<sup>9</sup>

<sup>6</sup> “Mi interessava il modo in cui gli immigrati danno un senso alla loro esperienza di immigrazione e ho fatto loro delle domande su come si sentivano, cosa ne pensavano, come la migrazione li aveva cambiati. Ma è difficile ottenere una ricostruzione diretta e una riflessione sull’esperienza personale dell’immigrazione” (traduzione propria).

<sup>7</sup> M.G. Riva, *Oltre la seduzione: per un’etica della responsabilità nel rapporto fra le generazioni*, in M. Contini, M. Fabbri, *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, ETS, Pisa 2010.

<sup>8</sup> In questo lavoro, non si accenna agli importanti apporti al metodo provenienti dalla letteratura antropologica, di cui si elencano di seguito i maggiori rappresentanti: Franz Boas, Alfred Kroeber, John Dollard, Robert Redfield.

<sup>9</sup> J. LeGoff, *Storia*, in *Enciclopedia Einaudi*, v. 13, Torino 1978, p. 566.

Quest'ultima è un'espressione generica che designa il racconto o il frammento di vita di una persona: se ne possono distinguere tre definizioni diametralmente opposte che sintetizzano i discorsi sul metodo, alla ricerca di un canone scientifico. Da un lato Olagnero e Saraceno indicano la storia di vita come “un insieme organizzato in forma cronologico-narrativa, spontaneo o pilotato, esclusivo o integrato con altre fonti, di eventi, esperienze, strategie relativi alla vita di un soggetto e da lui trasmesse direttamente, o per via indiretta, a una terza persona”<sup>10</sup>. La definizione di Atkinson, invece, indica la storia di vita come “la storia, raccontata quanto più completamente e onestamente possibile, che una persona sceglie di raccontare circa la vita che ha vissuto, è costituita da ciò che la persona ricorda della sua vita e dagli aspetti di questa che la persona vuole che gli altri conoscano, come risultato di un'intervista guidata da un'altra persona”<sup>11</sup>. Denzin, infine, ha distinto la *life story* dalla *life history*: la prima espressione designa la storia di vita che la persona racconta così come l'ha vissuta, la seconda il racconto e i documenti a corollario dello stesso, ossia quei materiali biografici secondari che non sono stati raccolti dalla narrazione del soggetto<sup>12</sup>.

Lo studio di alcune teorie migratorie, elaborate a partire dalla fine del XIX secolo in poi, ha consentito di tracciare una linea immaginaria diacronica e interdisciplinare che lega le prime ricerche statistico-economiche sul fenomeno dell'immigrazione all'impegno della pedagogia, italiana e militante, di farsi carico delle contingenze reali della questione migratoria.

Con lo stesso sguardo storico si è provato a definire la categoria dell'esperienza, componente sensibile della conoscenza umana, materiale, imperfetta e mobile per la filosofia antica, fino alla rilettura delle sue implicazioni pedagogiche nella costruzione e nell'analisi autobiografica.

La descrizione del sociale nella ricerca è un paragrafo tutt'altro che completo poiché mette in evidenza la matrice comune alla pedagogia, al contesto territoriale e all'interdisciplinarietà come conduttore di vigore teorico e progettuale.

<sup>10</sup> M. Olagnero, C. Saraceno, *Che vita è. L'uso dei materiali biografici nell'analisi sociologica*, Nis, Roma 1993, p. 10.

<sup>11</sup> R. Atkinson, *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Raffaello Cortina, Milano 2002, p. 8.

<sup>12</sup> Cfr. N.K. Denzin (a cura di), *Sociological methods: a sourcebook*, University of Chicago Press, Chicago 1970.

Nel secondo capitolo è stato affrontato l'argomento dei minori stranieri non accompagnati, individuando nella letteratura italiana, europea e internazionale dei punti di riferimento allo scopo di organizzare un discorso che non fosse di natura puramente giuridica, ma che toccasse anche gli studi delle scienze umane. La difficoltà di scindere l'argomento giuridico da quello pedagogico si evince fin dal secondo paragrafo, che introduce l'argomento attraverso l'evoluzione della normativa internazionale in merito alla tutela, i diritti e la protezione dei minori. L'obiettivo del terzo paragrafo è di offrire una panoramica sulle fasi di accoglienza del minore, dal suo arrivo fino al compimento della maggiore età. La parte più interessante del capitolo si concentra negli ultimi sottoparagrafi, che rappresentano la summa degli studi effettuati sui sistemi di accoglienza e delle esperienze condotte a in Spagna (Ceuta) e in Grecia (Atene) nel 2018.

Il terzo capitolo entra nel merito della ricerca presentando la metodologia adottata; tale compito è stato assolto cercando di rifuggire il più possibile da un approccio astratto e calato dall'alto. Trattandosi di uno studio qualitativo, infatti, le scelte metodologiche sono connesse alla programmazione delle fasi della ricerca, ai contesti e alle scelte compiute nei tre anni di dottorato. Nel capitolo viene presentata la metodologia di riferimento, seguita dai metodi di indagine scelti, ossia l'intervista libera e il questionario narrativo, quest'ultimo tradotto in otto lingue da un gruppo di interpreti linguistici che ha collaborato sia nella fase di costruzione che nella fase di traduzione dello strumento. L'ultimo paragrafo, invece, è una breve riflessione sui limiti e le scelte effettuate per condensare l'esperienza della ricerca condotta in termini di rapporto costi/benefici ed efficacia/efficienza dello studio.

Nel quarto capitolo viene proposta l'analisi sia delle interviste preparatorie alla costruzione del questionario, sia del questionario narrativo. Dalla descrizione delle miniature dei minorenni soli è emerso che il lavoro è il filo conduttore delle esperienze raccontate: motivo di partenza o ricerca nello Stato di immigrazione o aspirazione progettuale per cambiare vita. In alcuni casi il lavoro si configura come la ragion d'essere di tutta la storia, in altri solo la seconda o terza parte della stessa.

Infine, il quinto capitolo offre una lettura del lavoro come categoria pedagogica, interpretazione accompagnata a una proposta pedagogica per la

realizzazione di uno strumento da utilizzare all'interno delle comunità di accoglienza, il *weeklyplan4Uams* (diario settimanale per minori stranieri non accompagnati) e tre attività di orientamento riflessivo attraverso la pratica autobiografica.

Tutte le interviste, i format dei questionari nelle otto lingue e le traduzioni dei 109 questionari compilati sono stati inseriti in appendice al lavoro.

Ho commesso degli errori, tralasciato dimensioni forse determinanti, sicuramente offerto una visione parziale, segmentata e incompleta. L'idea che mi ha spinto ad avviare un percorso di ricerca nel *mare magnum* della migrazione contemporanea è quella di percorrere un tratto di strada breve – nonché lastricato di lacune – ma complementare agli attuali studi pedagogici sul fenomeno dei minori stranieri non accompagnati. Durante il dottorato ho potuto sperimentare come la partecipazione alla comunità scientifica sia un processo culturale complesso, “frutto di negoziazioni sul piano dei significati profondi del sapere e del saper fare”<sup>13</sup>.

In questi anni ho provato a far mie le parole di Luigina Mortari sulla necessità di portare avanti ricerche utili, capaci di introdurre miglioramenti nel reale<sup>14</sup>. Non ho la pretesa che questo studio possa definirsi tale, ma spero che, al di là dei risultati, vi siano comunque ravvisabili la mia curiosità e il mio sincero e rigoroso impegno.

<sup>13</sup> A. Talamo, *Ricerca come pratica di confine*, in A. Bondioli (a cura di), *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi*, FrancoAngeli, Milano 2006, p. 260.

<sup>14</sup> “In educazione, ma non solo, c'è assoluta necessità di ricerche utili. I pratici sentono la necessità di una ricerca utile, cioè di una ricerca che fa la differenza perché capace di introdurre miglioramenti nel reale”, in L. Mortari (a cura di), *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*, Mondadori, Milano 2010, p. 2.





**Capitolo 1:**  
**Prospettive interdisciplinari nella ricerca pedagogica**

## **1.1 Fondamenti interculturali: dalle teorie migratorie alla pedagogia militante**

Le dinamiche migratorie degli ultimi trent'anni hanno contribuito a ridefinire le politiche europee e, in particolare, quelle italiane. Gli ultimi decenni ci hanno consegnato l'immagine di un'Italia interessata da un cambiamento radicale: da storico Paese d'emigrazione a nazione di primo piano fra quante hanno acquistato una posizione strategica sul fronte immigratorio<sup>15</sup>, in virtù della sua naturale ubicazione esterna nella mappa europea.

Nel corso degli anni, la composizione dei flussi ha subito variazioni repentine e ininterrotte: nel suo insieme il Vecchio Continente è stato interessato dall'arrivo di numeri imponenti e in rapida ascesa di persone provenienti dai Paesi africani, asiatici e in particolare dall'Est Europa, delineando tuttavia situazioni diverse da Paese a Paese che non incidono soltanto in termini demografici<sup>16</sup>. L'interscambio fra emigrati e immigrati nei Paesi dell'Europa nord-occidentale – che da punto di partenza dei primi flussi migratori intercontinentali sono progressivamente diventati punto d'arrivo dei migranti provenienti dalle zone più povere del pianeta – è la cifra evidente di un continente che sta cambiando profilo: al fianco di Spagna e Grecia, l'Italia è stata protagonista di questo importante passaggio.

Con la fine del XX secolo i flussi hanno modificato strutturalmente le politiche e le società contemporanee, trasformando le società nazionali da più o meno “eticamente” omogenee a multiculturali, cioè in società abitate da molteplici gruppi socio-culturali<sup>17</sup>. Col passare del tempo, il continente europeo sta diventando uno spazio dai confini porosi, in cui l'incontro deve essere ritenuto fondamentale per riaffermare i principi chiave delle democrazie avanzate, a partire da quello

<sup>15</sup> La notevole rilevanza del tema è testimoniata da una vastissima bibliografia dedicata e dalle numerose discipline interessate, che non sempre sono strettamente apparentabili, come ad esempio la medicina, l'antropologia culturale, la storia, l'economia, la geografia, la sociologia, la psicologia, la linguistica e la pedagogia.

<sup>16</sup> “I movimenti di persone hanno inciso sui destini di tutti i continenti in termini demografici, ma non solo”, in V. Cesareo, *La sfida delle migrazioni*, Vita e Pensiero, Milano 2015, p. 9.

<sup>17</sup> M. Catarci, M. Fiorucci (a cura di), *Orientamenti interculturali. Scelte scolastiche e opportunità sociali degli alunni con cittadinanza non italiana*, Armando, Roma 2013, p. 9.

d'uguaglianza, che garantisce il rispetto dei diritti di tutti, al di là della cultura di provenienza<sup>18</sup>, in un clima di interscambio e reciproca comprensione.

L'area mediterranea detiene attualmente un primato rispetto agli altri Stati europei: i continui sbarchi sulle coste greche e italiane e i tentativi di raggiungere la Spagna attraverso il Marocco rappresentano la maggior parte degli arrivi di immigrati extraeuropei nel Mediterraneo, tenendo conto dell'impraticabilità della rotta balcanica serbo-croata e della Slovenia che, in linea con la politica adottata da Austria e Ungheria, ha attuato misure anti-migranti a partire dal 2017.

La mobilità umana è fenomeno noto fin dall'antichità<sup>19</sup>, ma solo nel corso dell'ultimo secolo e mezzo sono state proposte diverse teorie sulle migrazioni che hanno saputo conciliare molteplici saperi e competenze<sup>20</sup>. Tra le prime figurano quelle di natura prevalentemente statistica ed economica, che hanno gettato le basi delle successive teorie nei diversi ambiti disciplinari.

Un contributo organico sull'argomento è sicuramente quello del cartografo Ernst Ravenstein che, nel 1885, ha formulato una teoria delle migrazioni umane, proponendo una lista di undici leggi universali – le *Laws of Migration* – relative alle migrazioni economiche interne. Tali leggi riguardano i movimenti temporanei, le distanze geografiche e la maggiore predisposizione degli uomini e delle donne a spostarsi in migrazioni interne. Si riportano di seguito alcuni punti che trovano riscontro nei processi migratori che hanno caratterizzato il XIX e il XX secolo:

- la maggior parte dei migranti si muove esclusivamente su brevi distanze;
- la maggior parte dei migranti è composta da maschi adulti celibi;

<sup>18</sup> Cfr. R. Biagioli, *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, ETS, Pisa 2018, p. 5.

<sup>19</sup> Che gli umani fossero una specie migratoria era cosa nota fin dall'antichità, tanto che Lucio Anneo Seneca – e prima di lui lo stesso Ovidio, senza citare più celebri opere greche – confinato in Corsica dall'imperatore Nerone, così scriveva per consolare la madre: “Fa’ ora scendere il tuo sguardo dal cielo sulla terra; vedrai le trasmigrazioni di interi popoli e Nazioni. [...] La mobilità umana è riuscita a superare i luoghi più impervi e i passaggi più difficili; si trascinarono dietro i figli, le mogli, i genitori carichi d’anni [...] Diverse sono dunque le ragioni che spingono a emigrare; nessuno comunque – è chiaro – resta fermo nel luogo di origine. Il peregrinare del genere umano è incessante: ogni giorno qualcosa cambia in questo vasto mondo: si fondano nuove città, sorgono nuove nazioni che cancellano o incorporano le precedenti”, in L.A. Seneca, *Ad Helviam matrem de consolatione*, Il Melangolo, Genova, pp. 35-39.

<sup>20</sup> Nel paragrafo si presentano le principali teorie migratorie studiate nel corso della ricerca.

- il fenomeno dell'immigrazione aumenta in modo rilevante nei periodi di forte sviluppo industriale e di miglioramento delle reti di trasporto;
- i flussi migratori più significativi sono diretti dalle zone rurali alle città;
- le motivazioni alla base dei fenomeni migratori sono di natura prevalentemente economica.

Nonostante le critiche di Castles e Miller alle teorie obsolete, anacronistiche e individualistiche di Ravenstein<sup>21</sup>, il presupposto che i movimenti di migrazione siano mirati alla ricerca di uno spazio economico-sociale più favorevole è stata alimentata da molti studiosi, che hanno proposto teorie migratorie basate su un approccio demo-economico, neoclassico o marxista.

La teoria della migrazione neoclassica può essere collocata nell'ambito del paradigma funzionalista della società, poiché presuppone che le forze economiche tendano verso un equilibrio interno e naturale, ignorando ampiamente l'esistenza del mercato, le imperfezioni e altri vincoli strutturali allo sviluppo. A livello macroscopico, la teoria economica neoclassica<sup>22</sup> definisce la migrazione come una compensazione geografica resa necessaria dallo squilibrio fra l'offerta e la domanda di lavoro di due Paesi. Il differenziale è il salario, per cui i lavoratori passano da regioni a basso salario e con un'eccedenza di manodopera a regioni con un'elevata scarsità di manodopera e più alte prospettive in termini di guadagno; in questo modello, il capitale si muove nella direzione opposta e si concentra nei Paesi di provenienza. Il modello economico che prende il nome di Heckscher-Ohlin<sup>23</sup> afferma che le differenze tra i Paesi nelle dotazioni di lavoro, capitale fisico e terra (fattori di produzione) provocano differenze produttive e promuovono spostamenti perlopiù interni.

<sup>21</sup> S. Castles, M.J. Miller, *The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World*, Guilford Press, New York 1993, pp. 19-21.

<sup>22</sup> Si fa riferimento alle teorie proposte negli articoli di J.R. Harris, M.P. Todaro, *Migration, unemployment and development: A two-sector analysis*, «American Economic Review», n. 60, 1970, pp. 126-142; M.P. Todaro, L. Maruszko, *Illegal migration and US immigration reform: A conceptual framework*, «Population and development review», n. 13, 1987, pp. 101-114.

<sup>23</sup> Il modello economico Heckscher-Ohlin è stato concepito nell'ambito di una teoria dello sviluppo commerciale come modello della proporzionalità dei fattori. Si confronti a tal proposito l'articolo di H. de Haas, *Migration and development. A theoretical perspective*, «International Migration Institute», Working Paper n. 9, University of Oxford, 2008, p. 4.

La teoria considera lo spostamento rurale-urbano come una parte costitutiva dell'insieme e guarda positivamente al modello di Harris-Todaro<sup>24</sup> degli anni Settanta dell'Ottocento, un'estensione della teoria economica convenzionale sulla migrazione urbana di manodopera, che prende in considerazione non solo il reddito più alto, ma anche la più alta aspettativa di reddito del lavoratore, presupponendo che i potenziali migranti siano immuni al rischio di occupazioni improduttive o sottopagate.

Il modello perfezionato successivamente si deve ai teorici Thomas Bauer e Klaus Zimmermann<sup>25</sup>, che nel loro studio hanno dato ampio spazio alle aspettative sui vantaggi e gli svantaggi potenziali sotto forma di spese di viaggio, all'inoccupazione iniziale durante il trasloco e ai costi psicologici della migrazione.

Una diversa interpretazione è stata proposta a partire dagli anni Sessanta del Novecento dal paradigma storico-strutturale sullo sviluppo, che affonda le sue radici intellettuali nella teoria marxista<sup>26</sup>. I teorici del filone storico-strutturalista hanno postulato che il potere economico e politico è distribuito in modo disomogeneo tra i Paesi sviluppati e quelli sottosviluppati, che le risorse non sono equamente accessibili a tutti e che il capitalismo ha rafforzato queste disuguaglianze. La migrazione è dunque concepita come la naturale conseguenza delle disomogeneità intrinseche al processo di accumulazione capitalistica, con ragioni di scambio sempre più disuguali tra Paesi sviluppati e Paesi sottosviluppati<sup>27</sup>.

Lo scambio osmotico fra modelli scientifici e teorie ibridate ha preso avvio fin dal secondo dopoguerra, quando l'ONU e l'UNESCO hanno avanzato i primi processi di convivenza comune tra Paesi, nel rispetto della diversità, di regole e di limiti condivisi nell'interesse di un ethos pacifico<sup>28</sup>, nella consapevolezza che le

<sup>24</sup> J.R. Harris, M.P. Todaro, op. cit.

<sup>25</sup> T. Bauer, K. Zimmermann, *Causes of International Migration. A Survey*, in P. Gorter, P. Nijkamp, J. Poot (a cura di), *Crossing Borders. Regional and Urban Perspectives on International Migration*, Ashgate, Aldershot 1998, pp. 95-127.

<sup>26</sup> S. Castles, M.J. Miller, *The Age of Migration*, MacMillan Press, London 2003, p. 25.

<sup>27</sup> D.S. Massey, J. Arango, G. Hugo *et al.*, *Worlds in motion: Understanding international migration at the end of the millennium*, Clarendon Press, Oxford 1998, p. 36.

<sup>28</sup> Convenzione Europea per la salvaguardia dei Diritti dell'uomo e delle Libertà fondamentali, Parigi, 4 novembre 1950; Convenzioni di Ginevra sullo status dei Rifugiati, Nazioni Unite, Ginevra, 28 luglio 1951; Convenzione dell'Aja sulla Protezione dei minori, l'Aja, 28 maggio 1970; Convenzione Europea sul riconoscimento e l'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e di ristabilimento dell'affidamento, Lussemburgo, 20 maggio 1980; Convenzione

alterità non avrebbero potuto essere né eliminate con la violenza, né assimilate naturalmente. Negli anni Ottanta del Novecento, questa longeva comunione d'intenti è stata scalzata dall'epoca dei consumi e dalla crisi dell'universalismo<sup>29</sup>, mentre il tema ha conquistato un ruolo di primo piano all'interno del dibattito sociale, politico ed economico dell'Unione Europea, sviluppando riflessioni, definizioni e progetti per l'integrazione dei migranti nella società.

La teoria socioeconomica di Immanuel Wallerstein<sup>30</sup>, invece, sviluppa i sistemi-mondo e classifica i Paesi in base al loro grado di dipendenza, distinguendo tra nazioni capitaliste *centrali*, *semiperiferiche*, *periferiche* e isolate nell'area *esterna*, queste ultime escluse dal suo sistema capitalistico.

In questa prospettiva, l'integrazione delle periferie nell'economia capitalista funziona esattamente all'opposto della presunta perequazione del prezzo dei fattori della teoria neoclassica: invece di fluire nella direzione opposta al capitale, come previsto da categoria neoclassica, il lavoro vi andrebbe di pari passo. Alla base della sua teoria, Wallerstein individua nel sistema-mondo da un lato gli imperi-mondo, caratterizzati da un unico centro politico e dal principio economico della redistribuzione, dall'altro le economie-mondo, che invece mancano di una struttura politica unica e presentano un'economia di mercato. Nella concezione universale di capitalismo esteso al mondo intero, le popolazioni rurali si vedono

internazionale sui Diritti del fanciullo, New York, 20 novembre 1989; Accordo di Schengen, 14 giugno 1985; Convenzione sulla determinazione dello stato competente per l'esame di una domanda di asilo presentata in uno degli stati membri della Comunità europea, Dublino, 15 luglio 1990; Carta europea dei diritti del fanciullo, Parlamento Europeo, 8 luglio 1992; Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sui minori non accompagnati, cittadini di Paesi terzi, 26 giugno 1997; Carta dei Diritti fondamentali dell'Unione Europea, Nizza, 7 dicembre 2000; Risoluzione del Parlamento Europeo sulla politica in materia di immigrazione e di asilo, 15 gennaio 2003 *et al.*

<sup>29</sup> Le origini del consumismo e la fine dell'universalismo sono visibili nel passaggio "dalla fase del bisogno (*I-need*) a quella della pretesa (*I-want*), instillando uno stravolgimento del sistema dei valori che persiste a tutt'oggi", cfr. G. Bachmann, *Gatekeeper: A foreward*, in S. Kagan e V. Kirchberg (eds.), *Sustainability: a new frontier for the arts and culture*, VAS, Frankfurt 2008. Si legga anche il contributo di Portera sui principali capovolgimenti occidentali: "Soprattutto a partire dagli anni Ottanta del secolo scorso si assiste alla crisi delle società occidentali fondate su assunti universalisti. Negli Stati Uniti appare evidente l'incedersi dei dispositivi assimilazionisti del *national building*. Specie le minoranze native, gli afroamericani e i nuovi immigrati, non solo resistevano alla forza uniformante del *melting pot* (principio della fusione delle culture), ma esigevano il riconoscimento politico delle differenze culturali, nonché il diritto di esprimere le proprie identità", cfr. A. Portera, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari 2013, pp. 28-29.

<sup>30</sup> I riferimenti sono: I. Wallerstein, *The Modern World System I, Capitalist Agriculture and the Origins of the European World Economy in the Sixteenth Century*, Academic Press, New York 1974; I. Wallerstein, *The Modern World System II, Mercantilism and the Consolidation of the European World-Economy, 1600-1750*, Academic Press, New York 1980.

sottrarre il loro sostentamento tradizionale e vengono sradicate dal tessuto periferico urbano, a beneficio di quelle aree industriali in cui si concentra la richiesta di manodopera immigrata a basso costo.

Tuttavia, in generale, le teorie della migrazione, sia neoclassiche che storico-strutturali, non spiegano perché in un certo Paese o regione alcune persone migrino e altre no<sup>31</sup>, o perché esista la tendenza a migrare partendo da luoghi particolari e arrivando in aree specifiche in modo raggruppato, concentrato, tipicamente non casuale.

Per spiegare il fenomeno della migrazione internazionale, anche gli studi sociologici che hanno sviluppato il modello *push-pull* riprendono il modello neoclassico economico. Se nella scelta migratoria i fattori di spinta sono determinanti nella decisione di abbandonare il proprio Paese, nei Paesi di destinazione esistono fattori di tipo *pull*<sup>32</sup> capaci di attrarre i flussi migratori provenienti da altre nazioni. I costi e i benefici della decisione di emigrare sono calcolati dal migrante potenziale guardando al valore netto attuale atteso, se positivo<sup>33</sup>.

Sono questi gli studi che cercano di motivare, conoscere e capire le scelte migratorie. Tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, anche le scienze sociali hanno prodotto le prime teorie sul migrante. Gli studi di George Simmel, in particolare, hanno messo in evidenza come la figura del viandante raggiunga i centri urbani e industrializzati in cerca di un'occasione lavorativa. Secondo Simmel il viandante è una persona che oggi viene e domani se ne va<sup>34</sup>: lo straniero è dentro la comunità pur non facendone parte, occupa una posizione periferica e non ha una fissità spaziale o temporale. La sua presenza si limita a contatti occasionali con la

<sup>31</sup> Cfr. G. Reniers, *On the History and Selectivity of Turkish and Moroccan Migration to Belgium*, «International Migration», n. 37, 1999, pp. 679-713.

<sup>32</sup> «Nella maggior parte delle teorie che prediligono i *pull factors*, l'evoluzione dei flussi è funzione della forza attrattiva delle singole aree, forza che viene misurata, soprattutto in termini di vantaggi economici comparati. Le decisioni individuali riguardo alla mobilità territoriale sono improntate a calcoli razionali: secondo questa impostazione, si è in presenza di un *homo oeconomicus* i cui spostamenti nello spazio vanno quindi posti in relazione alla domanda e all'offerta di lavoro, la prima determinata da variabili economiche, la seconda funzione soprattutto dell'ammontare e della struttura della popolazione», in M. Natale, S. Strozza, *Gli immigrati stranieri in Italia. Quanti sono, chi sono, come vivono?*, Cacucci, Bari 1997, p. 25.

<sup>33</sup> I. Everaert, G. Rayp e I. Ruysen, *Determinants and Dynamics of Migration to OECD Countries in a Three-Dimensional Panel Framework*, «Empirical Economics», v. 46, 2014, pp. 175-197.

<sup>34</sup> G. Simmel, *Excursus sullo straniero*, tr. it., Edizioni di comunità, Torino 1998, p. 580.

società autoctona ed è proprio tramite tale presenza che il migrante mostra le caratteristiche che lo rendono estraneo. Nel tentativo di inserirsi, lo straniero vive un disagio aggravato dall'assenza di schemi interpretativi efficaci che gli consentano di entrare in relazione con i membri del gruppo autoctono.

Il binomio simmeliano immigrato-straniero ha avuto grande successo poiché racchiude i concetti di estraneità al contesto, il confine fra un "noi" e un "loro", una posizione subalterna e inferiore nella società autoctona, una precarietà che non cede il passo con l'avanzare delle generazioni<sup>35</sup>.

Secondo Alfred Schutz lo straniero è un individuo che cerca di essere accettato permanentemente o tollerato dal gruppo di cui entra a far parte<sup>36</sup>, adattandosi a uno schema esperienziale che gli offre guida e orientamento nella nuova comunità.

Per Werner Sombart, invece, l'immagine del forestiero contribuisce all'espansione del capitalismo moderno, non solo per la rottura con la tradizione rappresentata dalla sua presenza all'interno della società, ma anche perché lo straniero è motivato unicamente dall'interesse economico, diventando così il maggior esponente della fase espansionistica capitalistica: lo straniero stabilisce effimeri legami con le strutture e le sovrastrutture del luogo<sup>37</sup>.

Un po' alla volta l'uomo marginale di Simmel viene soppiantato dalla figura cosmopolita dell'estraneo fra gli autoctoni, immagine che ha spinto la Scuola di Chicago ad avviare una riflessione interna relativamente al ruolo dello straniero. Nel laboratorio ecologico, sociale e urbano che è la città, le diversità di cui è portatore lo straniero promuovono piste di ricerca osservative delle modalità e della qualità dei mutamenti negli aspetti sociali della popolazione, alla luce dei massicci arrivi di nuove genti, a loro volta portatrici di tradizioni e prodotti esotici che determinano curiosità e interesse da parte delle popolazioni autoctone<sup>38</sup>. Non più

<sup>35</sup> Cfr. V. De Rudder, C. Poiret e F. Vourc'h, *L'Inégalité raciste. L'universalité républicaine à l'épreuve*, Presses Universitaires de France, Paris 2000.

<sup>36</sup> A. Schutz, *Lo straniero. Saggio di psicologia sociale*, tr. it., UTET, Torino, 1979, p. 375.

<sup>37</sup> Per lo straniero, come per il colonizzatore, "non c'è passato, non c'è presente, c'è soltanto un futuro", in W. Sombart, *Il capitalismo moderno*, UTET, Torino 1967, p. 281.

<sup>38</sup> Secondo Robert Park, "as trade relation progress, everything foreign tends to acquire a certain prestige, partly because it is unfamiliar and exotic. Presently barter is superseded by something like commercial exploitation. Articles of foreign manufacture replace the native products because, being machine made, they are cheaper", in R.E. Park, *Human communities. The City and Human Ecology*, Collier Macmillan, London 1952, p. 108.



soltanto spostamenti economici, dunque, ma anche cambiamenti culturali lenti e incessanti nella compagine della società d'arrivo.

La diversità del sistema di identificazione fra lo straniero e la comunità comporta una distinzione fra le parti in causa: gli insider rappresentano la comunità tradizionale, sempre uguale a se stessa e poco incline al cambiamento, mentre gli outsider svolgono una funzione dirompente nel mutamento della società<sup>39</sup>.

In anni più recenti, grazie all'ampiezza delle sue riflessioni, l'apporto teorico e originale di Zygmunt Bauman ha promosso un intreccio interdisciplinare che ha scavalcato il mero confine della sociologia. Bauman ha concepito l'identità dell'individuo postmoderno quale creazione di un'*identità mobile*, non fissa e suscettibile alla possibilità di cambiamento. Il cittadino postmoderno, secondo Bauman è esposto a esperienze contrastanti e alla diversità, all'interno di un percorso di definizione della propria identità che non rispetta un itinerario ben definito, ma che è piuttosto caratterizzato dalla flessibilità<sup>40</sup>. Così come gli individui postmoderni sono rappresentati dalla flessibilità e dalla rapidità dei cambiamenti, anche lo straniero assume nuove peculiarità che lo trasformano in migrante non più, o non solo, esclusivamente economico, in virtù del fatto che tutte le società producono stranieri: ciascuna ne produce un tipo particolare, secondo modalità uniche e irripetibili<sup>41</sup>, ma anche – riprendendo il concetto di ambivalenza proposto da Simmel quando accenna alla metafora del Giano bifronte – perché

entrambe le facce dello straniero appaiono indistinte e sono visibili solo per metà. Occorre uno sforzo per decifrare chiaramente i connotati della faccia che ci appare, uno sforzo interpretativo, che attribuisca significato. È compito dell'interprete fissare il significato, ricomporre la fluidità delle impressioni in

<sup>39</sup> Per Robert Merton, "l'obiettività dello straniero non implica semplicemente passività e distacco; è una particolare struttura mentale, composta di distanza e di vicinanza, di indifferenza e coinvolgimento. È lo straniero, quindi, che trova ciò che è familiare al gruppo significativamente poco familiare, ed è così preparato a sollevare quei problemi da indagare che verrebbero avanzati molto più difficilmente da un insider", in R. Merton, *Le prospettive degli insider e degli outsider*, in *La sociologia delle scienze. Indagini teoriche ed empiriche*, tr. it., Il Mulino, Bologna 1981, p. 179.

<sup>40</sup> "[...] il passaggio dalla fase «solida» a quella «liquida» della modernità: vale a dire, a una condizione nella quale le forme sociali (le strutture che delimitano le scelte individuali, le istituzioni che si rendono garanti della continuità delle abitudini, i modelli di comportamento accettabili) non riescono più (né nessuno se lo aspetta) a conservare a lungo la loro forma, perché si scompongono e si sciolgono più in fretta del tempo necessario a fargliene assumere una e, una volta assunta, a prendere il posto assegnato loro", in Z. Bauman, *Modus vivendi. Inferno e utopia del mondo liquido*, Laterza, Roma-Bari 2007, p. V.

<sup>41</sup> Ivi, p. 55.

sensazioni di piacere o di paura. In seguito queste sensazioni si coagulano e si solidificano in un'immagine dello straniero (un'immagine che sarà contraddittoria e ambigua, proprio come le sensazioni che l'hanno generata). Le fobie della eterogeneità e il piacere per la promiscuità combattono una battaglia che non può avere vincitori.<sup>42</sup>

Gli stranieri tendono a provocare ansia proprio perché “strani”<sup>43</sup>, ma nella città postmoderna di Bauman la condizione di straniero, nel momento in cui entra in relazione con l'altro leviniano<sup>44</sup>, riguarda tutti.

Infine, i più recenti studi di ecologia hanno dimostrato che le ragioni alla base dei nomadismi incessanti non sono limitabili ai soli *pull* e *push factors* di natura socioeconomica, ma che intervengono anche variabili biologiche e genetiche che fanno sì che l'umanità sia da sempre portata a spostarsi da un luogo all'altro, in un processo circolare di autoconstruzione umana: proprio per questo motivo le esigenze migratorie hanno finito per prevalere sul sistema di adattamento ambientale per una riconfigurazione ecosociale del gruppo in spostamento<sup>45</sup>. Secondo la prospettiva ecologica delineata da Hein De Haas, la migrazione è una variabile interna alle trasformazioni culturali e socioeconomiche che genera cambiamento nel medio e lungo termine, entro una dimensione sia personale sia collettiva<sup>46</sup>.

Tra la fine degli anni Settanta e gli anni Ottanta del Novecento è stata inaugurata una profonda riflessione sulle variabili rappresentate dai limiti e dai problemi delle democrazie pluriculturali occidentali, generati in risposta ai nodi irrisolti posti dal pluriculturalismo e dalla multietnicità<sup>47</sup>.

<sup>42</sup> Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, tr. it., Il Mulino, Bologna 2002, p. 97.

<sup>43</sup> Z. Bauman, *Stranieri alle porte*, tr. it., Laterza, Bari- Roma 2016, p. 8.

<sup>44</sup> E. Levinas, *Il tempo e l'altro*, tr. it., Il Nuovo Melangolo, Genova 2005.

<sup>45</sup> F. Odling-Smee, K. Laland, M. Feldman, *Niche-construction: the neglected process in evolution*, «Population Biology», 37, Princeton University Press, Princeton 2003. Fra i più recenti studi interdisciplinari di pedagogia e biologia si è consultato, per la stesura del paragrafo, il testo di C. Ziglio, *Biologia dell'educazione. Breve trattato sulla nascita di una nuova disciplina*, CLUEB, Bologna 2016.

<sup>46</sup> Cfr. H. De Haas, op. cit., 2008, pp. 1-57.

<sup>47</sup> Il passaggio dalle teorie all'applicazione dei modelli integrativi si è avuto a partire dalla fine della seconda guerra mondiale e nei primi anni Sessanta, quando lo scenario economico era mutato e i flussi umani diversificati. Il dibattito sulla questione interculturale si instaura inizialmente fra Stati Uniti e Canada, ampliandosi ben presto anche all'Europa, cogliendo le sfumature delle espressioni *pluriculturale*, *multiculturale*, *interculturale*. La questione terminologica è stata al centro del dibattito, esprimendo “la pluriculturalità e la multiculturalità come un dato di fatto, una comune esperienza umana, non soltanto peculiare delle nostre società urbanizzate ma, secondo la più recente riflessione antropologica, di tutte le società”, cfr. G. Campani, *Educazione interculturale*, in F.

Il pensiero pedagogico ha dedicato all'intercultura ampi spazi di ricerca, passando dall'attività teorica, che fornisce le basi epistemologiche del discorso pedagogico stesso, all'investigazione dei modelli da perseguire, innanzitutto per rispondere ai movimenti di protesta sociale sorti alla fine degli anni Sessanta. La genesi stessa del passaggio da un pensiero multiculturale a una prospettiva interculturale è diventata punto di ricerca privilegiato degli studi pedagogici che guardano, soprattutto, alle agenzie tradizionali, in primis la scuola come luogo di incontro dell'altro e laboratorio di pratiche interculturali.

La ricerca pedagogica è stata coinvolta in modo progressivo nell'approfondimento degli studi sulla presenza dei migranti nella società, ridefinendo i campi di azione a partire dalla conoscenza delle circostanze interne e internazionali che incorniciano i flussi umani. L'impostazione di uno studio teorico e prassico ha affiancato la necessità di condividere e allargare lo sguardo sull'Europa e sul mondo, seguendo quel respiro aperto, globale, dinamico che è proprio della pedagogia.

A partire dalla metà degli anni Novanta, una cospicua letteratura scientifica ha progressivamente posto l'attenzione sui trend migratori, dimostrando a livello micro e macroscopico, nazionale ed europeo, che il fenomeno è una realtà visibile e in transito permanente nella società odierna. Un fenomeno che ha subito richiesto una riflessione diversificata e dialogica, libera dalle derive di teorie solipsistiche e dagli incitamenti all'intolleranza e alla discriminazione. I nomadismi sotto forma di esodi, di flussi di massa e di spostamenti economici hanno costituito e costituiscono le radici profonde della mobilità umana, di quell'inquietudine migratoria<sup>48</sup> che individua in Europa il segnale di un mondo in cambiamento e che

Cambi, P. Orefice, D. Ragazzini, *I saperi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1995, p. 316. Una chiarificante analisi terminologica è quella proposta dalla stessa Giovanna Campani anche in *Saperi dell'interculturalità*: "Data la diversità dei contesti in cui questa problematica si è sviluppata è possibile capire a cosa rinviano le differenze terminologiche tra intercultura e multiculturalità: il mondo anglosassone preferisce utilizzare il termine *multiculturale*, il mondo francofono sud-europeo invece il termine *interculturale* perché, mentre la parola multiculturale si limita semplicemente a riconoscere l'esistenza di una condizione di pluralismo, la parola interculturale si estende a sottolineare il problema dei rapporti. In generale, il termine multiculturale delinea una situazione statica del fenomeno che, appunto, prende atto dell'esistenza di una pluralità di popolazioni all'interno di uno stesso contesto interculturale", cfr. G. Campani, *I saperi dell'interculturalità: storia, epistemologia e pratiche educative tra Stati Uniti, Canada ed Europa*, Liguori, Napoli 2000, pp. 1-2.

<sup>48</sup> Cfr. G. Chelazzi, *L'inquietudine migratoria. Le radici profonde della mobilità umana*, Carocci, Roma 2016.

porta con sé, nei Paesi ospitanti, nuove convergenze affettive, sociali, economiche, politiche, educative.

La multiculturalità ha rappresentato per la pedagogia generale l'occasione per ripensare ai suoi processi interpretativi, alla struttura stessa del discorso, favorendo la riscoperta dell'attenzione e del rispetto per la diversità e schiudendo la prospettiva interculturale verso nuove frontiere e militanze educative.

Per comprendere le culture *altre*, la pedagogia ha elaborato vie di comunicazione e criteri educativi di incontro, confronto, dialogo e scambio reciproco e si è accostata alla tematica della diversità rimettendo in discussione il proprio impianto epistemologico, calandosi in una dimensione interdisciplinare.

Nel corso degli anni, i modelli interpretativi sono stati aggiornati sia per quanto riguarda le analisi dei dati reali, sia relativamente alla progettazione e ai nuovi percorsi esperienziali, adattandosi al nuovo contesto. Lo stesso panorama pedagogico italiano, nel trentennio appena trascorso, si è nutrito delle riflessioni dei maestri e delle maestre delle scienze educative che hanno raccolto e accolto per primi l'ardua sfida interculturale. Seguire i loro passi significa percorrere un sentiero privilegiato per continuare a riflettere con spirito investigativo, forti di quel pensiero migrante<sup>49</sup>, antidogmatico, aperto e plurale.

I primi studi pedagogici a matrice interculturale sono stati sicuramente quelli di Luigi Secco<sup>50</sup>, Francesco Susi<sup>51</sup> e Luisa Santelli Beccegato<sup>52</sup>, impegnati ad

<sup>49</sup> Riferimento a Franca Pinto Minerva. Si rimanda alla nota a lei dedicata.

<sup>50</sup> Ricordato dalla SIPED come uno dei pionieri della pedagogia interculturale, don Luigi Secco ha dedicato circa trent'anni alla ricerca interculturale. Fra le sue opere più significative sono sicuramente da ricordare: *Pedagogia interculturale. Problemi e concetti*, La Scuola, Brescia 1992; *L'educazione umanistica interculturale nelle agenzie educative*, CEDAM, Padova 1999; *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa*, UTET, Torino 2007.

<sup>51</sup> Nella sua lunga carriera accademica, Francesco Susi ha concentrato gran parte dei suoi sforzi intellettuali sulle tematiche connesse all'intercultura e, in particolare, alla costruzione di una società multiculturale e in dialogo con l'altro. Fra gli ultimi volumi curati e gli articoli pubblicati sull'argomento, si citano: *Educare senza escludere: Studi e ricerche sulla formazione*, Armando, Roma 2013; *Società multiculturale e risposte educative*, «Studi Emigrazione», n. 151, 2003, pp. 455-474; *L'intercultura possibile. L'inserimento scolastico degli alunni stranieri*, Anicia, Roma 2002.

<sup>52</sup> Luisa Santelli Beccegato si è occupata di temi interculturali spaziando dall'analisi dei concetti fondamentali all'approfondimento degli aspetti pedagogici, giuridici, economici, sociologici, ambientali, religiosi, artistici. Di lei si ricordano le prime pubblicazioni legate all'ambito dell'educazione interculturale e della costruzione di un cittadino europeo aperto e in costante dialogo con l'altro: *Interculturalità e scienze dell'educazione: Contributi per una proposta di educazione interculturale*, Adriatica, Bari 1995; *Interculturalità e futuro: Analisi, riflessioni, proposte pedagogiche ed educative*, (a cura di), Levante, Bari 2003; *Bravi da scoprire: Alunni di diverse nazionalità e successo scolastico*, Levante, Bari 2005.

affrontare e stabilire linee teoriche, nonché condurre ricerche sui nuovi arrivati. In particolare Susi e Santelli Beccegato hanno approfondito la ricerca sull'analisi e sull'interpretazione dell'interculturale, evidenziando come l'educazione – nella pienezza dei suoi significati – sia connotata da innovazione, dialogo, apertura, superamento delle barriere e tensione al miglioramento sociale e personale<sup>53</sup>.

Nonostante siano passati molti anni da quei primi contributi, la pedagogia interculturale sembra aver tutt'altro che esaurito le potenzialità del discorso, tanto in chiave epistemologica<sup>54</sup> quanto prassico-operativa; al contrario, la disciplina si è alimentata di nuovi interrogativi e ha risposto alle ultime evidenze sociali fra cui, appunto, la presenza di minorenni stranieri soli.

Gli studiosi hanno affrontato la questione da due punti vista: uno prassico-educativo, che rientra nell'educazione interculturale, l'altro teorico, allo scopo di strutturare i paradigmi di riferimento.

Nel primo caso la pedagogia interculturale si è orientata su una linea di ricerca educativa – come educazione interculturale – tessendo le trame del pensiero in un'ottica transdisciplinare e sviluppando un'azione pratico-teorica in contesti scolastici ed extrascolastici. La prospettiva interculturale si è basata su esperienza educativa e riflessione pedagogica, come contestazione all'assolutismo monoculturale e al relativismo culturale che hanno portato l'uomo verso un appiattimento omologante e ghezzante.

<sup>53</sup> Santelli Beccegato sostiene che le categorie fondative del discorso interculturale siano due: la diversità come possibilità e stimolo per l'arricchimento personale e sociale; la strategia comunicativa poiché “in questa prospettiva la presenza dell'altro, del diverso, dello straniero perde la sua dimensione di minaccia e assume un ruolo propositivo, costruttivo: il suo esserci è un'occasione per far nascere nuove realtà”, cfr. L. Santelli Beccegato (a cura di), *Intercultura e futuro: Analisi, riflessioni, proposte pedagogiche ed educative*, Levante, Bari 2003, p. 12.

<sup>54</sup> Dalle prime riflessioni agli studi attuali, si è avvertita tutta la complessità della questione interculturale che, in ambito pedagogico, ha sofferto per lungo tempo della sovrapposizione del campo di ricerca generata dalla sua stessa definizione. “Ad affrontare queste tematiche dagli inizi degli anni Ottanta si è impegnata una nuova disciplina: la pedagogia interculturale. Questa non ha ancora raggiunto una sicura definizione; è ancora oggetto di ricerca da parte degli specialisti; e mira a fornire ai sistemi educativi tutte quelle indicazioni teoriche e pratiche che dovrebbero essere in grado di cambiare il volto della società”, cfr. L. Secco, *Pedagogia interculturale. Problemi e concetti*, in AA.VV., op. cit., 1991, p. 35. A proposito di una condivisione terminologica e di orizzonti investigativi, si legga Portera che, anni dopo, ha denunciato le stesse mancanze: “Numerosi pedagogisti esperti nel settore denunciano da tempo che la pedagogia interculturale manca di una chiara e condivisa definizione epistemologica, ed è ancora difficile identificare un oggetto di studio distinto, anche se collegato, della pedagogia generale”, cfr. A. Portera, *Nuovi sviluppi e limiti della pedagogia interculturale*, «Pedagogia e Vita», 5, 1999, p. 74.

Se da una parte sono state tematizzate le relazioni complesse che intercorrono tra il carattere multiculturale di ciascuna cultura, il progetto interculturale e la prospettiva transculturale, dall'altra i progettisti hanno promosso e individuato la presenza (o l'assenza) della tematica interculturale nel contesto scolastico, alla luce dei documenti normativi che hanno determinato la struttura curricolare delle discipline, l'organizzazione amministrativa e i protocolli di accoglienza, rintracciando il tema della differenza anche mediante i saperi informali e le buone pratiche da conoscere e condividere.

L'educazione interculturale risponde alle esperienze delle nuove società multiculturali e fa riferimento a diversi modelli di analisi che si intersecano a più livelli: il dibattito pedagogico tra ricercatori, che analizzano i processi educativi in atto e si confrontano sulla validità e sui limiti delle diverse interpretazioni teoriche; le normative ufficiali sull'educazione interculturale adottate da organismi nazionali o internazionali ufficiali; i progetti sperimentali, pilota o innovativi attuati nel sistema scolastico e la prassi quotidiana diffusa nelle scuole o nelle realtà locali.

Sono tutte dimensioni di ricerca che affrontano la problematica interculturale in modi diversi, ma che si incontrano e influenzano reciprocamente sul piano educativo.

Fra i pedagogisti che si sono adoperati allo studio e allo sviluppo delle tematiche interculturali all'interno di contesti scolastici e informali, vanno annoverati i contributi di Duccio Demetrio<sup>55</sup> e Graziella Favaro<sup>56</sup>.

<sup>55</sup> Duccio Demetrio rappresenta un punto di riferimento negli studi pedagogico-interculturali poiché si è occupato sia dei minori stranieri a scuola, collaborando con Graziella Favaro e altri, sia perché le sue ricerche sulla scrittura clinica e autobiografica ben si intersecano con le odierne linee pedagogiche. Dei suoi testi si ricordano: *Green autobiography. La natura è un racconto interiore*, Booksalad, Anghiari 2015; *Educare è narrare, Le teorie, le pratiche, la cura*, (a cura di), Mimesis, Milano 2012; *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, (a cura di; con G. Favaro), FrancoAngeli, Milano 2003; *Agenda interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola. Idee per chi inizia*, Meltemi Editore, 1997; *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*, (a cura di), La Nuova Italia, Firenze 1997 et al.

<sup>56</sup> La vasta ricerca di Graziella Favaro, condotta dagli anni Ottanta a oggi, ruota intorno all'apprendimento dell'italiano L2 nei contesti scolastici, all'accoglienza del minore straniero a scuola e ai testi didattici rivolti sia ai docenti che agli apprendenti. Di lei si ricordano: *I bambini della nostalgia*, (a cura di), Mondadori, Milano 1993; *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1997; *Alfabeti interculturali*, Milano 2000; *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, (a cura di), Carocci, Roma 2004; *Il tempo dell'integrazione. I centri interculturali in Italia*, (a cura di), FrancoAngeli, Milano 2008 et al.

Negli anni Novanta si è inizialmente affermata una prima fase politica a carattere assimilativo: in quest'ottica, insegnanti, educatori e pedagogisti italiani hanno concentrato le loro attenzioni sul superamento dei problemi linguistici e si è assistito da una parte all'introduzione di progetti a carattere multiculturale, dall'altro allo sviluppo teorico di interventi di natura interculturale<sup>57</sup>. L'analisi condotta dai teorici del pensiero interculturale ha indicato la via dell'indagine riflessiva a partire dalle caratteristiche peculiari della società multiculturale, individuando le linee di un intervento pedagogico costruttivo in cui realizzare una "integrazione/connesione di parole, idee, pensieri, progetti, valori, emozioni lontane e differenti"<sup>58</sup>.

Fra le prime manifestazioni di interesse *pro causa migratoria* in ambito pedagogico, negli anni Novanta Franca Pinto Minerva ha conciliato il dualismo confini-globalità nelle forme decostruttive e ricostruttive del pensiero plurale, muovendosi in direzione di una transcultura capace di attraversare e oltrepassare i singolarismi in cui siamo immersi: "In un universo di codici e culture plurali e conflittuali, ci muoviamo tra spinte centrifughe"<sup>59</sup>. La pluralità delle chiavi di lettura ha reso possibile l'interpretazione e la comprensione della complessità degli eventi con eco locale, nazionale e mondiale a partire proprio dall'aspetto quantitativo più immediato, cassa di risonanza verso problematicità e criticità non immediatamente visibili.

L'intercultura, così interpretata dalla pedagogia, individua nel dialogo la via per l'umanizzazione delle culture, l'itinerario che non annulla il diverso ma promuove l'identità a partire dal riconoscimento dell'alterità<sup>60</sup>. In tal senso, Franca

<sup>57</sup> Si guardino, a questo proposito gli ordinamenti ministeriali, qui proposti in ordine cronologico: c.m. 301/89, *Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio*; c.m. 205/1990, *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*; c.m. 15324/1992, *Settimana per il dialogo interculturale*; c.m. 122/1992, *L'educazione interculturale nella scuola*; c.m. 73/1994, *Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola*; c. m. 97/1999; c.m. 249/1999; c.m. 87/2000, *Iscrizione dei minori stranieri alle classi delle scuole di ogni ordine e grado*; c.m. 40/ 2004; 41/2005; 91/2005; c.m. 24/2006, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*; c.m. 2/2010, *Indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana*.

<sup>58</sup> F. Pinto Minerva (a cura di), *Le parole dell'intercultura*, Mario Adda Editore, Bari 1996, p. 8.

<sup>59</sup> Ivi, p. 33.

<sup>60</sup> "L'intercultura è, dunque, soprattutto, un modo di essere del pensiero che si conquista a livello di conoscenza-comprensione-interpretazione dell'alterità. Essa implica e comporta la pratica di un pensiero plurale e di una relazione ricca e creativa. Si tratta di un pensiero che deve apprendere a

Pinto Minerva suggerisce di guardare l'altro in modo nuovo, mediante lo sviluppo di un pensiero complesso che possa sostituirsi a una mente dogmatica e assiomatica, a un'identità rigida e statica che non tollera né stereotipi, né pregiudizi<sup>61</sup>.

Gli studi di Agostino Portera, poi, hanno congiunto le teorie pedagogiche con il nuovo fenomeno investigato, inaugurando – fra i contributi delle scienze dell'educazione – la cosiddetta *perla pedagogica*<sup>62</sup>.

Nello stesso periodo, Franco Cambi ha sviluppato i *fondamenti* teorici del nuovo discorso interculturale, fondamenti che possono essere considerati a tutti gli effetti il manifesto pedagogico dell'intercultura: triangolando l'emergenza<sup>63</sup>,

ragionare in forma esplorativa, a esaltare la propria componente critica e creativa, ad attivare ed esercitare la propria natura multiforme e complessa. Quello che si propone, dunque, è un «pensiero problematico», capace di pensare la complessità e di muoversi dialetticamente tra i molteplici piani esistenziali e culturali del reale. In tal senso, educare al pensiero problematico e complesso significa educare a pensare in maniera complessa cioè sviluppare «una conoscenza della conoscenza». Una conoscenza che guarda se stessa mentre conosce e mentre agisce, mentre costruisce le proprie strutture e i propri domini cognitivi”, cfr. F. Pinto Minerva, *Intercultura*, Laterza, Roma-Bari 2002, p. 22.

<sup>61</sup> Nel corso della sua lunga carriera accademica, Pinto Minerva ha favorito la costruzione di un modo di pensare pedagogico o, più precisamente, ha promosso e contrapposto i modi pedagogici al pensiero autocentrato e chiuso: “Il pensiero gerarchico, autocentrato e assiomatico, infatti, si mette fuori gioco attraverso la pratica di una molteplicità di lingue e di linguaggi capace di riformulare e ricomporre modelli interpretativi rigidi e monoculturali. Si tratta di una pratica interculturale e quindi plurilinguistica capace di moltiplicare i punti di vista, le angolazioni e le prospettive da cui leggere e interpretare il mondo; capace, consequenzialmente, di trovare nuove soluzioni alle mille sfide di una società articolata e complessa, mobile e problematica”, cfr., *ivi*, pp. 23-25. Si legga a riguardo anche il contributo di F. Pinto Minerva, *Dal Mediterraneo. Un progetto pedagogico che attraversa l'Europa*, in AA.VV., *Mediterraneo – Europa dalla multiculturalità all'interculturalità*, Irrsae Puglia, Unione Europea, Ministero della Pubblica Istruzione, Quaderno n. 33, Bari 1997, pp. 157-168.

<sup>62</sup> Portera ha definito la pedagogia interculturale una *perla* per i nuovi e ampi spazi di ricerca che ha inaugurato, ampliando il già vasto orizzonte della riflessione pedagogica: “L'approccio della pedagogia interculturale rappresenta una vera e propria rivoluzione copernicana: concetti come *identità* e *cultura* non sono più intesi in maniera statica, bensì dinamica, in continua evoluzione; l'alterità, l'emigrazione, la vita in una società complessa e multiculturale non sono considerate come rischi di disagio o di malattie, ma come delle opportunità di arricchimento e di crescita individuale e collettiva. L'incontro con lo straniero, con il soggetto etnicamente e culturalmente differente, rappresenta una sfida, una possibilità di confronto e di riflessione sul piano dei valori, delle regole, dei comportamenti. L'approccio interculturale si colloca tra universalismo e relativismo, tiene conto di opportunità e limiti e supera ambedue in una nuova sintesi: aggiungendo la possibilità del dialogo, del confronto e dell'interazione [...]. Il concetto di *interazione* sviluppato in psicologia diviene pertanto una vera *perla pedagogica*”, cfr. A. Portera, *Educazione e competenze interculturali nella società neoliberale*, in M. Tomarchio, S. Olivieri (a cura di), *op. cit.*, 2015, pp. 39-40.

<sup>63</sup> Cambi, da sempre, sostiene che la pedagogia interculturale costituisce l'approccio privilegiato, lo sguardo oltre la siepe, per rispondere efficacemente alle emergenze del nostro tempo. In particolare, ha affermato: “Ci sono almeno tre ragioni che impongono – oggi – la frontiera dell'intercultura come un'emergenza di primo piano, e sono tutte e tre ragioni assai urgenti e gravi: 1. Il ritorno del razzismo, con le sue irrazionali chiusure, le sue persecuzioni, le sue barbarie [...] 2. Le migrazioni dei popoli – simili per estensione se non per forma a quelle delle “invasioni barbariche” alla fine del mondo antico che operarono una rottura storica veramente radicale [...] 3. La crisi della cultura occidentale ormai molto più insicura intorno ai propri valori-guida, ai propri ideali di civiltà,



Cambi ha proposto una lettura delle resistenze residuali rispetto all'incontro con l'altro<sup>64</sup>.

La riflessione, che aveva preso le mosse quasi dieci anni prima, è stata integrata dai dualismi antinomici in risposta a quella che, in un primo momento, era apparsa come una emergenza pedagogica. Gli assi scientifici su cui si è mossa l'epistemologia pedagogica, sviluppando il pensiero di Cambi, sono tre: soggettività-intersoggettività<sup>65</sup>, alterità-identità<sup>66</sup> e differenza-universalità<sup>67</sup>.

Dal punto di vista assiologico, prasseologico ed epistemico, la percezione delle antinomie classiche, tanto negli studi pedagogici italiani quanto in quelli stranieri, si è avvalsa – in chiave inter e intradisciplinare – del punto di vista pedagogico per dirimere la complessità delle problematiche relative alla materia dell'intercultura.

La Scuola fiorentina ha abbracciato la tematica interculturale ricomponendo un quadro sfaccettato, anche a partire da studi di genere, educativi e di cooperazione alla pace.

percorsa da esigenze di profonda autocritica, da spinte verso la revisione dei propri statuti”, cfr. F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001, pp. 11-12.

<sup>64</sup> Si rimanda alla lettura di F. Cambi, *Categorie per un'identità-meticcica*, in F. Cambi, op. cit., 2001, pp. 59-70. Si legga, inoltre, il suo bel contributo sulla costruzione dell'uomo, in cui articola il concetto d'identità secondo una prospettiva strettamente interculturale: “Collocarsi oltre l'appartenenza significa ri-pensare insieme l'identità e la differenza. Tali categorie sono state separate, e nettamente, nella tradizione occidentale, sia teorica che socio-culturale. Sono state anche disposte in gerarchia, assegnando il primato all'identità e individuando nella differenza un elemento perturbante, da controllare, da cancellare anche”, cfr. F. Cambi, *La costruzione dell'uomo*, in F. Cambi, *Incontro e dialogo*, Carocci, Roma 2006, p. 12. Per un approfondimento sul concetto di identità, si consiglia, dello stesso periodo, anche la lettura del testo di F. Remotti, *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari 1996; il saggio di F. Pinto Minerva, *L'alfabeto dell'intercultura. Le parole dell'analisi: conoscere per capire e non dimenticare*, in F. Pinto Minerva, op. cit., 2002, pp. 17-33; U. Fabietti, *L'identità etnica*, Carocci, Roma 1995.

<sup>65</sup> Sulle identità si è espresso anche Portera, distinguendo le identità concepite da un punto di vista assoluto e relativo, ossia: “Definendo le identità culturali come assiomi posti a priori o in assoluto, si conferisce loro un carattere ideologico e si rischia di «razionalizzare» le culture [...] un concetto di cultura in cui, da un canto, sono le persone (e non le culture) che interagiscono con altre persone e, nel contempo, è previsto un processo psicologico di «oggettivizzazione» (rappresentazione), in conseguenza del quale le culture così oggettivate esercitano un influsso sulle singole persone”, cfr. A. Portera, op. cit., pp. 32-33.

<sup>66</sup> “Considera l'importanza dell'altro non in *opposizione*, ma nell'*interferenza* con l'io” (ivi, p. 33).

<sup>67</sup> “Ogni differenza è percepita come minaccia e suscita reazioni di difesa; le differenze percepite non coincidono con le differenze obiettive (a causa del fenomeno della rappresentazione che interferisce largamente con tale percezione); il postulato contrario dell'uguaglianza può condurre anch'esso a una forma di rigetto per in-differenza, per una forma di universalismo che può essere un modo di negare l'altro mediante l'assimilazione pura” (ivi, p. 34).

Giovanna Campani e Clara Silva sono state fra le pioniere di una pedagogia impegnata sul campo, promuovendo l'applicazione della ricerca teorica alle emergenti questioni pedagogiche. Nello specifico, Giovanna Campani è stata fra le prime studiose a rivolgere la sua attenzione al caso dei minori stranieri non accompagnati con sguardo pedagogico e antropologico, leggendo la realtà del tempo e delineando il primo quadro completo sul nuovo fenomeno<sup>68</sup>.

Sulla stessa tematica è tornata anche Clara Silva, impegnata in studi interculturali che privilegiano il rapporto fra istituzioni e famiglie straniere, avendo inoltre analizzato, per un breve arco di tempo, gli arrivi e le modalità d'inserimento dei minori stranieri non accompagnati<sup>69</sup>.

L'invito rivolto da Simonetta Ulivieri ai nuovi ricercatori è, invece, quello di ridefinire non solo l'impianto epistemico, ma anche quello etico-formativo della pedagogia interculturale per

costruire una mentalità critica, capace di attribuire autonomia ai soggetti considerati diversi, ovvero coloro che appartengono a minoranze religiose, etniche e sessuali; di rivendicare i diritti umani in tutti quei Paesi in cui non esiste libertà di espressione, di culto, di associazione e dove l'istruzione è negata ad alcuni gruppi minoritari o per motivi di genere; di maturare la consapevolezza che ogni individuo possiede una sua individualità identitaria, che non deve essergli sottratta o cancellata, fatta da tradizioni, lingua, usi e costumi.<sup>70</sup>

<sup>68</sup> Oltre a essersi sempre occupata di intercultura, Giovanna Campani continua a studiare e approfondire argomenti che spaziano dalla questione di genere alla situazione femminile (in particolare nell'area del Maghreb), dai temi di interculturalità fino ai MSNA. Tra i volumi da lei pubblicati e curati si rammentano: *Genere, etnia e classe. Migrazioni al femminile tra esclusione e identità*, ETS, Pisa 2000; *I saperi dell'interculturalità. Storia, epistemologia e pratiche educative tra Stati Uniti, Canada ed Europa*, Liguori, Napoli 2002; *Le esperienze ignorate. Giovani migranti tra accoglienza, indifferenza, ostilità*, (a cura di), FrancoAngeli, Milano 2002; *La forza e i ragazzini. La situazione dei minori stranieri in Europa*, (a cura di), FrancoAngeli, Milano 2006; *Migranti nel mondo globale*, (a cura di), Sinnos, Roma 2007 et al.

<sup>69</sup> Di lei si ricordano: *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, ETS, Pisa 2002; *Crescere errando: Minori stranieri non accompagnati*, (a cura di), FrancoAngeli, Milano 2004; *Intercultura e cura educativa nel nido e nella scuola dell'infanzia*, Junior, Parma 2011; *Lo spazio dell'intercultura. Democrazia, diritti umani, laicità*, FrancoAngeli, Milano 2015.

<sup>70</sup> S. Ulivieri, *Educazione, marginalità e differenze. La Pedagogia come progetto di cambiamento nella libertà*, in *op. cit.*, p. 21. Ulivieri si occupa da anni di storia e pedagogia di genere, in particolare studia i problemi della soggettività femminile in relazione alla pedagogia della marginalità e della differenza. Di lei si ricordano: *Ragazze e ragazzi stranieri a scuola. Intercultura, istruzione e progetto di vita in Europa e in Toscana*, (a cura di), ETS, Pisa 2018; *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*, (a cura di), FrancoAngeli, Milano 2014; *Le frontiere del corpo: Mutamenti e metamorfosi*, (a cura di; con F. Pinto Minerva e A. Cagnolati); *Il viaggio al femminile come itinerario di formazione identitaria*, (a cura di; con R. Pace), ETS, Pisa 2012; *Genere, identità, interculturalità e narrazione di sé*, in S. Angori, S. Bertolino, R. Cuccurullo, A.G. Devoti, G. Serafini, *Persona e educazione*, Armando, Roma 2010; *Genere, etnia e formazione: Donne immigrate si raccontano*, in L. D'Alessandro, V. Sarracino, *Saggi di pedagogia contemporanea*,

Tale ri-definizione di tipo epistemologico tiene conto sia dei nuovi compiti di cui la pedagogia deve farsi carico, sia dei nuovi soggetti, indagati a partire dalle ricerche quali-quantitative condotte in modo innovativo da Raffaella Biagioli<sup>71</sup>.

Le linee direttrici tracciate in ambito bolognese da Massimiliano Tarozzi<sup>72</sup>, invece, intrecciano ricerche che combinano la prospettiva pedagogica e il campo normativo; spostandosi in area romana, si annoverano gli studi di Massimiliano Fiorucci<sup>73</sup> che conciliano prospettiva interculturale e prospettiva educativa, senza dimenticare le ricerche internazionali di Mariangela Giusti<sup>74</sup> in ambito milanese.

Una seconda generazione di giovani studiosi, attualmente impegnata sulle medesime tematiche, ma con una specifica tendenza alla pedagogia del

ETS, Pisa 2005; *Educazione e differenza: Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola italiana*, «Didatticamente», v. 1-2, 2005, pp. 9-14; *Donne migranti. Verso nuovi percorsi formativi*, (a cura di; con F. Cambi, G. Campani), ETS, Pisa 2003; *L'educazione e i marginali*, (a cura di), La Nuova Italia, Firenze 1997 et al.

<sup>71</sup> Raffaella Biagioli si occupa da anni di pedagogia della marginalità e di pedagogia interculturale, con ricadute sulla didattica e sui processi formativi. Recentemente ha pubblicato una importante ricerca, di interesse nazionale e ministeriale, sulla presenza dei minori stranieri non accompagnati in Toscana. Sui metodi e modelli della ricerca qualitativa, ha proposto un volume che analizza la storia e le pratiche autobiografiche e l'autobiografia come pratica formativa nei contesti formali, informali e non formali: *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, ETS, Pisa 2018; *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015; *Choc culturale e disagio sociale nei minori stranieri non accompagnati*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015, pp. 321-331; *L'accoglienza e l'inserimento dei bambini stranieri*, in R. Biagioli, T. Zappaterra (a cura di), *La scuola primaria. Soggetti, contesti, metodologie e didattiche*, ETS, Pisa 2010, pp. 239-254; *La pedagogia dell'accoglienza. Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola dell'obbligo*, ETS, Pisa 2008; *Educare all'interculturalità. Teorie, metodi, esperienze scolastiche*, FrancoAngeli, Milano 2005 et al.

<sup>72</sup> Fra le più recenti pubblicazioni di Massimiliano Tarozzi si rammentano: *Dall'interculturalità alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, FrancoAngeli, Milano 2015; *Building an 'intercultural ethos' in teacher education*, «Intercultural education», 2014, 25, pp. 128-142; *Intercultural or multicultural education in Europe and in the United States*, in OECD, *Languages in a global world: learning for better cultural understanding*, Paris 2012.

<sup>73</sup> Gli interessi di Massimiliano Fiorucci orbitano attorno all'educazione interculturale e ai bisogni formativi. Di recente pubblicazione sono i volumi: *Orientamenti interculturali. Scelte scolastiche e opportunità sociali degli alunni con cittadinanza non italiana*, Armando, Roma 2013; *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*, Armando, Roma 2011 et al.

<sup>74</sup> Di Mariangela Giusti si citano i manuali *Pedagogia interculturale. Teoria, metodologia, laboratori*, Laterza, Roma-Bari 2005 e *Teoria e metodi di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma 2017.

margine e agli aspetti tecnico-formativi, è ben rappresentata da Marco Catarci<sup>75</sup> che investiga i rapporti sottesi al problema dell'integrazione scolastica degli adolescenti stranieri in un'ottica nazionale e comparata.

Sempre in area fiorentina, Emiliano Macinai<sup>76</sup> opera nel delicato campo d'azione circoscritto dal rapporto tra l'intercultura e lo studio dei diritti dei bambini – di tutti i bambini – indirizzando la chiave di lettura interculturale dal piano normativo a quello pedagogico. Da una decina d'anni a questa parte, si dedicano a queste tematiche anche Fabrizio Pizzi<sup>77</sup>, Paola Dusi<sup>78</sup>, Ivana Bolognesi<sup>79</sup> e Fabrizio

<sup>75</sup> Gli studi di Marco Catarci, oltre a indirizzarsi verso il sistema scolastico, si propongono di indagare anche i luoghi informali e non formali nel processo inclusivo della vita degli immigrati, e in particolare “l’inserimento economico, che concerne in primo luogo il conseguimento di un’autonomia economica, attraverso l’accesso a un’occupazione dignitosa; l’inserimento sociale, attraverso la costruzione e la gestione autonoma di relazioni, la partecipazione all’associazionismo, l’impiego del tempo libero, nonché l’accesso a un alloggio decoroso; l’inserimento culturale, mediante l’acquisizione di competenze linguistiche, l’accesso a opportunità formative e l’elaborazione di processi di mediazione culturale; l’inserimento politico, attraverso percorsi di piena partecipazione alla vita della società e di cittadinanza. In questo senso, occorre osservare come la nozione di integrazione sociale si riferisca, da una parte, alle condizioni materiali, presupposto sociale per il suo conseguimento: rientrano in questo aspetto i percorsi di mobilità economica e sociale, attraverso itinerari di istruzione e di formazione, l’accesso all’alloggio e a servizi fondamentali, come i servizi sociali, il cui utilizzo consapevole è prova della capacità di orientarsi sul territorio. Dall’altra parte, la nozione di integrazione sociale si riferisce alle culture e alle identità delle persone, ai processi di partecipazione sociale, alle capacità di stabilire relazioni e di gestirle in autonomia e, infine, di costruire identità non rigide in una prospettiva di mediazione culturale, a partire dai riferimenti culturali delle comunità di appartenenza” (cfr. M. Catarci, *L’integrazione dei rifugiati. Formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 2011, pp. 24-25).

<sup>76</sup> Fra le pubblicazioni di Emiliano Macinai si ricordano: *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale*, (a cura di; con M. Catarci), ETS, Pisa 2015; *Pedagogia e diritti dei bambini*, Carocci, Roma 2013; *Bambini selvaggi: Storie di infanzie negate tra realtà e mito*, Unicopli, Milano 2009; *Identità culturali e integrazione in Europa*, (a cura di; con R. Albarea, D. Izzo, D. Zoletto), ETS, Pisa 2006.

<sup>77</sup> Di Fabrizio Pizzi si ricordano testi specifici sui minori stranieri non accompagnati: *Migrare da soli. Minori stranieri non accompagnati*, Unicatt, Milano 2015; *Educare al bene comune. Linee di pedagogia interculturale*, Vita e Pensiero, Milano 2006.

<sup>78</sup> Tra i frutti della ricerca di Paola Dusi si rammentano: *Riconoscere l’altro per averne cura: linee di pedagogia familiare nella società multiculturale*, La Scuola, 2007; *Flussi migratori e problematiche di vita sociale: verso una pedagogia interculturale*, Vita e Pensiero, Milano 2006.

<sup>79</sup> Ivana Bolognesi si dedica da anni alla didattica interculturale e alla progettazione scolastica. Di lei si ricordano: *Insieme per crescere. Scuola dell’infanzia e dialogo interculturale*, FrancoAngeli, Milano 2013; *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale*, FrancoAngeli, Milano 2016.

Sirignano<sup>80</sup>. Recentemente, Giuseppe Burgio<sup>81</sup>, Andrea Traverso<sup>82</sup> e Luca Agostinetto<sup>83</sup> si sono interessati alle nuove frontiere metodologiche relativamente alle complesse questioni sociopedagogica e dell'identità, sia dei minori stranieri non accompagnati sia dei richiedenti asilo<sup>84</sup>.

L'attenzione mediatica suscitata dagli immigrati che si sono riversati in Italia ha rinnovato l'interesse accademico sul minore migrante solo, privo di un accompagnatore e di un sicuro progetto di vita, che abbandona l'unico mondo che conosce per uno completamente ignoto.

La pedagogia italiana sta investendo molto in termini di studi e progetti dedicati agli immigrati, insistendo sul concetto di soggetti marginali, al confine, in bilico fra ricordi e procedure amministrative.

Tuttavia, non si tratta di ribadire lo stato emergenziale del fenomeno migratorio, ma di rivendicare la necessità di un dialogo continuo fra gli studi pedagogici e le problematiche della vita reale. In una società assuefatta alla narrativa dell'emergenza – una riflessione che non fa altro che ridurre questioni articolate a meri stereotipi e generalizzazioni – la pedagogia si sta occupando delle molteplici sfaccettature del mondo dell'immigrazione. Per scardinare i superficialismi essenziali della società dell'emergenza sono però indispensabili ulteriori logiche interpretative e dispositivi investigativi; è inoltre opportuno instillare il fattore del margine come coesistente al processo investigativo<sup>85</sup> nella teoria e nella prassi pedagogica.

In particolare, durante la fase di teorizzazione le scienze educative devono approfondire la conoscenza del contesto reale, come punto *a quo* da cui

<sup>80</sup> Di F.M. Sirignano, *La formazione interculturale fra teoria, storia e autobiografia*, ETS, Pisa 2002; *Donne e storie di vita: la memoria autobiografica come ricerca interculturale*, in F. Cambi, G. Campani, S. Ulivieri, *Donne migranti: verso nuovi percorsi formativi*, ETS, Pisa 2002.

<sup>81</sup> Di Giuseppe Burgio e Marinella Muscarà si segnala il recente convegno "L'inclusione dei minori stranieri non accompagnati. Nuove identità e pratiche educative", tenutosi il 5 ottobre 2018 presso l'Università degli Studi di Enna "Kore".

<sup>82</sup> A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

<sup>83</sup> L. Agostinetto, *L'intercultura in bilico: scienza, incoscienza e sostenibilità dell'immigrazione*, Marsilio, Venezia 2008.

<sup>84</sup> MSNARA è l'acronimo per identificare i Minori Stranieri Non Accompagnati Richiedenti Asilo.

<sup>85</sup> Sul marginale è stato detto che "angoscia, fa paura, respinge mostrando la particolarità non universale e la tenuta a tempo della nostra identità e soprattutto delle nostre rappresentazioni di senso comune della socialità e della relazionalità", cfr. G. Annacontini, *L'appello al margine. Formare oltre i silenzi e le emergenze*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), op. cit., 2015, p. 126.

muovere per orientarsi, raccogliere e organizzare le informazioni per intervenire e ri-osservare la realtà, partendo da un asse valoriale, etico e civile, che guardi a una progettualità educativa volta all'estensione di nuovi diritti per tutti e per tutte, a favore di una cultura dell'accoglienza più aperta ed empatica che riaccenda la speranza per il futuro dei giovani, ragazzi e ragazze<sup>86</sup>.

È giunto il tempo che la pedagogia diventi anche *militanza*, ossia superi i vincoli teorici per prendere posizione sui problemi socio-educativi della contemporaneità:

Il termine “militante”, difatti, indica l'impegno e la partecipazione attiva in questioni di ordine socio-politico e/o culturale. Una pedagogia che si chiuda in una elaborazione astratta tradisce il proprio senso: il significato storico di questa disciplina è quello di trasformare la realtà sociale attraverso l'educazione. La pedagogia militante, pertanto, è la pedagogia come sapere “impegnato”, che va oltre la teoria pura per accedere al piano pratico della scelta rispetto alle problematiche educative rilevanti in una data situazione. Scelta che come tale [...] esige autonomia di pensiero, e dunque essa va concepita secondo criteri esclusivamente educativi: la fedeltà alla ragione pedagogica e l'aderenza alla realtà. [...] Il momento della pedagogia militante rappresenta pertanto il momento in cui la pedagogia si fa forza storica di cambiamento della realtà sociale, il momento in cui questa disciplina cerca di dare il proprio contributo alla costruzione di un mondo migliore, più civile e più umano. Ma una pedagogia militante richiede che il pedagogista assuma la veste di un *intellettuale impegnato*, anziché quella di un pensatore da torre d'avorio o di semplice funzionario della macchina formativa [...] la pedagogia militante richiede un pedagogista capace di farsi *intellettuale di trincea*, impegnata al fianco di educatori e insegnanti nelle battaglie sociali e culturali per le questioni educative, sebbene con un proprio specifico ruolo d'agente di coscientizzazione e direzione.<sup>87</sup>

La pedagogia si veste o meglio ri-veste un ruolo sociale, partecipativo e attivo, analogamente a quanto annunciato, già negli anni Settanta, dal pedagogista di frontiera Paulo Freire nel suo manifesto per una rivoluzione pedagogica umana e impegnata:

È indispensabile un'educazione coraggiosa che affronti la discussione con l'uomo circa il suo diritto alla partecipazione. Un'educazione che conduca l'uomo a un atteggiamento nuovo di fronte ai problemi del suo tempo e del suo spazio, ad

<sup>86</sup> S. Ulivieri, op. cit., 2015, p. 19.

<sup>87</sup> M. Baldacci, *Per una pedagogia militante*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), op. cit., pp. 11-12.

avere dimestichezza con entrambi; alla ricerca, invece che alla pericolosa e noiosa ripetizione di testi e di affermazioni slegate dalla sua vita reale.<sup>88</sup>

Ciò implica l'assunzione di nuovi impegni da parte delle scienze pedagogiche, cui viene richiesto di elaborare risposte efficaci che salvaguardino l'originalità dell'individuo – e non la sua marginalità – in un'ottica di pluralismo culturale, preoccupandosi di far corrispondere alle conquiste teoriche valide pratiche interculturali di dialogo, incontro e confronto.

<sup>88</sup> P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, tr. it., Arnoldo Mondadori, Milano 1973, p. 113.

## 1.2 Il paradigma teorico dell'esperienza

L'esperienza è l'atto del saggiare, partecipare in prima persona a situazioni ripetibili da cui ricavare un contatto diretto e conoscitivo con la realtà; ciò comporta l'osservazione spontanea in una situazione che vede l'individuo coinvolto nella ricezione di impressioni che, a loro volta, generano sensazioni. Secondo l'accezione più generale del termine, esperienza equivale ad acquisizione del sapere, da qualsiasi fonte e comunque essa si realizzi.

Il termine è stato introdotto nell'ambito della filosofia antica per indicare la componente sensibile della conoscenza umana, materiale, imperfetta e mobile.

Parmenide aveva introdotto una dissociazione radicale fra *lògos* ed esperienza, fra essere e realtà, inaugurando il problema ontologico dell'essere che è e non può non essere quale verità ingenerata, imperitura, intera, senza fine, unica e immobile che nega l'esistenza del divenire e della molteplicità<sup>89</sup>.

Il primo rigoroso tentativo di determinare la natura dell'esperienza è stato compiuto dalla filosofia platonica, contribuendo alla distinzione tra mondo intelligibile e mondo sensibile, tracciando un netto confine di separazione e legando l'esperienza al mondo sensibile, che tradizionalmente assume su di sé le istanze della materia, del disordine e del movimento irrazionale. Le esperienze, quindi, esistono perché causate dal mondo delle idee entro una relazione di imitazione o mimesi. Nel *Timeo*, Platone introduce il mito del Demiurgo, artefice del mondo:

*Timeo*: [...] Dunque, intorno a tutto il cielo o mondo o, se voglia chiamarsi con altro nome, si chiami pure così, conviene prima considerare in principio intorno a ogni cosa, se cioè è stato sempre, senz'aver principio di nascita, o se è nato, cominciando da un principio. Esso è nato: perché si può vedere e toccare e ha un corpo, e tali cose sono tutte sensibili, e le cose sensibili, che sono apprese dall'opinione mediante la sensazione, abbiamo veduto che sono in processo di generazione e generate. [...] il mondo così nato è stato fatto secondo modello, che si può apprendere con la ragione e l'intelletto, e che è sempre nello stesso modo.<sup>90</sup>

<sup>89</sup> “Se l'essere non fosse, tutto naufragherebbe nel nulla e neppure il pensiero sarebbe. Il nulla assoluto è non solo la negazione d'ogni realtà, ma è altresì impensabile, cosicché se nulla fosse anche il pensiero non sarebbe. Il nulla assoluto è non solo la negazione d'ogni realtà, ma è altresì impensabile, cosicché se nulla fosse anche il pensiero non sarebbe [...] il senso del niente assoluto è quello di Parmenide di Elea, quando affermava «l'Essere è; il non-Essere non è e non può essere pensato»”, in C. Carbonara, *L'empirismo come filosofia della esperienza. Pensiero e realtà*, Ferraro, Napoli 1974, p. 99.

<sup>90</sup> Platone, *Timeo*, 28d, tr. it. di C. Giarratano in Platone, *Opere*, Laterza, Roma-Bari 1974, v. II, pp. 477-478.



Gli uomini che intendono avvicinarsi alla realtà devono quindi distaccarsi dal mondo sensibile per ascendere alla filosofia pura, libera dai *dòxa* e adempiuta nei principi dell'*epistéme*, e realizzare – secondo il pensiero platonico – la liberazione dal corpo, prigionia materica, per ricondurre l'anima immortale al mondo delle idee che era stato dimenticato proprio nel momento in cui l'anima ha fatto esperienza del corpo, congiungendovisi<sup>91</sup>.

A partire da Aristotele l'esperienza come categoria filosofica esige una capacità di astrazione che la pone in intima corrispondenza con la teoria, interpretando da un punto di vista strettamente gnoseologico la critica al rapporto fra senso e intelletto. Aristotele sottolinea, in particolare, la situazionalità e particolarità conoscitiva dell'esperienza, base fondamentale per ogni ragionamento teorico.

Il filosofo sostiene che l'esperienza sia tutta metafisica, alla luce del principio di non-contraddizione che lo conduce alla critica del principio parmenideo dell'esperienza ontica, ritenuto contraddittorio poiché al tempo stesso essere e non-essere<sup>92</sup>. Negli *Analitici posteriori*, Aristotele riduce l'esperienza alla memoria e giustifica *a fortiori ratione* che tutti gli animali posseggono una innata capacità selettiva costituita dalla sensazione, per cui la conoscenza non avviene mai al di fuori e al di là di essa. Esiste però la possibilità che la sensazione, una volta cessata, lasci qualche traccia nell'anima, andando a costituire la conoscenza razionale<sup>93</sup>. Al contrario, il sapiente conosce e si occupa di tutte le cose, in particolar modo dell'*epistéme* dell'essere, perché:

Noi riteniamo, in primo luogo, che il sapiente conosce tutte le cose, per quanto ciò è possibile: non evidentemente che egli abbia scienza di ciascuna cosa

<sup>91</sup> Nel *Menone* Socrate spiega all'allievo che l'anima immortale preesiste ed è prima ancora del corpo: essa conosce il mondo delle idee, ma il contatto con la materia ha sopito ogni conoscenza antecedente.

<sup>92</sup> "L'esperienza ontica ci dice che l'ente è e non è, cioè è contraddittorio, sia pure di una contraddizione che non è costitutiva e strutturale, ma aporetica e dialettica. L'esperienza ontologica rivolge l'attenzione all'essere dell'ente, che rimuove la contraddizione colta nell'esperienza ontica, ma non può superare la contraddizione propria, quella cioè per la quale l'ente sussiste in virtù di un essere che non sussiste", in G. Giannini, *La nozione di esperienza. Implicazioni filosofiche ed esistenziali*, Città nuova, Roma 1987, p. 63.

<sup>93</sup> Aristotele, *Analitici posteriori*, II, 19, 100 a 4 citato in N. Abbagnano, *Dizionario di filosofia*, UTET, Torino 1988, p. 393.

singolarmente considerata. Inoltre, reputiamo sapiente chi è capace di conoscere le cose difficili o non facilmente comprensibili per l'uomo (infatti la conoscenza sensibile è comune a tutti e, pertanto, è facile e non è affatto sapienza).<sup>94</sup>

Nel corso dei secoli, la filosofia è ritornata sulla riflessione circa il concetto di esperienza, di cui si possono citare almeno tre gradi: esperienza sensibile, esperienza intellettuale ed esperienza ontica<sup>95</sup>.

Nell'esperienza sensibile il soggetto non è passivo, ma esercita un'attività sul dato: pertanto la conoscenza risulta parziale e personale, una conoscenza sensitiva e cogitativa che fa leva sulle teorie scientifiche e sull'osservazione dell'universo.

Con Galileo Galilei viene inaugurata la scienza moderna che privilegia l'esperienza come dato di conoscenza diretta delle cose, metodo replicabile e matematicamente sicuro di controllo dell'esperimento scientifico, diametralmente opposta alla spiegazione metafisica aristotelica.

La filosofia è scritta in questo grandissimo libro che continuamente ci sta aperto innanzi agli occhi (io dico l'universo), ma non si può intendere se prima non s'impara a intender la lingua, e conoscer i caratteri, ne quali è scritto. Egli è scritto in lingua matematica, e i caratteri sono triangoli, cerchi, e altre figure geometriche, senza i quali mezzi è impossibile a intenderne umanamente parola; senza questi è un aggirarsi vagamente per oscuro labirinto.<sup>96</sup>

Pur continuando a polemizzare con la tradizione classica, i pensatori dell'età moderna invitano a essere filosofi, e non dottori di memoria, e scelgono di continuare a servirsi delle categorie ontologiche greche sovvertendone però le parti, assegnando all'esperienza il criterio di validità della conoscenza, un tratto caratteristico dei filosofi empiristi.

Tra questi ultimi, Bacone interpreta la natura conferendo all'esperienza un ruolo di primo piano e critica il sillogismo di Aristotele che, solo illusoriamente, pretende di essere un metodo infallibile di conoscenza del reale<sup>97</sup>. Il metodo

<sup>94</sup> Aristotele, *Metafisica*, I, 982a, tradotto da G. Reale, Rusconi, Milano 1978, p. 76.

<sup>95</sup> Cfr. G. Giannini, op. cit., 1987, pp. 50-65.

<sup>96</sup> G. Galilei, *Il Saggiatore*, a cura di F. Flora, Einaudi, Torino 1977, p. 33.

<sup>97</sup> "A mala pena i dialettici si sono occupati dell'induzione, e solo per farne una menzione superficiale, e passare poi subito alle formule del disputare. Noi respingiamo la dimostrazione per sillogismo, perché produce confusione, e si fa sfuggire dalle mani la natura. Sebbene, infatti, non si possa mettere in dubbio che due cose che s'accordano nel medio, s'accordano anche fra loro (questo è di una esattezza matematica), resta pur sempre un inganno, che è questo: che il sillogismo risulta

induttivo prevale sul deduttivo, l'esperienza sull'antica categoria delle idee; pertanto le modalità della conoscenza sono due: l'argomento e l'esperienza<sup>98</sup>.

Il passaggio dall'esperienza sensibile all'esperienza intellettuale si verifica intorno al Settecento. Nel corso del cosiddetto secolo dei Lumi, infatti, l'esperienza viene ridotta a conoscenza intuitiva delle cose, intese come elementi semplici o idee che Cartesio lega inscindibilmente alla riflessione del soggetto pensante; quest'ultimo, in qualità di essere esistente, è egli stesso il riflesso del suo pensiero soggettivo e dubitante, tramite cui conosce se stesso e il mondo circostante:

Infine io sono lo stesso che sente, cioè che riceve e conosce le cose come per mezzo degli organi dei sensi, poiché di fatto vedo la luce, odo il rumore, sento il calore. Ma mi si dirà che queste apparenze sono false e che io dormo. Sia pure; tuttavia è certissimo almeno che mi sembra di vedere, di udire di scaldarmi; e questo è propriamente quel che in me si chiama sentire, e che, preso così precisamente, non è null'altro che pensare. Da tutto ciò comincio a conoscere chi sono, con un po' più di luce e di distinzione.<sup>99</sup>

Con il richiamo all'esperienza diretta e concreta quale motore della conoscenza sensibile e trascendente, l'empirismo apre infinite prospettive all'indagine filosofica, senza mai esaurirsi in alcuna di esse. Nello specifico, l'empirismo inglese, nato in reazione alle dottrine filosofiche basate esclusivamente sulla ragione e sulla geometria, conferisce ai sensi e all'esperienza il primato della conoscenza.

John Locke sostiene che la mente umana accumula conoscenza per mezzo di esperienza sedimentata attraverso i sensi, i quali permettono a loro volta la conoscenza del dato esterno e delle percezioni interiori che attivano la riflessione. È Locke a dare l'avvio alla categoria filosofica dell'esperienza come fattore gnoseologico del mondo umano e metodo di controllo sistemico della realtà.

composto di proposizioni, le proposizioni di parole, e le parole sono come le etichette e le insegne di nozioni", in Bacone, *La grande instaurazione*, tr. it., in Bacone, *Opere filosofiche*, Laterza, Bari 1965, vol. I, pp. 233-234.

<sup>98</sup> Bacone, *Opus Mundi*, VI, 1.

<sup>99</sup> Cartesio, *Meditazioni metafisiche*, tr. it. A. Tilgher, in *Opere filosofiche*, Laterza, Roma-Bari 1986, v. II, p. 28.

David Hume, uno dei più noti empiristi inglesi, fa coincidere il concetto di esperienza con quello di intuizione, limitando la conoscenza umana a espressione di atteggiamenti istintivi, animaleschi e sensoriali.

La grande rivelazione dell'illuminismo tedesco è invece da attribuire a Immanuel Kant, che così apre la sua *Critica della ragion pura*:

Non c'è dubbio che ogni nostra conoscenza incomincia con l'esperienza; da che infatti la nostra facoltà conoscitiva sarebbe altrimenti stimolata al suo esercizio, se ciò non avvenisse per mezzo degli oggetti che colpiscono i nostri sensi e, per un verso, danno origine da sé a rappresentazioni, per un altro muovono l'attività del nostro intelletto a paragonare queste rappresentazioni, a riunirle o separarle, e a elaborare per tal modo la materia greggia delle impressioni sensibili per giungere a quella conoscenza degli oggetti, che chiamasi esperienza?<sup>100</sup>

Kant disserta su ragione ed esperienza, sostenendo che l'intelletto si esercita sui dati dell'esperienza sensibile e avviando l'esperienza al grado di trascendenza, che coniuga quindi sia l'esperienza sensibile che quella intellettiva.

Se conoscessimo solo in base all'esperienza sensibile, conosceremmo le cose a posteriori. Tuttavia esistono delle conoscenze a priori, indipendenti dall'esperienza, e queste conoscenze sembrano assumere la forma di "giudizi analitici", in cui cioè si dice di qualcosa quello che è già compreso nella sua definizione: come ad esempio quando si dice di un cono che esso si genera dalla rotazione di un triangolo rettangolo sul proprio cateto, oppure quando si dice che tutti i corpi sono estesi.<sup>101</sup>

Secondo Kant l'esperienza non si riduce all'esperienza immediata che esclude ciò che è fuori da essa: egli la ritiene una conoscenza empirica che determina un oggetto in base alle percezioni, poi integrata da un'immaginazione trascendentale che la rivela, guidata e orientata dai principi della mente.

Georg Hegel e Johann Fichte concordano nel ritenere l'esperienza un momento di immediatezza che da solo non permette di ottenere alcun sapere puro, ma soltanto di raggiungere un'intuizione sensibile, un'attività riflessa lontana dalla teorizzazione pura. Ancor prima di Fichte, Hegel critica aspramente le posizioni degli empiristi inglesi poiché "l'atomizzazione delle sensazioni e l'assolutizzazione

<sup>100</sup> I. Kant, *Critica della ragion pura*, tr. it. di G. Gentile, Laterza, Roma-Bari 1977, pp. 39-40.

<sup>101</sup> U. Eco, *Kant*, in U. Eco, R. Fedriga (a cura di), *La filosofia e le sue storie. L'età moderna*, Laterza, Bari 2015, p. 535.

del momento analitico dell'esperienza producono una sorta di oggetto astratto, isolato e morto, che non cresce insieme al movimento espansivo della coscienza che fa esperienza"<sup>102</sup>.

Nell'Ottocento l'attacco sferrato contro il mondo delle apparenze assume forme surrealistiche: i pensatori non si propongono di negare le verità della scienza e del senso comune, ma di arginare l'oggettivismo incalzante del pensiero e limitarlo "entro la loro sfera, ossia come categorie utili per scopi limitati: medici, tecnologici, commerciali"<sup>103</sup>. L'esperienza immaginativa diventa fonte di comprensione del pensiero e dell'agire umano contro il dogmatismo e i razionalismi del passato, la mentalità scientifica e la misurabilità delle cose, racchiudendo il numeroso gruppo dei "poeti e i mistici e quanti sono sensibili agli aspetti individuali, non organizzabili né traducibili dell'esperienza umana, [che] tendono a ribellarsi"<sup>104</sup>.

Fra gli esponenti della corrente esistenzialista, Kierkegaard rappresenta la voce più originale perché sovverte radicalmente tutte le categorie fondanti della dimensione filosofica e pedagogica. Egli parte dal basso e, silenziosamente, sovverte senza gridare. Nel suo *Diario* l'esistenza corrisponde alla realtà singolare, svincolata dal concetto:

essa resta fuori, e in ogni modo non coincide con il concetto. Per ogni singolo animale, una singola pianta, un singolo uomo, l'esistenza (essere o non essere) è qualcosa di molto decisivo; un uomo Singolo non ha certo un'esistenza concettuale. Il modo col quale la filosofia moderna parla dell'esistenza, mostra ch'essa non crede all'immortalità personale; la filosofia in generale non crede, essa comprende solo l'eternità dei «concetti».<sup>105</sup>

La posizione kierkegardiana legge nella riflessione etica il punto decisivo della vita di ogni uomo, poiché fornisce l'autorizzazione e la misura dell'esistenza umana: il discriminante non riguarda più la quantità, ma il come<sup>106</sup>.

<sup>102</sup> A. Tagliapietra, *Esperienza. Filosofia e storia di un'idea*, Raffaello Cortina, Milano 2017, p. 169.

<sup>103</sup> I. Berlin, *Il legno storto dell'umanità. Capitoli della storia delle idee*, tr. it., Adelphi, Milano 2004, p. 325.

<sup>104</sup> Ivi, p. 326.

<sup>105</sup> S. Kierkegaard, *Diario*, edizione ridotta, a cura di Cornelio Fabro, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1975, pp. 217-218.

<sup>106</sup> "La riflessione etica è il punto decisivo nella vita. Essa fornisce l'autorizzazione e la misura della esistenza umana. Per il resto, le altre differenze non contano per nulla. Nessuna differenza tra un negoziante all'ingrosso che misura milioni di palmi di stoffa in un anno e una povera vedova che ne

In questa sede, l'imponente mole del corpus di opere di Nietzsche permette soltanto di accennare all'esperienza intesa dal filosofo nichilista come summa di momenti passati, che egli abbozza nello scritto autobiografico *La mia vita*:

Provo sempre una strana impressione quando ripercorro con lo sguardo gli anni trascorsi e richiamo alla mente giorni da lungo tempo scomparsi. Solo oggi comprendo quanti eventi abbiano influito sulla mia evoluzione, come lo spirito e il cuore si siano sviluppati per influsso delle circostanze. Giacché, anche se i tratti fondamentali del carattere sono per così dire innati in ogni uomo, sono le circostanze e il tempo che maturano questi primi germi, cui imprimono determinate forme che poi a lungo andare si fanno durature e indelebili.<sup>107</sup>

Per quanto attiene a questo studio, la riflessione più interessante di Nietzsche riguarda la premonizione del decadimento degli intellettuali<sup>108</sup> all'alba del Novecento, isolati dai movimenti storici e reazionari e lontani dai "barbari", la subumanità emarginata, gli esclusi e gli sfruttati, vittime del capitalismo e delle antiche logiche latifondiste.

Con il XX secolo si apre una fase di grandi stravolgimenti geopolitici e invenzioni geniali, delle devastazioni causate dalle guerre mondiali e del vacillare dei principi democratici sotto i colpi dei totalitarismi: una fase che ha fatto sì che le scienze umane modificassero e organizzassero nuove metodologie e applicazioni per adeguarsi al mutare della società, creando una sinergia di tipo interdisciplinare anche rispetto al concetto di esperienza.

La filosofia dell'esperienza di Walter Benjamin si configura come punto d'incontro, come epicentro di queste grandi trasformazioni. In Benjamin si intrecciano la concezione dell'esperienza elaborata dalla filosofia moderna e la variegata moltitudine di violenze a cui si è assistito soprattutto all'alba del Novecento, tanto da non riconoscere più né la *Erlebnis*, ossia l'esperienza intesa come vissuto, né l'*Erfahrung*, cioè l'esperienza accumulata e condivisa:

misura appena qualche centinaio. La differenza consiste nel «come», cioè in questo, che per misurare tutti e due si servono della misura legale" (ivi, p. 208).

<sup>107</sup> F. Nietzsche, *La mia vita. Scritti autobiografici 1856-1869*, tr. it., Adelphi, Milano 1977, p. 99.

<sup>108</sup> "Isolato dal reale movimento storico della liberazione, l'intellettuale borghese ribelle mantiene una posizione di pensatore puramente profetico e allegorico, che non è vacua, inutile, puramente sintomatica, ma anticipa semplicemente realtà che non è in grado di attuare e nemmeno di comprendere a fondo", in G. Vattimo, *Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione*, Bompiani, Milano 1974, pp. 374-375.

Gli esseri umani esposti alla violenza mobilitante della metropoli, dell'industria e della guerra si difendono come possono, scivolano fuori dalla soggettività e dall'individualismo della coscienza, nell'abbandono senza esperienze all'eccitazione e alla distrazione di massa. Lì essi incontrano i prodotti delle nuove arti basate sulla riproducibilità tecnica, come la fotografia e il cinema, che li esortano appunto a una ricezione distratta, ma che potrebbero rappresentare la via d'accesso a un'inedita forma d'esperienza, in sé "povera", perché sciolta dal vecchio schema intellettualistico della coscienza individuale e soggettiva, ma in grado di liberare e connettere le singolarità viventi in un'autentica prospettiva rivoluzionaria.<sup>109</sup>

Al concetto di *Erfahrung* ed *Erlebnis* era approdato, solo pochi anni prima, anche Wilhelm Dilthey. Egli riconduce al primo significato la modalità con cui il fenomeno si presenta di volta in volta: a questa esperienza compete, pertanto, tutto ciò che concerne il mondo della natura, costituito dal metodo induttivo e governato dalle leggi matematiche. Al secondo, invece, si riferisce la modalità dei fenomeni che si presentano dall'interno: a questa esperienza compete quindi tutto ciò che è inerente al mondo dello spirito. L'esperienza vissuta o *Erlebnis* è la presenza immediata di una percezione all'interno della coscienza del soggetto, che si realizza in forma vivida e unica, mai più ripetibile, strettamente connessa all'*hic et nunc* dell'individuo.

Dall'altra parte, Merleau-Ponty concretizza la conoscenza del mondo a partire dall'esperienza sensibile e personale del corpo:

Tutto ciò che so del mondo, anche tramite la scienza, io lo so a partire da una percezione mia o da un'esperienza del mondo senza la quale gli stessi simboli della scienza non significherebbero nulla [...] Non dobbiamo dunque chiederci se percepiamo veramente il mondo, dobbiamo invece dire: il mondo è ciò che noi percepiamo.<sup>110</sup>

Intanto l'individuo novecentesco è immerso in una crisi moderna globale e personale che provoca una minor partecipazione del singolo alla vita sociale, adesso caratterizzata esclusivamente da relazioni di natura economica e dal valore della merce.

<sup>109</sup> Ivi, p. 180.

<sup>110</sup> M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia della percezione*, tr. it., Bompiani, Milano 2003, pp. 16-17.

A questo periodo risale l'analisi sociofilosofica di Simmel che, in quella società che andava mutando rapidamente, legge il segno del disincanto e della noia, l'uomo dalla personalità blasé, indifferente nei confronti di tutta la varietà qualitativa delle cose, assunto che modifica, di conseguenza, anche il concetto di esperienza, svuotata di significato:

Innanzitutto, questo carattere è conseguenza di quella rapida successione e di quella fitta concentrazione di stimoli nervosi contraddittori [...] L'essenza del blasé consiste nell'attutimento della sensibilità rispetto alle differenze fra le cose, non nel senso che queste non siano percepite [...] ma nel senso che il significato e il valore delle cose stesse sono avvertiti come irrilevanti. Al blasé tutto appare di un colore uniforme, grigio, opaco, incapace di suscitare preferenze.<sup>111</sup>

La sociologia vede nei modelli tecnici di produzione industriale la perdita e la miseria dell'esperienza tradizionale dell'uomo, che, privato della memoria del saper fare e caricato di abitudinarietà, si ritrova a essere disorientato nella società moderna.

A tal proposito, Max Weber ha scritto che l'impoverimento tecnologico passa dalle attività quotidiane: "Chiunque di noi viaggi in tram non ha la minima idea – a meno che non sia un ingegnere specializzato – di come la vettura riesca a mettersi in movimento; e neppure ha bisogno di saperlo"<sup>112</sup>.

L'autoalienazione dell'essere umano è stata efficacemente rappresentata e raccontata nella produzione artistica, cinematografica e letteraria di quegli anni, un'epoca in cui i tropi letterari, artistici e cinematografici sono diventati lo specchio rivelatore di una società meccanizzata e sempre più disumana, dove anche i personaggi della letteratura vivono in "una dimensione astratta, una dislocazione inavvertitamente dialettica rispetto alla società che li imita, e dunque almeno la forma di una funzione critica, quasi la proiezione operativa e sperimentale – per quanto fallimentare e risibile nei contenuti umani – di un atteggiamento conoscitivo tutto necessario e totale"<sup>113</sup>.

<sup>111</sup> G. Simmel, *Le metropoli e la vita dello spirito*, tr. it., Armando, Roma 1995, pp. 42-43.

<sup>112</sup> M. Weber, *La scienza come professione*, conferenza 1917, p. 20, discorso riportato in *La scienza come professione. La politica come professione*, Mondadori, Milano 2006, pp. 1-48.

<sup>113</sup> V. Pandolfi, *Svevo e la «funzione» dell'intellettuale*, «Novecento», vol. 3, Marzorati, Milano 1982, p. 2186.



A partire dagli ultimi anni del Novecento, è stata incoraggiata una riflessione mirata alla riforma della vita stessa, una rivoluzione fondata sulla riacquisizione del tempo e sulla rigenerazione del significato primo dell'esperienza come dato conoscitivo della realtà personale, sempre più svuotata di senso, così come sostenuto da Edgar Morin:

Le urgenze quotidiane ci fanno perdere il valore del tempo e della vita, in quanto minano le nostre relazioni con l'altro e la nostra relazione con noi stessi. La cronometria divide in minuti e secondi spezzettati la continuità del nostro tempo interiore. Noi non perdiamo solo il filo del nostro tempo, perdiamo anche del tempo di vita nelle interminabili attese telefoniche, nelle file agli sportelli, negli imbottigliamenti urbani.<sup>114</sup>

Morin sollecita un ripensamento delle esperienze vissute e accumulate, sorrette dalle suddivisioni e dai rapporti temporali, poiché rinnegano ogni forma di durevole e soggettiva conoscenza, ossia la memoria, che perde i suoi specifici tratti di *ars*<sup>115</sup> e *vis*<sup>116</sup> umana.

### **1.2.1 Dall'esperienza filosofica all'esperienza pedagogica. Il vissuto nelle biografie individuali a fondamento dell'azione pedagogica**

Il XX secolo si lascia definitivamente alle spalle la teoria gnoseologica dell'esperienza per abbracciare una visione metodologica, in vista e in virtù di quei cambiamenti di cui si è accennato nel paragrafo precedente. Nel corso del Novecento, infatti, la pedagogia come sapere si rinnova radicalmente, affermandosi come pratica sociale sempre più centrale, articolata e diffusa<sup>117</sup>.

È proprio in questo periodo che la pedagogia acquisisce una forza identitaria tale da rendersi autonoma dalla filosofia, salvo poi recuperare nella

<sup>114</sup> E. Morin, *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Raffaello Cortina, Milano 2012, p. 242.

<sup>115</sup> "Il percorso della memoria descritto nella parola *ars* vorrei definirlo «archiviazione» per ricomprendere nel termine ogni processo meccanico che miri all'esatta riproduzione del dato immagazzinato", in A. Assmann (1999), *Ricordare. Forme e mantenimento della memoria culturale*, tr. it., Il Mulino, Bologna 2002, p. 29.

<sup>116</sup> "Il concetto di *vis* dimostra pertanto che, in queste circostanze, la memoria non deve essere concepita come un contenitore ermetico che salvaguarda il dato, ma piuttosto come un potere immanente, come energia dotata di leggi proprie", in A. Assmann, op. cit., 2003, p. 30.

<sup>117</sup> F. Cambi, *Le pedagogie del Novecento*, Laterza, Roma 2005, p. 9.

seconda parte del secolo; in ogni caso, le prime battute del Novecento segnano il passaggio della pedagogia da ancella del ragionamento puro a scienza capace di riflettere criticamente sull'educazione e sulla formazione dell'uomo, assumendo le caratteristiche di un sapere specifico, complesso e articolato<sup>118</sup>.

Tra coloro che hanno dato un contributo fondamentale all'epistemologia pedagogica contemporanea va sicuramente annoverato John Dewey, che ha saputo compendiare le teorie del passato e dar loro un nuovo senso, opponendosi al fronte classico – rappresentato in ambito italiano dalle teorie gentiliane, promotrici del primato della filosofia – e conferendo una nuova veste alla ragione pratica. Proprio al pensatore americano si deve l'apertura teorico-epistemologica all'esperienza applicata, “un *fare* che nasce dal rapporto tra l'uomo e la natura”<sup>119</sup>. Egli sostiene che l'esperienza non può essere ridotta a semplice intuizione o conoscenza, ma va intesa come il campo di ogni possibile ricerca e di progettazione razionale del futuro, attribuendole una qualità metodologica. L'esperienza diventa pertanto il punto di partenza dell'educazione sia nel progetto delle Scuole nuove, sia delle scienze educative in generale, poiché:

Non esiste scienza senza astrazione, e astrazione vuol dire essenzialmente che determinati eventi vengono trasferiti dalla dimensione dell'esperienza pratica e familiare entro quella dell'indagine riflessa o teoretica.<sup>120</sup>

Dewey indica la strada della nuova educazione nella stimolazione del soggetto a sviluppare e maturare una propria esperienza personale, impegnandosi ad armonizzare la globalità della persona con la sua sensibilità, motricità, intelligenza e operatività attraverso pratiche significative ed esercizi attivi.

Fino a quel momento, l'immobilità dell'educando e la mnemonicità erano state le espressioni pedagogiche più sviluppate: si ricordi l'*Emilio* quale manifesto di una pedagogia statica e adultocentrica. Con Dewey si assiste, al contrario, alla conquista, nel processo formativo e di crescita, di uno spazio

<sup>118</sup> L. Romano, *Breve storia dell'epistemologia contemporanea*, in A. Bellingeri (a cura di), *Lezioni di pedagogia fondamentale*, La scuola, Brescia 2017, p. 213.

<sup>119</sup> Ivi, p. 217.

<sup>120</sup> J. Dewey, *Le fonti di una scienza dell'educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1984, p. 9.

fondamentale da parte dell'esperienza personale. In *Democrazia e educazione*, Dewey spiega così la natura dell'esperienza:

La natura dell'esperienza si intende soltanto se si osserva che essa include un elemento attivo e uno passivo particolarmente combinati. In senso attivo è un tentare, significato espresso dal termine connesso "esperimento". In senso passivo è un sottostare. Quando sperimentiamo qualcosa noi agiamo su di esso, facciamo qualcosa con esso; poi ne soffriamo le conseguenze o sottostiamo a esse. Facciamo qualcosa al soggetto, in compenso esso fa qualcosa a noi; questa è la combinazione particolare. Il nesso di queste due fasi dell'esperienza misura la fertilità o il valore dell'esperienza. La sola attività non costituisce esperienza. È dispersiva, centrifuga, dissipante. L'esperienza come tentativo implica un cambiamento, ma il cambiamento non è che una transizione senza significato a meno che non sia coscientemente connesso con l'ondata di ritorno delle conseguenze che ne defluiscono.<sup>121</sup>

Infine, l'importante conclusione a cui giunge ne *Il mio credo pedagogico* riguarda le particolari direzioni di sviluppo dell'individuo inteso non tanto come meta da raggiungere, ma piuttosto come un processo continuo che individua nella *crescenza* la forma educativa più alta:

Il processo educativo può essere identificato con la crescita a patto che questa sia espressa col participio presente "crescente".

La crescita, ovvero il crescere come svolgimento, non soltanto fisicamente ma anche intellettualmente e moralmente, è un esempio del principio di continuità.<sup>122</sup>

Gli aspetti principali dell'esperienza sono costituiti dalla continuità e dall'interazione con l'individuo, momenti che costituiscono le condizioni oggettive per "il totale assetto *sociale* delle situazioni in cui una persona è impegnata"<sup>123</sup>. Pertanto, le situazioni vissute diventano input fondamentali per lo sviluppo cognitivo che si verifica attraverso gli scambi con l'ambiente.

Qualche anno più tardi, Piaget consegna al mondo la teoria dello sviluppo cognitivo, guardando all'esperienza – arricchita con l'avanzare dell'età del soggetto – come ponte utile a immagazzinare le informazioni esterne, sviluppando

<sup>121</sup> J. Dewey, *Democrazia e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949, p. 189.

<sup>122</sup> J. Dewey, *Esperienza e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949, p. 23.

<sup>123</sup> Ivi, p. 34.

rappresentazioni mentali che possano essere conservate, elaborate e utilizzate come guida nell'esistenza del soggetto<sup>124</sup>.

Gli studi di epistemologia genetica di stampo piagetiano hanno avuto una grande influenza nella riflessione pedagogica successiva e sono state riprese, almeno in parte, anche dalla psicopedagogia di Lev Vygotskij che – avverso a qualsiasi tentativo di ridurre l'apprendimento a rigido schema stimolo-risposta – concepisce lo sviluppo mentale come interiorizzazione delle forme culturali, per cui l'individuo si appropria dei significati della cultura di riferimento attraverso un processo di interiorizzazione dei mediatori simbolici, che si muovono dall'intersichico all'intrapsichico. In questo processo sociale, che è comunicativo e relazionale, lo sviluppo dell'individuo si realizza attraverso quattro livelli: filogenetico, ontogenetico, storico-culturale e microgenetico<sup>125</sup>.

Altri importanti passaggi confluiti nelle teorie pedagogiche contemporanee riguardano il pensiero complesso e narrativo rintracciabile negli studi del cognitivista Jerome Bruner. Il pensiero complesso è la lente umana che, attraverso l'immediatezza dell'esperienza, conosce il mondo: secondo lo psicanalista, il pensiero si distingue fra narrativo (che sottende la dimensione soggettiva, interpretativa e personale della realtà) e logico-scientifico (mediante il quale gli uomini organizzano e gestiscono la conoscenza del mondo). Il pensiero narrativo è polisemico e aperto al possibile, non intende veicolare gli enunciati dimostrativi, ma piuttosto raccoglie le sfumature interpretative che il soggetto dà all'esperienza come dimensione essenziale per la costruzione culturale e identitaria del sé.

Ne *La ricerca del significato*, Bruner supera la dicotomia filosofica del Sé concettuale e del Sé transazionale sostenendo che

se la concezione del Sé come entità razionale e strategica può in qualche modo avere pretese di universalità appellandosi all'universalità della ragione, l'universalità non è più così evidente quando viene chiamato in causa il narratore.

<sup>124</sup> Cfr. J. Piaget, *La costruzione del reale nel bambino*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1999.

<sup>125</sup> Cfr. L. Vygotskij, *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*, tr. it., Giunti, Firenze 2009.

Le storie possibili sono molte e diverse; la ragione, invece, è dominata da una logica unica e astringente.<sup>126</sup>

La svolta narrativa di Bruner ha sorprendenti ricadute in ambito pedagogico poiché da una parte dimostra come l'esistenza del Sé sia un prodotto del processo di costruzione del significato e, dall'altra, è fra i primi a guardare al metodo autobiografico come strumento interpretativo degli eventi della vita, in una dimensione presente in cui il soggetto è anche narratore:

È un resoconto fatto da un narratore nel «qui e ora» e riguarda un protagonista che porta il suo stesso nome che è esistito nel «là e allora», e la storia finisce nel presente, quando il protagonista si fonda con il narratore. [...] E il Sé come protagonista è sempre, per così dire, orientato al futuro.<sup>127</sup>

Precisando che i Sé non sono dei nuclei di coscienza isolati e racchiusi nella mente, ma piuttosto molteplici dimensioni che non hanno origine in seno a una reazione istantanea del presente, si assume il significato delle esperienze alla luce delle circostanze storiche che danno forma alla cultura di cui sono l'espressione:

In qualunque modo siano state costruite queste «forze», comunque si possano considerare le forze storiche, queste sono state convertite in significati umani, in linguaggi, in narrazioni, e hanno trovato espressione nella mente di uomini e donne. In conclusione, è stato proprio questo processo di conversione a creare la psicologia popolare e il mondo della cultura *che passa attraverso l'esperienza*.<sup>128</sup>

Il ruolo della narrazione nel processo clinico ha sempre avuto un grande impatto nel disegno terapeutico dello psicanalista; non a caso, Freud è stato il primo a sostenere che una narrazione coerente – intesa come ricostruzione opportunamente selezionata – può spiegare due fatti interconnessi. Tuttavia, è solo a partire dagli studi successivi che l'approccio narrativo diventa oggetto di attenzioni sempre più rilevanti nel mondo delle scienze psicologiche, per cui:

<sup>126</sup> J. Bruner, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, tr. it., Bollati Boringhieri, Torino 1992, p. 111.

<sup>127</sup> Ivi, p. 117.

<sup>128</sup> Ivi, p. 130.

Sembra indubitabile se non altro che un racconto ben costruito possieda una sorta di verità narrativa che è reale e immediata e comporta un valore rilevante per il processo di cambiamento terapeutico. Per quanto Freud dovesse in seguito affermare che ogni interpretazione efficace deve contenere anche un pezzo di verità storica, non è affatto certo che sia sempre così; la verità narrativa sembra avere di per sé un impatto significativo sul processo clinico.<sup>129</sup>

L'impatto narrativo nelle pratiche pedagogiche si è fatto sentire a seguito degli apporti sociologici e psicologici fin qui accennati, nel tentativo di rintracciare nelle storie di vita narrate il percorso compiuto dal soggetto nell'ambito del racconto stesso: raccontare per capire, per pensarsi secondo modalità non strettamente logiche, attraversando l'itinerario classico che afferma il principio di soggettività nel ridescrivere sé e la verità narrativa intorno a se stessi come tentativo di attribuire significatività alla propria esistenza<sup>130</sup>.

Così la narrazione della propria vita perde il carattere di temporalità lineare e diventa un processo di sviluppo nel tempo, "può essere frammentaria, comprendere alcuni elementi disparati tratti da altre storie o contesti discorsivi, ma quasi sempre essa contiene alcune caratteristiche di *Bildungsroman* (romanzo di formazione) che sono comuni a tutte le narrazioni sulla vita umana"<sup>131</sup>. Ragion per cui raccontare per capirsi spianerebbe la strada anche a tutta la filosofia del linguaggio esperienziale di Gadamer, arricchendo il discorso sul pensiero narrato grazie alla dimensione ermeneutico-linguistica<sup>132</sup>.

Si tratta di una porta di accesso all'umano, unica e non replicabile, attraverso cui si attribuiscono significati agli eventi e si rafforza la capacità di

<sup>129</sup> D.P. Spence, *Verità narrativa e verità storica. Significato e interpretazione in psicoanalisi*, tr. it., Martinelli, Firenze 1987, p. 19.

<sup>130</sup> Cfr. A. Smorti, *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*, Il Mulino, Bologna 2018.

<sup>131</sup> J. Brockmeir, *Il significato di "sviluppo" nella narrazione autobiografica*, in A. Smorti (a cura di), *Il sé come testo. Costruzione delle storie e sviluppo della persona*, Giunti, Firenze 1997, pp. 83-84.

<sup>132</sup> "La connessione strutturale della vita è determinata, come quella di un testo, da un rapporto tra parti e tutto. Ogni parte di una vita esprime qualcosa della totalità di essa, e d'altro lato il suo particolare significato è determinato da questa totalità. È il vecchio principio ermeneutico dell'interpretazione testuale, che vale anche per la totalità di una vita perché in questa si presuppone, come nel testo, la presenza di un significato unitario che si esprime in ogni sua parte". "Non solo il mondo è un mondo soltanto in quanto si esprime nel linguaggio, il linguaggio a sua volta, ha esistenza solo in quanto in esso si rappresenta il mondo. L'originario carattere umano del linguaggio significa, dunque, insieme, l'originaria linguisticità dell'umano essere-nel-mondo. Dovremo approfondire questo rapporto di linguaggio e mondo per arrivare a costituire l'orizzonte adeguato alla comprensione della linguisticità dell'esperienza ermeneutica", in H.G. Gadamer, *Verità e metodo*, tr. it., Bompiani, Milano 1994, p. 266 e p. 507.

autoanalisi e consapevolezza di sé che ha dirette ricadute nella formazione dell'individuo per

promuovere nella persona una autonomia nel (ri)conoscersi e accettarsi, una capacità concreta di individuare i propri elementi di forza e di debolezza, le proprie competenze, attitudini, interessi, motivazioni, e farne strumento per il raggiungimento dei propri obiettivi.<sup>133</sup>

Infine Morin distingue due modi di conoscenza e di azione: da un lato la parte razionale, il *lògos* (pensiero tecnico, empirico e razionale) e dall'altro il *mythos* (il pensiero mitologico, simbolico e magico) sono stati sdoppiati dal pensiero primitivo, l'Archimete, che li teneva uniti in un nucleo uniduale. Nella società contemporanea, invece, dominata dal paradigma della complessità, Morin ribadisce che i due pensieri non sono oppositivi, né tantomeno alternativi, ma immersi in “una convivialità civilizzata, forse persino alla trasformazione dell'uno da parte dell'altro”<sup>134</sup>. Emerge la molteplicità dei ruoli interpretati per cui l'esistenza degli uomini si costituisce intorno a un nucleo trascendentale che colloca il soggetto in una situazione di apertura al mondo, di vicinanza e reciprocità, espressione della propria e dell'altrui identità<sup>135</sup>.

L'atto di narrare di sé si configura quindi come un'esperienza dell'io plurima e psichica, poiché rende possibile un rinnovato avvicinamento alla biografia di ognuno di noi, intesa come luogo della materializzazione storicizzata della psiche<sup>136</sup> per eccellenza, un'esperienza priva di principi<sup>137</sup> che riconduce a pensare e ripensare gli eventi, dando loro nuovi significati e attivando una “resistenza educativa”<sup>138</sup> che parte dal basso.

In Italia, a inaugurare gli studi sono state due monografie: quella di Matilde Callari Galli<sup>139</sup>, pubblicata nella seconda metà degli anni Sessanta, in cui

<sup>133</sup> R. Biagioli, *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015, p. 6.

<sup>134</sup> E. Morin, *La conoscenza della conoscenza*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1989, p. 197.

<sup>135</sup> Cfr. M. Fabbri, *La competenza pedagogica. Il lavoro educativo fra paradosso e intenzionalità*, CLUEB, Bologna 1996, p. 19.

<sup>136</sup> G. Starace, *Il racconto della vita. Psicoanalisi e autobiografia*, Bollati Boringhieri, Torino 2004.

<sup>137</sup> G. Lapassade, *L'autobiografo*, tr. it., Besa, Nardò 2008, p. 23.

<sup>138</sup> R. Biagioli, op. cit., 2015, p. 23.

<sup>139</sup> M. Callari Galli, *Le Storie di vita nelle analisi culturali di Robert Redfield, Oscar Lewis, Cora DuBois*, Ricerche, Roma 1966.

tentava con ostinazione di ricercare le fonti, i prodromi di questa metodologia narrativa, e l'opera degli anni Ottanta di Vincenzo Crapanzano<sup>140</sup>, che invece ha provato a decostruire, attraverso il ricorso alla letteratura, alla psicoanalisi e alla storia, le fondamenta scientifiche del metodo biografico. Un momento di sintesi scientifica è rappresentato dal lavoro del sociologo Franco Ferrarotti, che ha dato un nuovo significato alla storia di vita personale, riconoscendo un metodo di ricerca e analisi.

Lontana dalla Storia collettiva, la nuova storia di vita si è affermata come metodo investigativo della ricerca qualitativa sociologica grazie al suo carattere autonomo e all'uso di memorie e materiali secondari, ricordi di scarto – per così dire – che acquisiscono una potenza significativa nel processo di analisi.

Il primo sociologo italiano a ridare lustro alla storia di vita personale già nel corso degli anni Ottanta è stato il già menzionato Franco Ferrarotti, che l'ha indicata come antagonista di una Storia collettiva, alta, storica e sociale:

[...] storia dal basso come storia della quotidianità, rilevazione e interpretazione delle pratiche di vita e delle tradizioni, non sentimentalmente rivissute come mero folklore popolare, ma criticamente ripensate come visioni del mondo psicologicamente rassicuranti e nello stesso tempo costellazioni di valori cognitivi, legati e verificati dall'esperienza della vita di ogni giorno.<sup>141</sup>

La conoscenza storica intreccia le trame della comprensione umana dell'esistenza del singolo nei rapporti con il prossimo, in seno alla matrice del tempo.

La categoria di Altro è ben presente nella letteratura pedagogica del Novecento e rimanda al concetto di incontro, cui si conferisce senso e valore umano poiché prerogativa propria degli uomini, gli unici in grado “di *guardare la realtà-altro* e di *rivolgere quello sguardo* che le/gli riconosce valore e unicità”<sup>142</sup>. I due pensieri appaiono così complementari, completandosi e conciliandosi in un continuo innesto tra dimensione semantica e dimensione sintattica, generalità e

<sup>140</sup> V. Crapanzano, *Tuhami. Ritratto di un uomo del Marocco*, tr. it., Meltemi, Roma 1995.

<sup>141</sup> F. Ferrarotti, *Storia e storie di vita*, Laterza, Roma 1981, p. 20.

<sup>142</sup> C. Gemma, *L'incontro, categoria dell'educativo*, in C. Laneve, C. Gemma (a cura di), *L'identità della pedagogia oggi*, Atti del XX Convegno nazionale SIPED – Napoli 27-29 maggio 2004, Pensa Multimedia, Lecce 2005, p. 286.



particolarità, che forniscono al soggetto narrante la chiave di significazione del mondo.

Il riconoscimento del carattere temporale dell'esperienza vissuta innesca la circolarità di tempo e narrazione: si estende la capacità di ridescrivere e rfigurare – ossia significare – la realtà che porta Ricoeur a elaborare la nozione di identità narrativa:

la posta in gioco ultima e dell'identità strutturale della funzione narrativa e dell'esigenza di verità di ogni opera narrativa sta nella natura temporale dell'esperienza umana. Il mondo dispiegato da qualsiasi lavoro narrativo è sempre un mondo temporale [...] il tempo diviene tempo umano nella misura in cui è articolato in modo narrativo; per contro il racconto è significativo nella misura in cui disegna i tratti dell'esperienza temporale.<sup>143</sup>

Proprio per questo motivo, le incidenze della narrazione negli studi pedagogici sono state notevoli già a partire dagli anni Novanta. Tale fortuna risiede soprattutto nell'aver creato una nuova frontiera pedagogica<sup>144</sup> che disvela l'umanità del soggetto indagato attraverso un lavoro di scavo – già Freud si definiva un archeologo del ricordo – in grado di far riemergere frammenti e tracce di vita, esperienze significative che hanno inciso profondamente nella formazione dell'individuo.

Lo scambio di prospettive ha arricchito gli studi degli ultimi trent'anni e la ricerca narrativa e (auto)biografica ha occupato un posto sempre più rilevante e produttivo fra le scienze sociali a livello globale. Nel campo educativo e pedagogico latino-americano, la narrazione è un “fatto antropologico” che non cessa di avere un impatto sulle relazioni tra l'individuo e le rappresentazioni di sé e degli altri, sul posto di lavoro e a scuola, nel gruppo familiare, nell'amicizia e nell'amore<sup>145</sup>. Il “momento biografico”<sup>146</sup> è lo spazio (auto)biografico di definizione del sé e si apre a territori diversificati, dall'affermazione politica del soggetto a quella

<sup>143</sup> P. Ricoeur, *Tempo e racconto*, tr. it., Jaca Book, Milano 1986, p. 15.

<sup>144</sup> Cfr. R. Biagioli, op. cit., 2015.

<sup>145</sup> Cfr. G.J. Murillo Arango (a cura di), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*, v. 4, Universidad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires 2015, pp. 9-14.

<sup>146</sup> L. Arfuch, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2002.

immaginativa<sup>147</sup> e nella ricerca latino-americana assume la dimensione di un movimento biografico che utilizza la produzione scritta, visiva e multimediale nelle applicazioni pratiche e limita la teoria a una; la fluttuazione terminologica intorno alla storia e storie di vita, biografie e autobiografie, è indicativa del significato attribuito a questi tentativi di espressione della temporalità vissuta personalmente<sup>148</sup>.

La donna e l'uomo narrante sono immersi nella dimensione fluida della vita, impegnati più o meno consapevolmente in un atto di ricostruzione identitaria dove “presente e passato si influenzano vicendevolmente, per cui l'unità che cerchiamo di conferire all'esistenza individuale diventa la capacità di connettere i tre tempi: passato, presente, futuro che, mentre si compongono in un continuum, producono confronto”<sup>149</sup>.

L'analisi pedagogica dell'esperienza personale non può prescindere dai problemi propri della contemporaneità. La pedagogia generale ha perciò abbracciato la realtà sociale, si è fatta carico delle questioni della società e, per comprendere appieno le nuove sfide, ha modificato il suo statuto epistemologico – prima rigido, fisso e rigoroso, adesso fluido, mobile e aperto – antepo- nendo l'indagine qualitativa a quella quantitativa per lo studio e l'applicazione di metodologie trasformative nelle comunità di contesto in cui opera.

Il metodo narrativo permette di dare voce ai soggetti di confine, di oltrepassare i dati e le statistiche per individuare un punto di confluenza non soltanto per azioni educative e formative, ma anche politiche, economiche, sociali e culturali ormai urgenti e indifferibili.

La missione della pedagogia, in questo senso, è quello di costruire un “umanesimo dell'alterità”<sup>150</sup> rimettendo in discussione il suo stesso sistema di

<sup>147</sup> D. Suarez, *Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión*, «RMIE», v. 19, 2014, pp. 763-786.

<sup>148</sup> “A flutuação terminológica em torno das histórias e relatos de vida, biografias e autobiografias é indicativa da flutuação do sentido atribuído a essas tentativas de expressão da temporalidade vivida pessoalmente”, in G. Pineau, *As histórias de vida como artes formadoras da existência*, in E.C. de Souza, M.H. Abrahão (a cura di), *Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si*, EDUNEB, Salvador 2006, p. 41. La traduzione in lingua italiana è riportata nel testo.

<sup>149</sup> Ivi, p. 7.

<sup>150</sup> F. Pinto Minerva, *Riconoscimento e redistribuzione*, in I. Loiodice, S. Ulivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale «Metis», Progedit, Bari 2017, p. 38.

pratiche e di saperi e ribaltando le logiche autocentrate “per ritrovare il senso di una formazione che, legando l’io al tu e il noi al loro, restituisca una prospettiva emancipativa”<sup>151</sup>.

<sup>151</sup> *Ibidem.*

### 1.3 La descrizione del sociale nella ricerca pedagogica

La svolta delle ricerche sociali in direzione della domanda di qualità rappresenta il sintomo fondamentale dei cambiamenti, dei bisogni, delle emergenze attuali e del mutamento d'azione richiesti alla pedagogia. La ricerca *nel e sul* sociale ha fatto emergere saperi specialistici e ibridazioni parallelamente alle nuove discipline, collocatesi nei territori di frontiera, in forte contrasto con l'organizzazione del sapere ancora rigidamente disciplinare.

Si tratta di un processo che combina questioni teoriche e problemi pratici, al punto da rendere impossibile una netta distinzione fra definizione teorica e costruzione pratica: esiste, infatti, una relazione interattiva fra modalità di ricerca e sperimentazioni condotte nel contesto di un processo sociale che spinge verso nuove pratiche, senza la prerogativa di produrre conoscenze assolute ma soltanto interpretazioni plausibili. L'aderenza alle questioni sociali si lega a un realismo critico per cui "la riflessione sulla ricerca sociale accetta ormai che la connessione tra costruzione di teoria e il suo contesto di produzione deve essere oggetto di analisi e fa della cultura un campo di significati condivisi all'interno del quale va posto l'interrogativo sull'azione sociale"<sup>152</sup>.

L'iniziale isolamento della pedagogia, nel tentativo di costituirsi come scienza autonoma, è stato abbandonato nel corso del tempo per "accettare fino in fondo, anzi [per] cercare, nel caso non fossero immediatamente coglibili, le interconnessioni esistenti tra i diversi fattori che costituiscono la realtà dell'uomo e di conseguenza tra le diverse scienze"<sup>153</sup>.

L'appello all'interdisciplinarietà pone la pedagogia entro una spirale di cognizione della realtà che rifugge la riflessione limitatamente teorica, ampliando l'impatto sul reale attraverso uno sguardo sia etico che politico:

Il primo passo per la costituzione di un sapere interdisciplinare sta nel riconoscere, e quindi chiarire nelle sue condizioni interne di razionalità, e non subire in modo inconscio e irrazionale, questa necessaria connessione di intento conoscitivo e scelta etica, in quanto ambedue espressioni di un'originaria fedeltà

<sup>152</sup> A. Melucci, *Verso una sociologia riflessiva. Ricerca qualitativa e cultura*, Il Mulino, Bologna 1998, p. 29.

<sup>153</sup> P. Bertolini, *Ad armi pari. La pedagogia a confronto con le altre scienze sociali*, UTET, Torino 2005, p. 9.

al reale ovvero di rifiuto di esso, sua frantumazione, alterazione delle sue strutture; di un'accettazione sia del suo esistere e consistere irriducibile, sia delle capacità umane di comprenderlo e mutarlo e del conseguente dovere di mutarlo in senso più organico-razionale, ovvero di unilaterale esaltazione dell'uno o dell'altro di tali aspetti, immobilismo fatalistico o utopismo avveniristico senza limiti.<sup>154</sup>

Allontanando i dogmatismi, il sapere interdisciplinare restaura un'idea di cultura aperta e dinamica, tanto nei contenuti quanto nelle strutture concettuali, per proporre un metodo e un intento unitari ed evitare la frammentarietà dei saperi. Si tratta quindi di accettare il pensiero complesso moriniano per cui “per pensare la globalità della società è necessario vedere le relazioni fra le parti e il tutto”<sup>155</sup>, con l'introduzione di modelli innovativi di analisi che rompano con un sapere cristallizzato in discipline amovibili e iperspecializzate.

L'interdisciplinarità interessa campi scientifici posti in prossimità reciproca, i cui confini tendono a confondersi e i metodi di investigazione a sovrapporsi, affrontando i concetti entro zone limitrofe capaci di generare nuovi ambiti e scenari di ricerca.

Negli anni Ottanta, Paolo Orefice sottolinea con preoccupazione la distanza esistente fra azione di ricerca, insegnamento universitario e mondo del sociale in nome di un principio conservativo degli studi pedagogici<sup>156</sup>. A distanza di quasi quarant'anni, la pedagogia contemporanea sperimenta sul campo teorie e modelli di crescita culturale dei soggetti in una dimensione generale e particolare insieme, trovando fondamento “nell'evento prioritario e fondamentale, nel fenomeno preponderante epocale (o anche locale: quindi «micro» e «macro»)»<sup>157</sup>.

<sup>154</sup> G. Penati, *Interdisciplinarità*, La Scuola, Brescia 1976, p. 15.

<sup>155</sup> E. Morin, *Sette lezioni sul pensiero globale*, tr. it., Raffaello Cortina, Milano 2016, p. 102.

<sup>156</sup> “In tutti i casi il problema sta nel ricomporre la ricerca, quella universitaria innanzitutto, col tessuto sociale da cui emana e di cui deve costituire, se non vuole snaturarsi, un fattore di rinnovamento continuo; occorre partire dunque dal grave dato di fatto che l'Università, come istituto scientifico di ricerca, è separata dal sociale non diversamente dalle altre istituzioni scolastiche: non nel significato, ingenuo, che possa non stabilire rapporti con le altre agenzie sociali e possa non esprimere una sua funzionalità rispetto all'intero sistema sociale, ma nel senso che tali rapporti e tale funzionalità sono, istituzionalmente, mirati più alla conservazione che al cambiamento dello status quo, più orientati alla conservazione del passato nel presente che alla proiezione del passato nel futuro”, in P. Orefice, *Lo studio interdisciplinare dell'educazione. Problemi metodologici*, Giunti & Lisciani, Teramo 1983, p. 20.

<sup>157</sup> V. Sarracino, *Identità e problemi della pedagogia sociale*, in M.L. Iavarone, V. Sarracino, M. Striano (a cura di), *Questioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2000, p. 17.

È proprio nella complessità, nella narrazione e nell'intercultura che Franco Cambi ha individuato i neo-paradigmi capaci di tessere un ordine trasversale dei saperi in una dimensione unitaria: un “coordinamento di molti saperi, loro rilettura *en structure*, ma anche trasposizione a un grado riflessivo della loro unità/unificazione”<sup>158</sup>.

Superare l'iperspecializzazione, sostiene sempre Cambi, significa planare sul sapere in modo più generale, trasversale, metacognitivo o interdisciplinare<sup>159</sup>. In tal senso, la conquista delle scienze è rappresentata dall'ibridazione dei saperi attraverso dispositivi di riflessione che orientano la ricerca, strutturandola mediante simmetrie, convergenze, annodamenti e sinergie<sup>160</sup>. Non si tratta di rintracciare leggi universali, ma il *fil rouge* dello studio del reale tramite dispositivi di lettura specifici e scientifici.

L'impossibilità di giustificare la teoria sociale e, più in generale, le teorie delle scienze umane viene posta da Ernest Nagel già nel 1961, anno in cui il filosofo naturalizzato statunitense evidenzia la mancanza di un corpus di leggi universali, sperimentazioni replicabili e sistemi generali di fisica sociale<sup>161</sup>. Tuttavia, il richiamo all'universalità del sapere è secondario rispetto all'ibridismo quale nuova frontiera metodologica e contenutistica di ricerca, che guarda al pensiero critico come tensione dei paradigmi metalogico, genealogico e interpretativo proposti da Cambi:

La sfida del pensiero critico sta tornando al centro proprio dentro l'*iter* della ricerca metacognitiva [...] ha al suo attivo una serie di paradigmi studiati e ben identificati nella cultura e nella formazione della mente (pensiero logico/metalogico ecc.), ha ricevuto e sta ricevendo *attenzione e elaborazione* proprio in quella *philosophy of mind* che sta crescendo e sofisticandosi un po' in tutte le aree linguistiche di ricerca: ovunque ove il materiale venga riletto non solo o tanto a livello empirico, nelle sue strategie o stili, bensì nel suo *iter* anche e

<sup>158</sup> F. Cambi, *Prefazione*, in F. Cambi e M. Piscitelli, *Complessità e narrazione. Paradigmi di trasversalità nell'insegnamento*, Armando, Roma 2005, p. 9.

<sup>159</sup> Ivi, p. 13.

<sup>160</sup> Ivi, p. 15.

<sup>161</sup> “[...] in nessun settore della ricerca sociale esiste un corpo di leggi generali ben fondate paragonabile alle teorie fondamentali delle scienze naturali quanto a vastità di potere esplicativo o a capacità di formulare predizioni precise e degne di fiducia [...] La maggior parte degli studiosi competenti oggi non crede che si possa conseguire in un futuro prevedibile una teoria empiricamente garantita che sia in grado di spiegare, nei termini di un unico insieme di assunzioni integrate, la completa varietà dei fenomeni sociali”, in E. Nagel, *La struttura della scienza. Problemi di logica nella spiegazione scientifica*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1965, pp. 458-459.

soprattutto retroattivo, autoreferente, comprendente e critico dei propri statuti, dei propri itinerari, del proprio *sensu*. Tale frontiera sta crescendo tra psicologia e filosofia, tra neuroscienze e analisi linguistica, tra modelli culturali e “forme di vita”, tra sociologia e antropologia e storia, delineandosi come uno dei più netti e alti traguardi del pensiero contemporaneo: elaborare una teoria del pensiero che ne permetta, a un tempo, la coltivazione, la crescita e la decostruzione/ristrutturazione costante. Una sfida cognitiva e una sfida epocale insieme.<sup>162</sup>

La ricerca sociale si inserisce a pieno titolo nel discorso interdisciplinare poiché, per sua stessa natura, lo statuto epistemologico non è ancora sufficientemente definito. Nel presente studio, nel tentativo di sistematizzare la riflessione sul significato sociale della pedagogia, sono state scelte tre definizioni che ben illustrano l’oggettiva complessità e ampiezza delle problematiche educative nel sociale:

La pedagogia sociale costituisce o fa proprio un oggetto a più dimensioni. Come “scienza dell’educazione” parte dalla reciprocità dei rapporti tra educatori ed educandi e a quei rapporti continuamente si riconduce. Come “scienza sociale” si pone sullo stesso piano delle altre scienze sociali: dall’economia al diritto, dalla storia alla sociologia e all’antropologia culturale. L’elenco delle possibili aree d’intervento della pedagogia sociale è sempre aperto.<sup>163</sup>

[...] Il contenuto fondamentale dell’educazione viene [...] fatto coincidere con una funzione sociale, forte, che probabilmente in altro non consiste che in quello di accumulare, rigorizzare, sistematizzare, riorganizzare i contenuti di base di conoscenze e di esperienze sugli eventi e sui piani personali di formazione, all’unico scopo di favorire il massimo livello possibile dell’autonomia del soggetto o del gruppo.<sup>164</sup>

Sapere inerente il rapporto tra educazione e società, e proprio in quanto tale è un’area di riflessione considerabile incerta per disposizione e non per accidente, poiché i contenuti e i confini di tale sapere sono inevitabilmente e costantemente interessati da rielaborazioni e revisioni dovute al mutamento delle variabili economiche, politiche e culturali presenti in una particolare società, e dalla loro influenza sui soggetti, gli obiettivi e gli assetti dell’educazione.<sup>165</sup>

Da queste definizioni emerge il profilo di una pedagogia che si confronta costantemente con altri saperi, una pedagogia occupata nell’educazione sociale e politica dei singoli soggetti o di un gruppo che costituisce esso stesso una comunità

<sup>162</sup> F. Cambi e M. Piscitelli, op. cit., p. 51.

<sup>163</sup> D. Izzo, *Manuale di pedagogia generale*, CLUEB, Bologna 1997, p.11.

<sup>164</sup> U. Margiotta, *Prefazione*, in A. Gramigna, *Manuale di pedagogia sociale*, Armando, Roma 2003, p. 14.

<sup>165</sup> S. Tramma, *Pedagogia sociale*, Guerini, Milano 2010, p. 11.

sociale, secondo gli stessi indirizzi politici ed economici con cui la società si autoregola, giungendo pertanto a coincidere con lo statuto della pedagogia generale da un lato e con quello delle pedagogie specifiche dall'altro.

Lo stesso Piero Bertolini, in realtà, ha specificato più volte che non esiste alcun muro epistemologico fra pedagogia generale e pedagogia sociale, ma che sarebbe più corretto affermare che sono entrambe la stessa scienza e che fra esse esiste “la continuità nella reciprocità”<sup>166</sup>.

In sintesi, le letture del sociale richiamano due fronti specifici: il primo guarda ai bisogni contingenti ed emergenti del soggetto educante, mentre il secondo fornisce indicazioni etiche, sociali, culturali, economiche e politiche per delineare il profilo del cittadino attivo allo scopo di contribuire alla realizzazione del bene comune<sup>167</sup>, all'interno di un processo di *lifelong learning* comunitario<sup>168</sup>.

La distanza fra le emergenze sociali e la ricerca pedagogica contemporanea si è progressivamente ridotta fino a raggiungere un modello di pratiche formative che interpretano la realtà, applicano coerentemente i saperi – integrando i costrutti delle scienze umane da una parte e di quelle dure dall'altra – e infine si orientano verso un processo trasformativo, senza mai dimenticare le caratteristiche del soggetto e l'ambiente in cui tale soggetto vive. In questa circolarità di principi, contenuti e metodi di formazione che non segue le logiche lineari cumulative, l'intervento sulla realtà non costituisce l'atto episodico e finito, il fine ultimo della pedagogia per così dire, ma rappresenta un processo teorico e prassico che si muove su una traiettoria discontinua che vede l'alternarsi di esplorazione, riflessione, sviluppo, riprogettazione, sperimentazione e revisione delle prospettive.

È in atto, insomma, un ripensamento epistemologico della pedagogia, in particolar modo di quella pedagogia sociale che intercetta le tematiche

<sup>166</sup> P. Bertolini, *La responsabilità educativa. Studi di pedagogia generale*, Il Segnalibro, Torino 1996, p. 3.

<sup>167</sup> La formazione sociale è volta al perseguimento di fini educativi che sono collettivi e senza fine, così come proposto da Dewey in *Natura e condotta umana*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1958, p. 288.

<sup>168</sup> Si guardi a tal proposito B. Suchodolski, *Trattato di pedagogia. L'educazione per il tempo futuro*, Armando, Roma 1964.



interculturali, che pratica e riesamina in modo strategico il complesso sistema-mondo,

dove il soggetto sia interpretato come luogo della strategica connessione tra quanto risulti dalla ricerca sui dispositivi sub-personali [...] con la ricerca sui dispositivi discorsivi inter-personali (tra cui la capacitazione sociale) e, nello stesso modo, la cultura sia intesa come luogo anch'esso di connessione tra le medesime istanze dialogiche e capacitanti trasposte però nel campo delle conoscenze e delle pratiche oggetto di trasmissione intergenerazionale formale e non formale.<sup>169</sup>

Lo scopo della pedagogia che opera nel sociale, e dunque nell'intercultura, si è quindi assestato sulla promozione di un ripensamento della prassi all'interno del proprio statuto epistemico, annullando cioè qualsivoglia difesa e resistenza teorica, per raggiungere l'obiettivo irrinunciabile della conoscenza prima e della progettazione trasformativa di un fenomeno poi, col proposito di realizzare una società più giusta e più libera<sup>170</sup>.

In questo scenario, educazione e democrazia si intrecciano a doppio filo in un processo di coscientizzazione che metta in evidenza il modo in cui l'esclusione sociale vanifica lo sforzo di favorire un'equa e solidale crescita degli individui, inasprendo ogni tentativo di incontro con l'altro e di costruzione democratica all'interno del gruppo.

Il connubio società e democrazia, per dirla con Freire, passa per i soggetti esclusi: il pedagogista brasiliano sostiene che l'emarginato contribuisce a promuovere l'incontro con le culture altre e il raggiungimento della democrazia<sup>171</sup>. La pedagogia di Freire coincide con la pedagogia sociale, una pedagogia consapevole delle proprie responsabilità storiche, che non esita a schierarsi dalla

<sup>169</sup> G. Annacontini, *Ripensare l'etimologia interculturale*, in I. Loiodice e S. Ulivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione dei percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale di Metis, Progedit, Bari 2017, p. 107.

<sup>170</sup> Cfr. T. Fratini, *Cambiamento sociale, difese e resistenze*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017, pp. 79-89.

<sup>171</sup> "In generale, quanto più un gruppo umano è critico, tanto più è democratico e permeabile. Tanto più è permeabile quanto più è legato alle condizioni del suo ambiente. Quanto minori saranno le sue esperienze democratiche (che esigono conoscenza critica della realtà, partecipazione e inserimento), tanto più resterà estraneo alla realtà e incline a forme semplicistiche di riflessione e di percezione, a forme ingenui e verbose di espressione", in P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, tr. it., EGA, Torino 2002, p. 50.

parte degli ultimi e che parte proprio da loro per forgiare un progressivo percorso di riscatto autonomo<sup>172</sup>.

Leggere la contemporaneità alla luce degli attuali processi migratori significa mettere in evidenza il modo in cui il rapporto tra etnia ed esclusione sociale necessita di un'articolazione basata su situazione e contesto, a livello internazionale, nazionale e locale.

In altre parole, l'immigrato rappresenta inconsapevolmente un elemento sovversivo nella società autoctona: la sua presenza obbliga a ripensare la questione dei fondamenti legittimi della cittadinanza e della relazione tra il cittadino e lo Stato, la nazione e la nazionalità. Viene così sollecitata una riflessione sulla pertinenza e sul valore euristico del concetto sociologico di esclusione a suo tempo fornito dal sociologo Émile Durkheim, che lo aveva messo in relazione con l'anomia, ossia l'assenza di leggi<sup>173</sup>. L'anomia fa riferimento alla perdita di rilevanza delle norme sociali e alle circostanze in cui tali norme non sono più sufficienti a controllare i comportamenti dei membri della società: in un caso simile, in mancanza di regole definite, gli individui non sono in grado di trovare il loro posto nella società.

Nel contesto attuale, l'anomia per gli immigrati porta a un'esclusione nel Paese di accoglienza e li priva di occasioni di scambio, presupponendo un lavoro d'incessante riconferma di sé nella società, di sé in relazione con gli altri e di sé rispetto alla nuova condizione. Soltanto quando l'immigrato acquista la convinzione del carattere permanente della propria presenza rivendica il "diritto a un'esistenza completa e non più soltanto i diritti parziali di lavoratori immigrati"<sup>174</sup>.

In termini pedagogici, si conferma che il lavoro educativo e democratico si costituisce come processo di graduale coscientizzazione degli individui nell'affermazione del sé sociale, nell'armonizzazione del proprio codice simbolico con l'ambiente circostante, per giungere alla socializzazione nel momento in cui il soggetto migrante interiorizza valori, norme, disposizioni che ne fanno un essere socialmente identificabile<sup>175</sup>.

<sup>172</sup> Cfr. M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, FrancoAngeli, Milano 2016.

<sup>173</sup> E. Durkheim, *La divisione del lavoro sociale*, tr. it., il Saggiatore, Milano 2015.

<sup>174</sup> A. Sayad, *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, tr. it., Ombre corte, Verona 2008, pp. 25-26.

<sup>175</sup> C. Dubar, *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, tr. it., Il Mulino, Bologna 2004, p. 97.

Tuttavia, quando la ricerca sociale si concentra sui minori soli non accompagnati, il lavoro educativo e democratico si fa ancora più sottile, una complessità generata dall'incontro della pedagogia sociale, declinata nella dimensione interculturale, con il campo di ricerca dei diritti, dell'infanzia e della cura. In questo caso la pedagogia deve essere capace di agire in maniera adattiva sia per fare ricerca, sia per ridurre e superare la complessità del fenomeno con approcci creativi, tutelando la minore età delle ragazze e dei ragazzi in questione e percorrendo strade non ancora battute e attuali.

Si richiama la *semplicità* descritta dal fisiologo Berthoz come “una delle invenzioni più stupefacenti degli organismi viventi”<sup>176</sup> e declinata da Sibilio come

espressione di adattività complessa capace di decifrare il groviglio della situazione problematica per operare attraverso *possibili adattamenti* finalizzati a semplificare il superamento della complessità. Questa risorsa adattiva, dunque, senza snaturare la complessità e attraverso una ricca combinazione di regole semplici, consente di mettere in atto processi semplificativi in grado di decifrare e di fronteggiare i diversi livelli di complessità derivanti da situazioni problematiche.<sup>177</sup>

Se la semplicità è il *come*, il *perché* della pedagogia è invece individuabile nell'azione educativa e nelle indicazioni progettuali che permettano di uscire da una situazione di disagio sociale, da circostanze che tendono a relegare gli individui alla condizione di utenti passivi dell'intervento e, al contrario, a incentivare nei soggetti un processo di protagonismo e di presa di coscienza del proprio ruolo attivo. È necessario seguire le aspirazioni che nutrono la democrazia<sup>178</sup>, perseguire l'ideale pedagogico di formare le donne e gli uomini del futuro, soggetti politici attivi e coscienti, impegnati e utopisticamente felici.

Nel 2014, durante il XXIX convegno nazionale SIPED a Catania, i pedagogisti italiani si sono interrogati sul difficile equilibrio tra esclusione ed inclusione del minore solo non accompagnato; un'esigenza concretizzatasi in un'unione progettuale volta all'attivazione di percorsi sulla cittadinanza attiva e

<sup>176</sup> Il riferimento è alla nota successiva.

<sup>177</sup> M. Sibilio, *La semplicità come possibile traiettoria non lineare della didattica in una prospettiva bioeducativa*, in M. Muscarà e S. Ulivieri, *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016, pp. 137-149.

<sup>178</sup> A. Appadurai, *Le aspirazioni nutrono la democrazia*, tr. it., Et al. edizioni, Milano 2012.

democratica nel Paese di arrivo per tutti quei soggetti che sono attualmente invisibili, figure sociali al margine e che, fino a ora, hanno potuto far affidamento soltanto su un processo di assimilazione segmentata<sup>179</sup>.

Nella sintesi della prima sessione dei gruppi di lavoro “Minori invisibili e infanzie migranti: i nuovi drammi contemporanei”, Francesca Pulvirenti ha ribadito l’impegno dei pedagogisti intervenuti a rinunciare alla pura necessità di ricerca, accettando responsabilmente di ricoprire un ruolo militante nelle file di un momento di crescita sociale e culturale<sup>180</sup>.

La declinazione sociale degli impegni di ricerca assunti dalla pedagogia risulta indirizzata, guidata, ibridata da altri saperi, mentre appaiono evidenti le carenze, le mancanze e le insufficienze della produzione pedagogica<sup>181</sup>. Proprio per questo, ci auguriamo – attraverso il lavoro in tandem di continua acquisizione delle conoscenze e delle informazioni provenienti da discipline non pedagogiche – di poter presto intervenire nella costruzione, nel cambiamento della prassi operativa e nell’approccio in termini pratico-educativi alle emergenti questioni sociali.

<sup>179</sup> Si tratta di una categoria sociologica elaborata da Portes che rimanda a un’idea di assimilazione non lineare, non continuata e subalterna.

<sup>180</sup> F. Pulvirenti, *Un “caleidoscopio in movimento” e la responsabilità del sistema educativo*, in M. Tomarchio e S. Ulivieri, op. cit., 2015, pp. 311-313.

<sup>181</sup> Cfr. E. Colicchi, *Le due responsabilità della pedagogia*, in M. Tomarchio e S. Ulivieri, op. cit., 2015, pp. 49-64.

**Capitolo 2:**  
**Minori stranieri non accompagnati**

## 2.1 I minori stranieri non accompagnati nella letteratura internazionale

L'attuale distribuzione geografica delle popolazioni nel mondo è il prodotto di molteplici fattori, tra i quali anche le migrazioni del passato. A tal proposito, si è parlato di un *sesto continente*<sup>182</sup> che si muove in ogni direzione, inseguendo un futuro stabile e sereno.

L'immigrazione si iscrive in un contesto internazionale caratterizzato da persistenti squilibri di economici, sociali e politici che accomunano Paesi ricchi e poveri. Le drastiche disuguaglianze tra Paesi e aree geografiche hanno imposto una modalità di determinazione dei diversi gradi di sviluppo che tenga conto anche delle effettive opportunità di vita<sup>183</sup>.

Le motivazioni che spingono un individuo ad abbandonare la propria terra d'origine sono di natura diversa e costituiscono un intreccio complesso che chiama in causa le dimensioni geografica, temporale e culturale.

Le proiezioni demo-statistiche hanno confermato che nel 2015 i migranti nel mondo sono stati almeno 237 milioni, un numero che aumenta in modo esponenziale in Europa e nel Nord America; nel dettaglio, nell'UE i residenti stranieri sono risultati 33,9 milioni, pari al 6,7% della popolazione complessiva (20 milioni sono cittadini di Paesi terzi e 14 milioni originari di altri Stati membri) e i richiedenti asilo 626.710<sup>184</sup>.

Secondo il Rapporto delle Nazioni Unite del 2017, negli ultimi tredici anni la popolazione mondiale è cresciuta di quasi un miliardo di abitanti, toccando la vetta dei 7,6 miliardi di persone. Il 60% della popolazione mondiale vive in Asia (4,5 miliardi), il 17% in Africa (1,3 miliardi), il 10% in Europa (742 milioni), il 9% in America Latina e nei Caraibi (646 milioni), il restante 6% nel Nord America (361 milioni) e in Oceania (41 milioni)<sup>185</sup>.

In questi contesti di ampia diffusione demografica i movimenti migratori rappresentano una realtà in crescita, sia nella dimensione interna sia in quella

<sup>182</sup> Cfr. N. Grazzani, *Gli immigrati irregolari: un sesto continente*, «Emigrazione», 1982, pp. 4-6.

<sup>183</sup> Caritas e Migrantes, *XXV Rapporto Immigrazione 2015*, Tau, Todi 2016, p. 20.

<sup>184</sup> Centro Studi e Ricerche IDOS, *Dossier Statistico Immigrazione*, Consorzio Age, Pomezia 2015, p. 11.

<sup>185</sup> United Nations, *World Population Prospects*, 2017. Disponibile online: <[https://esa.un.org/unpd/wpp/publications/files/wpp2017\\_keyfindings.pdf](https://esa.un.org/unpd/wpp/publications/files/wpp2017_keyfindings.pdf)>.

esterna.

I processi di globalizzazione stanno trasformando il mondo e la mobilità umana è diventata parte integrante dell'economia globale: i migranti viaggiano ovunque, all'interno e all'esterno del Paese d'origine, con ogni mezzo, in modo regolare e irregolare, a qualunque età, da soli o accompagnati: la loro presenza è il segno inequivocabile di una globalizzazione umana e rappresenta uno dei fenomeni più significativi del XXI secolo.

L'Europa sta attraversando fasi di politiche migratorie diverse<sup>186</sup> e dalle indagini, nazionali e internazionali, condotte negli ultimi anni, si evince che l'Italia non è più soltanto un Paese di storica emigrazione, ma anche di consolidata immigrazione. Nel corso degli anni, infatti, si è iniziato a guardare al fenomeno migratorio in modo diverso, soprattutto perché l'Italia è passata da un saldo d'immigrazione passivo a un saldo d'immigrazione attivo. La migrazione di giovani non ancora maggiorenni che intraprendono il viaggio da soli ha acquisito visibilità a partire dagli anni Novanta<sup>187</sup>, crescendo in maniera repentina nel corso dell'ultimo quindicennio, di pari passo con l'intensificazione dei flussi migratori globali. Ogni tentativo di chiuderli in uno specifico gruppo sociale fallisce, poiché rappresentano mondi unici che si incontrano e chiedono d'essere considerati come un gruppo generale e particolare al tempo stesso:

Este intento de definir “grupos sociales” relativamente nuevos puede inducirnos a pensar que todos los chicos, dentro de ese nuevo grupo, son iguales y, por tanto, las intervenciones socioeducativas deben ser las mismas, a firmación que nos aleja de nuestro planteamiento. Hay que partir de la idea de que cada chico es un mundo y que, aunque estos jóvenes tienen interiorizadas las claves del comportamiento adulto y vienen con las ideas aparentemente claras de conseguir “trabajo y papeles”, se impone conocer las estrategias que han desarrollado para llegar aquí, las intenciones que traen,

<sup>186</sup> “In the course of the last twenty years the European countries have experienced an increase in the presence of migrants in their territories, and starting in 1999, with the Treaty of Amsterdam, the Member States have tried to deal with this issue coordinating their efforts [...] The European situation is still quite differentiated: the countries of Northern and Central Europe have a longer history of immigration, and have already faced many immigration waves, like, for example, Germany, the United Kingdom, and Sweden. The countries of Southern Europe, like Italy and Spain, turned from emigration countries to immigration countries only in the recent past”, in V. Cesareo (a cura di), *Twenty years of migrations in Italy: 1994-2014*, ISMU, McGraw Hill Education, Milano 2014, p. 15.

<sup>187</sup> A partire dal 1991 la penisola italiana è venuta a contatto per la prima volta con la dispersione del popolo albanese.

de qué zona son o cómo es la relación con su familia.<sup>188</sup>

La diffusa presenza di giovani migranti soli, in particolar modo a seguito degli esodi africani verso il continente europeo, spinge a credere che si tratti di una presenza esclusivamente localizzata sulla rotta migratoria del Mediterraneo centrale, quella che collega la Libia all'Italia. In realtà essa rappresenta soltanto uno dei tanti itinerari seguiti dai minori che si spostano in tutto il mondo, raggiungendo la cifra stimata di 300.000 fra migranti economici e rifugiati nel solo biennio 2015-2016, quintuplicando la loro presenza in circa ottanta Paesi nel mondo<sup>189</sup> dal 2010. Gli spostamenti si muovono sull'asse terrestre Sud-Nord, con il maggior numero di presenze attestato in Europa – attraverso la rotta centrorientale e balcanica del Mediterraneo – ma anche dal Messico all'America del Nord.

Non si tratta di una novità<sup>190</sup>, ma il fenomeno dei minori soli resta uno degli aspetti più complessi delle attuali migrazioni, cartina di tornasole dei pregi e dei limiti dei sistemi di accoglienza dei Paesi di arrivo, un incontro da cui emergono questioni di carattere legislativo e operativo di portata sovranazionale.

Ricercatori di tutto il mondo si sono dunque dedicati a studi di carattere antropologico, sociologico e psicologico per una conoscenza più puntuale delle circostanze dei minori soli. Durante il primo anno di dottorato, prendendo in esame la letteratura internazionale, mi sono imbattuta nel controverso passaggio di un interessante articolo del 2006 di Ravi Kholi che, a proposito degli studi sui minori

<sup>188</sup> A. de la Portilla, A. Serra González, J. González-Monteagudo, *De lo visible a lo invisible. Análisis de los Procesos de Inserción Laboral y las Prácticas Educativas con Menores y Jóvenes de Origen Inmigrante*, Sarabia, Seville 2007, p. 51. “Questo tentativo di definire ‘gruppi sociali’ relativamente nuovi può farci pensare che tutti i ragazzi, all'interno di quel nuovo gruppo, siano tutti uguali e, quindi, gli interventi socio-educativi dovrebbero essere gli stessi, una firma che ci allontana dal nostro approccio. Dobbiamo partire dall'idea che ogni bambino è un mondo e che, anche se questi giovani hanno interiorizzato le chiavi del comportamento adulto e vengono con le idee apparentemente chiare di ottenere ‘lavoro e ruoli’, è necessario conoscere le strategie che hanno sviluppato per arrivare qui, le intenzioni che portano, da quale zona sono o come è il loro rapporto con la loro famiglia” (traduzione propria).

<sup>189</sup> UNICEF, *A child is a child. Protecting children on the move from violence, abuse and exploitation*, May 2017, p. 6. Disponibile in <[https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF\\_A\\_child\\_is\\_a\\_child\\_May\\_2017\\_EN.pdf](https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_A_child_is_a_child_May_2017_EN.pdf)>.

<sup>190</sup> “La presenza di bambini e ragazzi all'interno del fenomeno migratorio europeo non è nuovo: la letteratura ottocentesca ne è una testimonianza. Spesso questi minori provenivano da Paesi che ora sono diventati di immigrazione, mete di arrivo per giovani e giovanissimi di diversi continenti che vedono questa come l'unica possibilità di accesso a un futuro migliore”, in G. Campani, O. Salimbeni (a cura di), *La fortezza e i ragazzini. La situazione dei minori stranieri in Europa*, FrancoAngeli, Milano 2006, p. 19.



soli nel Regno Unito, sosteneva che i ricercatori britannici non ritenessero utile conoscere la storia di ragazzi e ragazze precedente al loro arrivo nel Paese:

There is no indication when examining the existing literature that a great deal is known about the pre-departure histories of asylum seeking and refugee children and young people now living in UK or in other parts of Europe. As with their adult counterparts, there is a tendency for researchers not to look back to their ordinary lives, as if their stories only begin when they become visible as asylum seekers.<sup>191</sup>

Al contrario, a eccezione di Kholi, ho riscontrato che tutta la letteratura italiana, europea e americana consultata si è servita, nel corso degli anni, della metodologia narrativa come forma prioritaria di accesso alla conoscenza dei minori soli, eleggendo l'intervista in profondità come metodo d'indagine privilegiato per riscoprire le loro storie di vita muovendo dalle esperienze pre-partenza. Le già citate ricerche di Giovanna Campani e Clara Silva<sup>192</sup>, le più recenti esperienze della scuola fiorentina<sup>193</sup>, genovese<sup>194</sup> e padovana<sup>195</sup>, le storie di vita raccolte da José González Monteagudo<sup>196</sup> in Spagna, la prospettiva religiosa indagata attraverso le interviste di Muirreann Nì Raghallaigh<sup>197</sup> in Irlanda, le strategie educative di Guadalupe Francia e Silvia Edling<sup>198</sup> in Svezia e quelle di Thomas Crea<sup>199</sup> negli Stati Uniti: è questo il corpus di studi che mi ha permesso di costruire le fondamenta su cui basare la mia ricerca di dottorato. Tutti i ricercatori presi in esame si sono distinti grazie al loro impegno nel favorire la comprensione del fenomeno a partire

<sup>191</sup> R. Kholi, *The Sound Of Silence: Listening to What Unaccompanied Asylum-seeking Children Say and Do Not Say*, «British Journal of Social Work», 36, n. 5, July 2006, p. 708. “Non vi è alcuna indicazione, esaminando la letteratura esistente, che si sappia granché delle storie pre-partenza dei bambini e dei giovani richiedenti asilo e rifugiati che adesso vivono nel Regno Unito o in altre parti d'Europa. Come con i loro omologhi adulti, vi è la tendenza dei ricercatori a non guardare indietro alla loro vita quotidiana, come se le loro storie cominciasse solo quando diventano visibili come richiedenti asilo” (traduzione propria).

<sup>192</sup> Si legga il capitolo precedente.

<sup>193</sup> Raffaella Biagioli ha condotto un'ampia ricerca triennale sui minori stranieri non accompagnati confluita nel testo *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, ETS, Pisa 2018.

<sup>194</sup> Si legga la nota su Andrea Traverso nel capitolo precedente.

<sup>195</sup> Si legga la nota su Luca Agostinetto nel capitolo precedente.

<sup>196</sup> A. de la Portilla, A. Serra González, J. González-Monteagudo, op. cit., 2007.

<sup>197</sup> M. Ní Raghallaigh, *Religion in the Lives of Unaccompanied Minors: An Available and Compelling Coping Resource*, «British Journal of Social Work», 41, n. 3, April 2011, pp. 539-556.

<sup>198</sup> E. Biffi, G. Francia, S. Edling, *Strategie educative e politiche di tutela per i minori non accompagnati: l'esperienza svedese e italiana a confronto*, in A. Traverso, op. cit., 2018, pp. 25-40.

<sup>199</sup> T.M. Crea, R.G. Hasson III, K. Evans et al., *Moving forward: Educational outcomes for Unaccompanied Refugee Minors (URM) exiting foster care in the United States*, «Journal of Refugee Studies», 31, n. 2, June 2018 (risorsa online).

da una sua piccola parte, evidenziando, da una parte, la varietà dei temi di ricerca e, dall'altra, la complessità di condurla su un terreno che finora ha portato al confronto tra le varie esperienze da un punto di vista strettamente legislativo e locale, impedendone una visione condivisa a livello sovranazionale.

Tutti assumono, però, un dato di fatto come punto di partenza comune: i minori stranieri non accompagnati diventano parte del capitale umano e sociale del territorio ed è quindi necessario interrogarsi sulle modalità di interazione e sulle possibilità di arricchimento personale e collettivo insite in quest'incontro. Il metodo narrativo oltrepassa i confini disciplinari e geografici, offrendo la possibilità di guardare ai minori soli come persone ordinarie mosse da desideri ordinari, come quello di vivere in pace in una democrazia che riconosce la libertà di parola<sup>200</sup>.

Gli ininterrotti arrivi di minori soli non accompagnati in Italia nel corso degli ultimi anni ha richiesto l'attivazione di adeguate risposte di assistenza e protezione, di meccanismi educativi in grado di favorire l'inserimento, l'integrazione, la crescita e lo sviluppo personale e lavorativo nella società italiana<sup>201</sup>. Nei prossimi paragrafi tenterò di delineare un quadro generale di tipo normativo circa il protocollo di accoglienza italiano, concludendo con il racconto delle esperienze fatte in prima persona in Spagna e in Grecia, nell'intento di dare alla presente ricerca una più ampia visione dei minori soli nel Mediterraneo.

Nel lavoro di ricerca non è stato tralasciato il setting educativo che, seppur limitato alle pagine metodologiche, è stato organizzato e curato a lungo, a distanza e in presenza, affinché l'esperienza per i ragazzi e per lo staff delle strutture coinvolte fosse il più naturale possibile, allontanando ogni tentativo decontestualizzante e, anzi, immergendomi in prima persona nell'esplorazione dei soggetti marginali, allo scopo di coglierli "in quanto tali"<sup>202</sup>.

<sup>200</sup> "[...] ordinary people driven by ordinary desires, such as wanting to live in peace in a democracy that allows free speech", in V. Robinson, J. Segrott, *Understanding the Decision Making Of Asylum Seekers*, Home Office, London 2002, p. 64.

<sup>201</sup> Si tratta del *best interest of the child* previsto dalla Convenzione ONU sui Diritti del Fanciullo del 20 novembre 1989.

<sup>202</sup> A. Bondioli, *Lo studio della prima infanzia in chiave pedagogica: questioni di metodo a partire da un esempio*, in A. Bondioli (a cura di), op. cit., 2006, p. 132.

## 2.2 Minori stranieri non accompagnati fra normativa internazionale, direttive europee e leggi nazionali

Tenendo conto della coesistenza di molteplici disposizioni normative, appare evidente come quella del trattamento giuridico dei minori stranieri non accompagnati sia una questione estremamente articolata. L'esigenza di ricomporre il percorso che ha portato alle disposizioni e alle norme principali che regolano i diritti dei minori a livello internazionale, europeo e italiano si interseca e confonde con la storia legislativa della protezione internazionale<sup>203</sup>, oggi comunitaria, che ha lontanissime radici.

I mutamenti giuridici avvenuti nel corso degli Novanta trovano la loro ragion d'essere nella storia stessa della Comunità Economica Europea (1957), fino alla naturale evoluzione dell'Atto unico europeo, ratificato dall'UE nel 1986. Tuttavia, soltanto i trattati di Maastricht (1992) e Amsterdam (1997) hanno sancito la competenza comunitaria – piuttosto che dei singoli Stati – nella materia politica dei permessi e dell'asilo: è questo il primo passo verso la comunitarizzazione del diritto d'asilo, con l'elaborazione delle prime tendenze lineari, tenendo conto “del doppio binario: la crescente libertà di movimento in fatto di sicurezza sociale all'interno del mercato comune per i cittadini della CE/UE, e la contemporanea riduzione della libertà di immigrazione per i cittadini di Stati non appartenenti alla CE/UE, i cosiddetti *Stati terzi*”<sup>204</sup>.

Non esiste una definizione giuridica di minore che sia al tempo stesso univoca e condivisa a livello internazionale, né indicazioni comuni che guidino sistematicamente il trattamento e la protezione di questi ragazzi e ragazze nei singoli Paesi<sup>205</sup>. La triplice problematicità intrinseca alla propria condizione si riassume per Mosconi “in tre caratteristiche negative, o quantomeno problematiche, per l'immaginario della cultura occidentale”, caratteristiche che favoriscono il sedimentarsi di uno stereotipo negativo determinato dalle “retoriche della

<sup>203</sup> Con il D.L. n. 251/07, art. 2 lett. a si intende per “protezione internazionale” sia lo status di rifugiato che le protezioni sussidiaria e umanitaria.

<sup>204</sup> K. Bade, *L'Europa in movimento: le migrazioni dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma 2001, p. 432.

<sup>205</sup> Cfr. R. Biagioli, *A come Accoglienza*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli Alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017, pp. 19-29.

differenza e della disapprovazione sociale, per il fatto di essere esterni a un nucleo familiare organizzato, perciò al necessario controllo, [che] si mescolano dunque con quelle dell'aiuto umanamente dovuto, della protezione, dell'orientamento<sup>206</sup>”.

Nella giurisprudenza e nei documenti ufficiali ci si serve anche di definizioni come *unaccompanied minors* e *unaccompanied children*, che identificano entrambe soggetti con meno di 18 anni che vivono senza la tutela dei genitori. Più articolata, da un punto di vista semantico, è la proposta dell'Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati che ha introdotto l'espressione *separated children*, bambini o minori separati dal resto della famiglia. Non mancano infatti casi in cui i minori che giungono nel Paese d'arrivo in compagnia di uno o più familiari, ne vengano poi abbandonati o allontanati; o di minorenni che migrano insieme a genitori, parenti o amici soltanto per una parte del tragitto, per poi proseguire da soli o affidati a trafficanti e sfruttatori.

La legislazione internazionale distingue tra diverse tipologie di minori, di cui si riporta qua di seguito una classificazione in sottogruppi:

1. minori non accompagnati richiedenti asilo o per i quali sono previste misure di protezione temporanea per motivi umanitari;
2. minori che intraprendono il viaggio da soli con l'intenzione di riunirsi ai familiari che, però, non sempre sono in condizione di avviare l'iter necessario a un ricongiungimento familiare regolare;
3. minori sfruttati dalla criminalità. Si tratta di un fenomeno tristemente comune: le organizzazioni malavitose si servono dei minori stranieri per le loro attività illecite (traffico e/o spaccio di droga, tratta di esseri umani, accattonaggio ecc.) dopo averli rapiti; talvolta, tuttavia, sono le stesse famiglie d'origine a cedere bambini e ragazzi a tali organizzazioni;
4. minori stranieri appartenenti alla categoria dei cosiddetti “migranti economici”, giovani che lasciano il Paese d'origine secondo modalità e progetti analoghi ai connazionali maggiorenni che affrontano il medesimo viaggio. Parte di questi minori viene mandata all'estero per volere della famiglia allo scopo di garantirne la sopravvivenza, nonché nella speranza di

<sup>206</sup> G. Mosconi, *Prefazione*, in A. Sbraccia, C. Scivoletto (a cura di), *Minori migranti: diritti e devianza. Ricerche scocio-giuridiche sui minori non accompagnati*, L'Harmattan Italia, Torino 2004, p. 5.

migliorare le proprie condizioni socioeconomiche, ma non mancano minori che giungono in Italia di propria iniziativa, benché senza il consenso dei genitori<sup>207</sup>.

Le tipologie elencate non sono reciprocamente esclusive e un minore può rientrare in due o più sottogruppi, senza contare il fatto che, realizzando il proprio personale progetto migratorio senza il sostegno di un tutore, ogni giovane ha una storia a sé e risulta impossibile procedere a generalizzazioni.

Non esiste, quindi, un identikit generico che possa definire con esattezza le caratteristiche globali dei minori soli poiché i *pull out factors*, le condizioni per cui tali giovani hanno scelto di migrare, variano in base allo status e alle appartenenze: la minore età, la cittadinanza straniera, l'essere "non accompagnati", la nazionalità, l'eventuale richiesta di asilo politico, la possibilità di essere vittima di tratta e/o di sfruttamento.

Una suddivisione non ufficiale, ma funzionale al tipo di approccio scelto, è quella indicata da Monia Giovannetti, che distingue i minori in base ad alcune macro-aree venute a definirsi grazie alle storie di vita da lei stessa registrate e ascoltate poiché – seppur limitatamente alle sole informazioni da lei raccolte e ai gruppi intervistati personalmente – riflettono in maniera chiara i principali profili degli adolescenti che tentano di raggiungere l'Italia<sup>208</sup>.

I minori non accompagnati che arrivano in Europa a seguito di un percorso migratorio si ritrovano al centro di un sistema costituito da molteplici regolamenti internazionali, europei e interni che, insieme, formano una rete giuridica di protezione per tutti quei bambini e adolescenti lontani dalle cure familiari, oltre che dal proprio Paese d'origine, una protezione che deve essere loro garantita proprio in virtù della minore età. A questi regolamenti si affianca la legislazione relativa alla loro condizione di cittadini extra-comunitari e quindi di migranti, richiedenti asilo, rifugiati o vittime di tratta. L'obiettivo legislativo è la loro protezione e le norme di tutela devono essere imprescindibili, vale a dire che i bambini e gli

<sup>207</sup> Cfr. F. Pizzi, *Minori che migrano soli. Percorsi di accoglienza e di sostegno educativo*, La Scuola, Brescia 2016.

<sup>208</sup> Cfr. M. Giovannetti, *L'accoglienza incompiuta. Le politiche dei comuni italiani verso un sistema di protezione internazionale per i minori stranieri non accompagnati*, Il Mulino, Bologna 2008.

adolescenti che migrano devono essere trattati prima di tutto come minori e poi come migranti<sup>209</sup>.

Nel corso degli anni, gli Stati europei hanno agito in base al *best interest of the child*, affermato dalla *Convenzione internazionale dei Diritti del Fanciullo* del 1989, quale garanzia di tutela sovranazionale nei riguardi di tutti i bambini, in particolare di quelli in uno stato di evidente vulnerabilità, secondo il principio generale di non discriminazione tra minori (art. 2) e un insieme di diritti che gli Stati sono chiamati a garantire su basi eque, tra cui il diritto alla vita (art. 6), alla salute e alle cure mediche (artt. 24 e 25), all'istruzione e allo sviluppo della personalità (artt. 28 e 29), all'assistenza sociale (art. 26), al gioco e al tempo libero (art. 31), a una protezione speciale qualora vengano privati dell'ambiente familiare (art. 20), o richiedenti asilo o rifugiati (art. 22), a essere tutelati da ogni forma di sfruttamento (artt. 34 e 36), a professare la propria religione, parlare la propria lingua e mantenere la propria cultura (art. 30).

I minori stranieri non accompagnati sono titolari di tutti questi diritti, ma il percorso di riconoscimento legislativo è stato piuttosto lungo, a partire dalla *Dichiarazione dei diritti del fanciullo* del 1924, nota anche come Dichiarazione di Ginevra. Tale documento, fortemente voluto dalla fondatrice del Save The Children Fund, Eglantyne Jebb, proponeva alla Lega delle Nazioni una carta di diritti che garantisse l'impegno degli Stati nella tutela dei fanciulli.

La Dichiarazione non ha un carattere giuridicamente vincolante, ma include alcuni doveri ai quali i Paesi firmatari devono sottostare, fra i quali assistere e assicurare ai bambini un ambiente di crescita sano:

1. Al fanciullo si devono dare i mezzi necessari al suo normale sviluppo, sia materiale che spirituale.
2. Il fanciullo che ha fame deve essere nutrito; il fanciullo malato deve essere curato; il fanciullo il cui sviluppo è arretrato deve essere aiutato; il minore delinquente deve essere recuperato; l'orfano e il trovatello devono essere ospitati e soccorsi.
3. Il fanciullo deve essere il primo a ricevere assistenza in tempo di miseria.
4. Il fanciullo deve essere messo in condizioni di guadagnarsi da vivere e deve essere protetto contro ogni forma di sfruttamento.

<sup>209</sup> Save The Children, *Atlante Minori stranieri non accompagnati in Italia. Prima di tutto bambini*, 2017, p. 16. Disponibile online: <[https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia\\_0.pdf](https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf)>.

5. Il fanciullo deve essere allevato nella consapevolezza che i suoi talenti vanno messi al servizio degli altri uomini.

Già dalla Dichiarazione del 1924, emerge in embrione il particolare status del minore come soggetto da proteggere che aprirà la strada per ulteriori riconoscimenti normativi di portata universale<sup>210</sup>.

Una seconda Dichiarazione a favore dei minori è stata approvata dall'ONU trentacinque anni più tardi, nel 1959: la *Dichiarazione Universale dei Diritti del Fanciullo*, conosciuta anche come Dichiarazione di New York, ha sancito fra gli Stati membri delle Nazioni Unite un documento appositamente dedicato all'infanzia. Nel *Preambolo* di tale Dichiarazione si sottolinea che “il fanciullo, a causa della sua immaturità fisica e intellettuale, ha bisogno di una particolare protezione e di cure speciali, compresa una adeguata protezione giuridica, sia prima che dopo la nascita [...] l'umanità ha il dovere di dare al fanciullo il meglio di se stessa”<sup>211</sup>: proprio per questo è necessario garantire al minore cure speciali e un'adeguata protezione giuridica<sup>212</sup>.

Dei dieci principi<sup>213</sup> introdotti dal documento di New York sono da considerarsi elementi di novità: il principio di non discriminazione, già ripreso dalla

<sup>210</sup> Cfr. O. Salimbeni, *Storie minori. Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, ETS, Pisa 2011, p. 38.

<sup>211</sup> Dichiarazione di New York, Preambolo, New York 1959.

<sup>212</sup> Cfr. G. Campani, O. Salimbeni, *La fortezza e i ragazzini. La situazione dei minori stranieri in Europa*, FrancoAngeli, Milano 2006.

<sup>213</sup> “Principio primo: il fanciullo deve godere di tutti i diritti enunciati nella presente Dichiarazione. Questi diritti debbono essere riconosciuti a tutti i fanciulli senza eccezione alcuna, e senza distinzione e discriminazione fondata sulla razza, il colore, il sesso, la lingua, la religione o opinioni politiche o di altro genere, l'origine nazionale o sociale, le condizioni economiche, la nascita, o ogni altra condizione, sia che si riferisca al fanciullo stesso o alla sua famiglia. Principio secondo: il fanciullo deve beneficiare di una speciale protezione e godere di possibilità e facilitazioni, in base alla legge e ad altri provvedimenti, in modo da essere in grado di crescere in modo sano e normale sul piano fisico intellettuale morale spirituale e sociale in condizioni di libertà e di dignità. Nell'adozione delle leggi rivolte a tal fine la considerazione determinante deve essere del fanciullo. Principio terzo: il fanciullo ha diritto, sin dalla nascita, a un nome e una nazionalità. Principio quarto: il fanciullo deve beneficiare della sicurezza sociale. Deve poter crescere e svilupparsi in modo sano. A tal fine devono essere assicurate, a lui e alla madre, le cure mediche e le protezioni sociali adeguate, specialmente nel periodo precedente e seguente alla nascita. Il fanciullo ha diritto a una alimentazione, a un alloggio, a svaghi e a cure mediche adeguate. Principio quinto: il fanciullo che si trova in una situazione di minoranza fisica, mentale o sociale ha diritto a ricevere il trattamento, l'educazione e le cure speciali di cui esso abbisogna per il suo stato o la sua condizione. Principio sesto: il fanciullo, per lo sviluppo armonioso della sua personalità ha bisogno di amore e di comprensione. Egli deve, per quanto è possibile, crescere sotto le cure e la responsabilità dei genitori e, in ogni caso, in atmosfera d'affetto e di sicurezza materiale e morale. Salvo circostanze eccezionali, il bambino in tenera età non deve essere separato dalla madre. La società e i poteri pubblici hanno il dovere di aver cura particolare dei fanciulli senza famiglia o di quelli che non

Dichiarazione universale del 1948, l'uso esplicito del termine *diritto* in relazione ai minori e tutte le priorità essenziali, fra cui il diritto a un nome, una nazionalità, all'educazione e alle cure mediche necessarie<sup>214</sup>.

Nel 1961, invece, è stata ratificata la *Convenzione dell'Aja sulla Protezione dei Minori*, passata in Italia con la legge n. 742 del 1980. Nei venticinque articoli disposti, gli Stati firmatari si impegnano a garantire la protezione di bambini e adolescenti e a determinare una comune disposizione di sostegno al minore entro i confini nazionali. Qualora si verificassero casi di urgenza – per esempio la minaccia di un pericolo alla persona o ai propri beni<sup>215</sup> – lo Stato che ospita il minore, anche se non residente, è tenuto a adottare le necessarie misure di protezione nei suoi confronti, finché le autorità competenti non abbiano messo in atto i provvedimenti imposti dalle circostanze. Attraverso questa disposizione, i minori stranieri non accompagnati presenti sul territorio italiano, benché giunti nel Paese per vie illegali, hanno diritto a essere adeguatamente tutelati<sup>216</sup>.

hanno sufficienti mezzi di sussistenza. È desiderabile che alle famiglie numerose siano concessi sussidi statali o altre provvidenze per il mantenimento dei figli. Principio settimo: il fanciullo ha diritto a una educazione che, almeno a livello elementare, deve essere gratuita e obbligatoria. Egli ha diritto a godere di un'educazione che contribuisca alla sua cultura generale e gli consenta, in una situazione di eguaglianza di possibilità, di sviluppare le sue facoltà, il suo giudizio personale e il suo senso di responsabilità morale e sociale, e di divenire un membro utile alla società. Il superiore interesse del fanciullo deve essere la guida di coloro che hanno la responsabilità della sua educazione e del suo orientamento; tale responsabilità incombe in primo luogo sui propri genitori. Il fanciullo deve avere tutte le possibilità di dedicarsi a giochi e attività ricreative che devono essere orientate a fini educativi; la società e i poteri pubblici devono fare ogni sforzo per favorire la realizzazione di tale diritto. Principio ottavo: in tutte le circostanze, il fanciullo deve essere fra i primi a ricevere protezione e soccorso. Principio nono: il fanciullo deve essere protetto contro ogni forma di negligenza, di crudeltà o di sfruttamento. Egli non deve essere sottoposto a nessuna forma di tratta. Il fanciullo non deve essere inserito nell'attività produttiva prima di aver raggiunto un'età minima adatta. In nessun caso deve essere costretto o autorizzato ad assumere un'occupazione o un impiego che nuocciano alla sua salute o che ostacolino il suo sviluppo fisico, mentale, o morale. Principio decimo: il fanciullo deve essere protetto contro le pratiche che possono portare alla discriminazione razziale, alla discriminazione religiosa e a ogni altra forma di discriminazione. Deve essere educato in uno spirito di comprensione, di tolleranza, di amicizia fra i popoli, di pace e di fratellanza universale, e nella consapevolezza che deve consacrare le sue energie e la sua intelligenza al servizio dei propri simili”.

<sup>214</sup> Per approfondimenti si consiglia la lettura di E. Macinai, *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Carocci, Roma 2013.

<sup>215</sup> Convenzione Europea sul rimpatrio dei Minori (1970), art. 8: “Nonostante le disposizioni degli artt. 3, 4 e 5, terzo capoverso, della presente Convenzione, le autorità dello Stato di residenza abituale di un minore possono adottare misure di protezione fintantoché il minore è minacciato da un pericolo serio alla sua persona o ai suoi beni. Le autorità degli altri Stati contraenti non sono tenute a riconoscere tali misure”.

<sup>216</sup> O. Salimbeni, op. cit., 2011, p. 40.



Nel 1970 gli Stati membri del Consiglio d'Europa hanno firmato all'Aja la *Convenzione Europea sul rimpatrio dei Minori*, ratificata in Italia con la legge n. 396/1975. In un periodo storico di grandi spostamenti, gli Stati si impegnano a cooperare allo scopo di permettere il trasferimento obbligatorio di tali minori; il rimpatrio è inteso come il trasferimento del minore da uno Stato contraente a un altro, anche nel caso in cui il secondo non sia lo Stato di cittadinanza del minore<sup>217</sup>.

Prima di arrivare all'anno tipico del 1989, un altro traguardo importante è stato raggiunto nel 1980 con la *Convenzione Europea sul Riconoscimento e l'Esecuzione delle Decisioni in Materia di Affidamento dei Minori e di Ristabilimento dell'Affidamento*. Tale Convenzione è entrata in vigore in Italia con la legge n. 64/1994, specificamente inerente a ragazzi e bambini sotto i 16 anni che, secondo la legge, non possono prendere personalmente decisioni sulla propria residenza<sup>218</sup>.

Il faro del processo internazionale sulla documentazione a favore dell'infanzia è tuttavia rappresentato dalla già accennata *Convenzione internazionale sui Diritti del Fanciullo*, adottata dall'ONU nel 1989. Ratificata da più di 190 Paesi, tra cui l'Italia mediante la legge n. 176/1991, tale Convenzione si è adoperata per la revisione della carta del 1959 "affinché [il minore] abbia una infanzia felice e possa godere, nell'interesse suo e di tutta la società, dei diritti e delle libertà che vi sono enunciati; invita genitori, gli uomini e le donne in quanto singoli, come anche le organizzazioni non governative, le autorità locali e i governi nazionali a riconoscere questi diritti e a fare in modo di assicurarne il rispetto per

<sup>217</sup> Convenzione Europea sul rimpatrio dei Minori (1970), art. 2: "La presente Convenzione si applica ai minori nel territorio di uno Stato contraente di cui il rimpatrio è richiesto da un altro Stato contraente per uno dei seguenti motivi:

- a. la presenza del minore nel territorio dello Stato richiesto è contro la volontà della persona o delle persone che hanno la patria potestà nei suoi confronti;
- b. la presenza del minore nel territorio dello Stato richiesto è incompatibile con una misura di protezione o di rieducazione adottata nei suoi confronti da parte delle autorità competenti dello Stato richiedente;
- c. la presenza del minore è necessaria nel territorio dello Stato richiedente a causa dell'istituzione di un procedimento al fine di adottare misure di protezione e di rieducazione nei suoi confronti.

La presente Convenzione si applica anche al rimpatrio dei minori qualora uno Stato contraente ritenga incompatibile la sua presenza con i propri interessi o gli interessi dei minori interessati, a condizione che la sua legislazione autorizzi la rimozione del minore dal suo territorio".

<sup>218</sup> "Con la legge di ratifica di questa convenzione, la n. 64 del 1994, nonché di attuazione della Convenzione dell'Aja del 1970, il legislatore ha attribuito al tribunale dei minori del luogo di residenza la competenza in merito alle decisioni sulle richieste di rimpatrio dei minori", in O. Salimbeni, op. cit., 2011, p. 41.

mezzo di provvedimenti legislativi e di altre misure da adottarsi gradualmente in applicazione dei seguenti principi<sup>219</sup>. La Convenzione riafferma i dieci principi della Dichiarazione di New York e propone cinquantaquattro articoli che permettono di riconoscere nel minore un soggetto sociale attivo e non più soltanto l'oggetto della politica dell'infanzia<sup>220</sup>, secondo l'approccio anglosassone delle tre P proposto da Bardy: *Provision, Protection e Participation*.

Il primo concetto, *Provision*, indica tutti quei diritti che garantiscono l'accesso ai beni e ai servizi fondamentali per la vita e la sua conservazione, provvedendo a fornire ai minori le necessarie risorse. Nella Convenzione si sottolinea che gli Stati firmatari devono adottare tutte le misure possibili a favore dei bambini, suggerendo l'idea che i minori debbano ottenere molto e meglio<sup>221</sup> per accedere alle risorse messe loro a disposizione.

La seconda parola chiave è *Protection* che sottende il concetto di genitorialità naturale e professionale<sup>222</sup>, socialmente condivisa, e implica un ripensamento dei bambini come gruppo sociale.

Infine la *Participation* è intesa quale momento di cittadinanza attiva del bambino alla vita sociale, un cittadino a pieno titolo<sup>223</sup>, e una progressiva occupazione del mondo.

Il minore emerge come "soggetto diverso" dagli adulti e proprio a questi ultimi è richiesto il riconoscimento della sua condizione di portatore naturale di quei diritti che sta a loro assicurare, promuovere e tutelare<sup>224</sup>.

<sup>219</sup> Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo, Preambolo, New York 1989.

<sup>220</sup> M. Bardy, *The three P's of children's rights: Provision, protection and participation*, «Cyc Online», May 2000. Disponibile in <<http://www.cyc-net.org/cyc-online/cycol-0500-threepees.html>>.

<sup>221</sup> "It suggests that children should get a lot and the best. So, elaborating the idea of provision will call for a lot of work if it is to be implemented. Provision is a basic general concept, and within it "resource" is a key word. It is involved in a wide variety of things like money, mental and physical space, power, opportunities, knowledge, love, friendship, self-esteem, and nature..."; in M. Bardy, op. cit., 2000 ("Suggerisce che i bambini dovrebbero avere molto e il meglio. Pertanto, se la si intende implementare, sviluppare l'idea del provvedere richiederà molto lavoro. Il provvedere è un concetto generale di base e, al suo interno, *risorsa* è una parola chiave. È coinvolto in una vasta gamma di aspetti come il denaro, lo spazio mentale e fisico, il potere, le opportunità, la conoscenza, l'amore, l'amicizia, l'autostima e la natura..."; traduzione propria).

<sup>222</sup> Artt. 9-10.

<sup>223</sup> E. Macinai, *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Carocci, Roma 2013, p. 134.

<sup>224</sup> E. Macinai, *L'infanzia e i suoi diritti. Sentieri storici, scenari globali e emergenze educative*, ETS, Pisa 2006, p. 70.

La soggettività del minore viene nuovamente sottolineata con la *Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori*, adottata dal Consiglio d'Europa a Strasburgo il 25 gennaio 1996 e ratificata in Italia con la legge n. 77/2003<sup>225</sup>. In questo documento si stabilisce per la prima volta che il minore non accompagnato è un bambino, preadolescente o adolescente sprovvisto del passaporto dello Stato che lo accoglie e che si trova su tale territorio senza assistenza e rappresentanza genitoriale o di adulti legalmente responsabili. La Convenzione del 1996 si pone l'obiettivo "di promuovere, nell'interesse superiore dei minori, i loro diritti, concedere loro diritti azionabili e facilitarne l'esercizio, facendo in modo che possano, essi stessi o mediante altre persone o organi, essere informati e autorizzati, a partecipare ai procedimenti che li riguardano dinanzi a una autorità giudiziaria"<sup>226</sup>.

Più recentemente, si è tentato di dare una definizione giuridica del minore solo anche nello scenario legislativo internazionale. È del 1997, infatti, una Risoluzione dell'UE che all'articolo 1 recita:

la presente risoluzione si applica ai cittadini di Paesi terzi di età inferiore ai 18 anni che giungono nel territorio degli Stati membri non accompagnati da un adulto per essi responsabile in base alla legge o alla consuetudine e fino a quando non ne assuma effettivamente la custodia un adulto per essi responsabile. La presente risoluzione è parimenti applicabile ai minori, cittadini di Paesi terzi, rimasti senza

<sup>225</sup> Nella legislazione italiana la definizione di minore straniero non accompagnato è comparsa per la prima volta nel 1993, quando una circolare del Ministero dell'Interno disponeva per i minori stranieri non accompagnati le competenze della Magistratura minorile per tutti i provvedimenti della pubblica amministrazione e ribadiva, anche per loro, la necessità di un rilascio del permesso di soggiorno provvisorio ai sensi della legge 30/1990. Si tratta della legge detta "Martelli" del 28 febbraio 1990. È stato il primo tentativo italiano di gestire i flussi di stranieri che, nel frattempo, stavano raggiungendo l'Italia. Con tale legge è stato finalmente normalizzato l'iter burocratico delle pratiche immigratorie, garantendo innanzitutto la giusta attenzione a tutti i richiedenti asilo e abolendo di fatto la "riserva geografica", che imponeva di occuparsi esclusivamente dei richiedenti provenienti dall'Est europeo. La legge Martelli ha stabilito procedure e scadenze per la richiesta del permesso di soggiorno, programmato i flussi per cui sarebbe stato fissato un limite al numero di ingressi (le domande per l'apertura), l'estensione del lavoro in cooperativa o autonomo per gli immigrati, la creazione di un fondo per creare centri di accoglienza e una sanatoria generalizzata per tutti coloro che avrebbero dimostrato di essere entrati in Italia entro il 31 dicembre 1989. Da allora, la letteratura giuridica è cambiata e il minorenne è divenuto il destinatario di una molteplicità di interventi normativi e amministrativi poiché portatore di tre specificità: la minore età, la collocazione in un nuovo Paese, la lontananza o separazione dai membri della sua famiglia.

<sup>226</sup> Il documento è disponibile online in <[https://www.unicef.it/Allegati/Convenzione\\_europea\\_esercizio\\_diritti\\_minori.pdf](https://www.unicef.it/Allegati/Convenzione_europea_esercizio_diritti_minori.pdf)>.

accompagnamento successivamente al loro ingresso nel territorio degli Stati membri.<sup>227</sup>

Nel panorama internazionale i minori migranti rientrano quindi nel gruppo omogeneo dei minori, costituendo al tempo stesso un soggetto migratorio a sé stante. Nonostante si tratti di una presenza sempre più visibile nell'indistinto flusso migratorio, la complessità del fenomeno lo rende elusivo e di difficile lettura poiché sprovvisto di un *framework* condiviso e accettato che permetta di conoscere contesti e azioni operative<sup>228</sup>. Il tema del riconoscimento e dell'integrazione nella società si configura come una questione di massima urgenza: è impensabile immaginare che i percorsi di integrazione di coloro che si inseriscono in un nuovo contesto dopo essere sfuggiti alla povertà, alle violenze, alle persecuzioni e alla guerra, siano l'esito di casualità o di circostanze fortuite. È necessario studiare a fondo le cause e la situazione attuale per promuovere un progetto pedagogicamente valido di inclusione sociale oltre che di vita<sup>229</sup>.

Il tema dei minori stranieri non accompagnati è per così dire “sospeso”: esso offre una lettura pedagogica ampia e sfaccettata, trattandosi di adolescenti con specifiche esigenze che hanno portato a termine la prima fase di un'esperienza

<sup>227</sup> Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sui minori stranieri non accompagnati, cittadini di Paesi terzi, 26 giugno 1997.

<sup>228</sup> In sintesi, le principali norme e circolari di riferimento riguardanti i minori stranieri non accompagnati sono: Convenzione ONU sui diritti del fanciullo del 1989, in Italia ratificata e resa esecutiva con legge 176/91; Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea del 26 giugno 1997 sui minori non accompagnati, cittadini di Paesi terzi; Testo Unico 286/98 sull'immigrazione e successive modifiche (D.lgs. 113/99, legge 189/2002 ecc.); Legge 184/83 sull'adozione e l'affidamento e successive modifiche (legge 476/98, legge 149/2001); Codice Civile, Titoli X e XI; Regolamento di attuazione del T.U. 286/98, D.P.R. 394/99; Regolamento del Comitato per i minori stranieri, D.P.C.M. 535/99; Circolare del Ministero dell'Interno del 13 novembre 2000 relativa al permesso di soggiorno per minore età; Circolare del Ministero dell'Interno del 9 aprile 2001 relativa al permesso di soggiorno per minore età e al procedimento di competenza del Comitato per i minori stranieri; Nota del Comitato per i minori stranieri sull'interpretazione dell'art. 25 della legge 189/2002 (14 ottobre 2002); Linee Guida del Comitato per i minori stranieri del 2003; Circolare del Ministero dell'Interno del 11 aprile 2007 sui minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo; Circolare del Ministero dell'Interno del 9 luglio 2007 sull'identificazione dei migranti minorenni; Circolare del Ministero dell'Interno del 28 marzo 2008 sulle problematiche concernenti il titolo di soggiorno per motivi di famiglia del minore ultraquattordicenne, nonché la conversione del permesso di soggiorno e il rinnovo del “permesso di soggiorno per motivi familiari” al compimento della maggiore età; Circolare del Ministero dell'Interno del 13 dicembre 2009 sui minori extra comunitari non accompagnati; Decreto Legislativo 18 agosto 2015 n. 142, attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale, nonché della direttiva 2013/32/UE, recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale.

<sup>229</sup> Cfr. Catarci, Marco, *L'integrazione dei rifugiati: Formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 2011.

migratoria senza genitori o adulti di riferimento, ma facendo spesso affidamento sul sesto senso, la maturità e la fortuna. In altri casi, si è in presenza di minori arrivati grazie a contatti di reti di amici, familiari o connazionali, sottolineando come ci si trovi di fronte a una materia interessante e diversificata, tanto nei metodi quanto nelle linee di ricerca a cui potersi approcciare<sup>230</sup>.

Quella di viaggiare e di andare incontro all'ignoto è una scelta ardua e difficile: per chi emigra, decidere di partire, lasciare la famiglia, il proprio vissuto e le proprie origini per abbracciare un faticoso e stressante progetto migratorio significa porsi domande scomode sul proprio futuro e sulla propria esistenza. La famiglia, pur essendo geograficamente distante, resta vicina emotivamente. Quest'impressione che fa coesistere simultaneamente lontananza e vicinanza pone il giovane in una situazione di estrema fragilità. Il genitore non è più percepito come modello di riferimento, il duplice meccanismo psicologico dell'imitazione e dell'identificazione viene messo in crisi, tanto da spingere alla sostituzione dei modelli genitoriali con figure alternative (maestri, educatori, maggiorenni dello stesso gruppo etnico o culturalmente vicini ecc.) "che oltre a costituirsi come contenitore emotivo in assenza dei genitori, gli forniscono anche strumenti adeguati perché l'immagine di sé non venga eccessivamente svalutata"<sup>231</sup>.

I primi giorni nel nuovo territorio rappresentano un momento delicato e cruciale dell'esperienza dei minori non accompagnati. È proprio in questa fase, infatti, che il minore mette alla prova le aspettative e le conoscenze accumulate sul Paese di arrivo mettendole a confronto con l'esperienza diretta. Si tratta del periodo in cui si affinano le prime strategie di adattamento e sopravvivenza, sviluppate

<sup>230</sup> "I progetti di vita di questi minori si intersecano con progetti migratori e questi appaiono spesso *sospesi*. Innanzitutto sono *sospesi* rispetto alla comunicazione con la famiglia e alle diverse aspettative dei membri della famiglia che hanno contribuito a incoraggiare (o meno) il viaggio e ne leggono in maniera diversa le possibili conseguenze. Poter ottenere *risultati* in termini di posizione geografica, sociale, economica permette (o meno) di recuperare o acquisire anche una diversa capacità di comunicazione con il gruppo familiare e con i suoi singoli membri e di rispondere a responsabilità che ci si sente attribuite. In secondo luogo, il minore vive una condizione di sospensione nell'interazione con il contesto di accoglienza, le sue diverse declinazioni, le difficoltà nel definire priorità e nel fare i conti con le limitazioni e gli ostacoli amministrativi e giuridici che riguardano anche la continuazione dell'eventuale percorso migratorio", in A. Surian, B. Segatto, D. Di Masi, *Le multiple transizioni dei minori stranieri non accompagnati. Un'indagine nella Provincia di Padova*, in A. Traverso (a cura di), op. cit., 2018, p. 48.

<sup>231</sup> G.G. Valtolina, *Minori stranieri non accompagnati: tra bisogni, lusinghe e realtà*, in R. Bichi (a cura di), *Separated children: I minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2008, p. 76.

anche a partire da incontri casuali con le prime reti informali, ma è soprattutto la fase nella quale si fa più intensa la consapevolezza dello scarto tra le aspirazioni che hanno motivato il processo migratorio e le reali opportunità presenti nel Paese d'arrivo.

L'isolamento linguistico, poi, diventa anche isolamento sociale<sup>232</sup> nel nuovo contesto di vita: nel minore i dubbi del migrante si accompagnano alla curiosità suscitata dall'inesplorato, dalla novità, e la propria condizione di adolescente modifica la proiezione su di sé, il futuro e l'adultità. Un nuovo approccio alla questione dei MSNA è sicuramente rappresentato dalla prospettiva in chiave programmatica inaugurata nel 2010, anno a partire dal quale il minore straniero che raggiunge l'Italia patteggia per un vero progetto di vita, ossia "un programma elaborato e discusso tra il minore e le autorità del Paese di accoglienza, rappresentate da una figura professionale specificatamente designata, con l'ausilio e la partecipazione di altri operatori e specialisti. Si tratta di uno strumento personalizzato e flessibile"<sup>233</sup>.

Il progetto di vita si intreccia alle buone prassi e comporta una pianificazione multipla e a multi-livelli, fermo restando l'interesse superiore del minore, nonché la sua sicurezza e i suoi diritti fondamentali.

I minorenni stranieri sono "le figure di punta della modernità, di tutti i figli di questo domani"<sup>234</sup>, segnano l'inizio di una società sempre più meticciata, in grado di convivere e integrare la pluralità culturale e raggiungere nuove forme di creatività identitaria. Ma tutto questo dipende esclusivamente dalle risposte fornite dal mondo adulto, dalle politiche e dai contesti di crescita. I dispositivi pedagogici, in virtù della complessità del soggetto, si attestano come quelli che più di altri possono assicurare uno studio esaustivo ed efficace poiché gli interrogativi che ci si pone sono ancora moltissimi.

<sup>232</sup> F. Pinto Minerva, *Apprendere ad ascoltare le voci dell'altrove*, in V. La Rosa e M. Tomarchio (a cura di), *Sicilia/Europa. Culture in dialogo, memoria operante, processi formativi*, Aracne, Roma 2014, p. 21.

<sup>233</sup> L. Drammeh, *Life Projects for unaccompanied migrant minors. A handbook for front-line professionals*, Council of Europe, 2010.

<sup>234</sup> M.R. Moro, *Bambini di qui venuti da altrove. Saggio di transcultura*, FrancoAngeli, Milano 2005.

Piperno sostiene che i MSNA vengono erroneamente definiti “come pedine passive di un progetto più grande di loro: troppo ingenui per percorrere con determinazione un preciso progetto migratorio; troppo deboli e isolati per non divenire facili vittime di reti di traffico che li sfruttano o per resistere alla tentazione di cadere in percorsi di devianza”<sup>235</sup>, mentre sarebbe opportuno ridefinire a livello legislativo le competenze specifiche dei vari soggetti chiamati in causa, senza lasciare margini di discrezione<sup>236</sup>.

La gestione del fenomeno MSNA rappresenta il termine *a quo* da cui partire per valutare il futuro livello d’inclusione degli immigrati in Italia e le sfide che la pedagogia deciderà di accettare<sup>237</sup>.

<sup>235</sup> F. Piperno, *Introduzione. Ripensare l’emigrazione minorile*, in M. Alexandru, *Unaccompanied minors in Italy. A community study in two Romanian villages*, CeSPI, Roma 2005, p. 5.

<sup>236</sup> O. Salimbeni, op. cit., 2011, pp. 196-197.

<sup>237</sup> “The challenges these minors are expected to face depend on both the historical context and the social one. Their daily life practices are not only shaped by a strategic interpretation of the contingent situation, but they are also a way to test their ability to manage cultural differences. Each of them is expected to answer in an individual manner to the challenges connected with the possibility to obtain Italian citizenship, the scarce prospects of social mobility, the media representation full of stereotypes and prejudices about diversity, the hostility of peers and adults that could be generated because of the same prejudices” in G.G. Valtolina, op. cit., p. 91 (Le sfide che questi minori devono affrontare dipendono sia dal contesto storico che da quello sociale. Le loro pratiche di vita quotidiana non sono soltanto modellate da un’interpretazione strategica della situazione contingente, ma sono anche un modo per mettere alla prova la loro capacità di gestire le differenze culturali. Ognuno di loro è chiamato a rispondere in modo individuale alle sfide connesse alla possibilità di ottenere la cittadinanza italiana, alle scarse prospettive di mobilità sociale, alla rappresentazione mediatica ricca di stereotipi e pregiudizi sulla diversità, all’ostilità di coetanei e adulti che potrebbe essere generata da quegli stessi pregiudizi”; traduzione propria).

## 2.3 Minori stranieri non accompagnati in Italia

Nel 1999, al culmine dell'emergenza kosovara, l'Italia ha chiarito il significato giuridico della definizione di minore solo: per minore non accompagnato "si intende il minore non avente cittadinanza italiana o di altri Stati dell'Unione Europea che, non avendo presentato domanda di asilo politico, si trova per qualsiasi causa nel territorio dello Stato privo di assistenza e rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti per lui legalmente responsabili in base alle leggi vigenti nell'ordinamento italiano"<sup>238</sup>.

Nel corso degli ultimi otto anni, il nostro Paese si è ritrovato impreparato a gestire una pressione migratoria sempre crescente, in particolar modo – ma non esclusivamente – ai propri confini meridionali. Non è una situazione del tutto inedita per l'Italia che, nel giro di appena qualche decennio, si è trasformata da terra di emigrazione a terra di accoglienza.

Una sintesi della storia più recente riconduce le considerevoli cifre degli arrivi all'emergenza nordafricana del 2011, anno in cui il governo italiano ha deciso di far fronte agli sbarchi dei minori stranieri non accompagnati a Lampedusa prendendo le distanze da un'accoglienza di tipo emergenziale e disorganizzata, al di fuori di ogni garanzia prevista dall'ordinamento nazionale e internazionale e varando un programma securitario.

L'Italia non distingue i percorsi fra il minore straniero non accompagnato (MSNA) e il richiedente asilo<sup>239</sup> (MSNARA), anche se per quest'ultimo viene attivato un percorso alternativo di competenza della Commissione nazionale per il Diritto d'Asilo e, suo tramite, un secondo percorso affidato invece alle Commissioni territoriali. Dal punto di vista legislativo, però, i minori che fanno richiesta di asilo

<sup>238</sup> Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 9 dicembre 1999, n. 535, art. 1, comma 2.

<sup>239</sup> Un richiedente asilo è, secondo la Convenzione di Dublino, "uno straniero che ha presentato domanda di asilo in merito alla quale non è stata ancora presa una decisione definitiva", art. 1b, Convenzione sulla determinazione dello stato competente per l'esame di una domanda di asilo presentata in uno degli stati membri della Comunità europea, Dublino 15 luglio 1990. Nel corso del 2015 sono state presentate 3959 nuove domande di protezione internazionale riferite ai MSNARA. Rispetto al biennio precedente, c'è stato un incremento delle domande pari al 54%. I principali Paesi di provenienza dei MSNARA sono: il Gambia (29,6%, ossia 1171 minori); Nigeria (14,2% del totale, 564 minori); Senegal (11% del totale, 437 richieste di senegalesi minorenni).



non godono di una specifica letteratura giuridica sostitutiva, ma sono assimilati alla normativa generica prevista per il minore, quella specifica del caso<sup>240</sup>.

I dati relativi al censimento del 2011 dimostrano che, nell'arco di trent'anni, la popolazione straniera residente in Italia è triplicata, aumentando del 201,8%. La variazione percentuale massima è stata registrata nell'Italia Meridionale (233,8%<sup>241</sup>), benché in quest'area si attesti una concentrazione di stranieri meno elevata rispetto alle altre ripartizioni geografiche, oltrepassando i cinque milioni di uomini, donne e bambini provenienti da 196 Paesi diversi (ma la metà è riconducibile a cinque Stati soltanto: Romania, Albania, Marocco, Cina e Ucraina<sup>242</sup>).

Secondo i dati diffusi dall'Alto Commissariato ONU per i rifugiati, dei 154.000 arrivi di migranti sbarcati sulle nostre coste nel 2015 oltre sedicimila erano minori e, fra questi, ben 12.360 risultavano non accompagnati, pari all'8% del totale degli arrivi.

Nel 2015 ad attraversare da soli il Mediterraneo per giungere in Italia sono stati soprattutto giovanissimi eritrei, egiziani, gambiani e somali. Il numero di minorenni non accompagnati arrivati nel nostro Paese nel 2014 (l'anno record per gli sbarchi in Italia) era già piuttosto rilevante, avendo superato la soglia dei tredicimila ed eguagliato le cifre relative ai minori giunti insieme a genitori o familiari (13.096), perlopiù provenienti da Siria, Afghanistan e Palestina<sup>243</sup>. A partire dall'estate del 2015, la rotta migratoria intrapresa dai migranti provenienti da tali Paesi si è reindirizzata verso la Grecia e gli arrivi in Italia dei minori accompagnati sono nettamente diminuiti, mantenendosi al di sotto della soglia dei quattromila l'anno.

Da un punto di vista amministrativo, fino al 1° gennaio 2015 i minori stranieri non accompagnati ricadevano sotto le competenze del Ministero del

<sup>240</sup> “La tutela prevista dalla normativa in materia di asilo, non è sostitutiva bensì aggiuntiva rispetto a quella generica prevista per i minori”, cfr. Consiglio Italiano per i Rifugiati e Ministero dell'Interno, *Universo rifugiati: dalla persecuzione alla protezione. Minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo*, 2007, p. 7. Si legga anche il contributo di Luca Agostinetto incluso nel testo a cura di M. Tomarchio e S. Ulivieri, op. cit., 2015, pp. 339-348.

<sup>241</sup> <<https://www.istat.it/it/immigrati/tutti-i-dati/dati-del-censimento>>.

<sup>242</sup> Cfr. Centro Studi e Ricerche IDOS, *Dossier Statistico Immigrazione*, Consorzio Age, Pomezia 2014.

<sup>243</sup> Tutti i dati si riferiscono ai report che il Ministero del Lavoro pubblica online trimestralmente.

Lavoro e delle Politiche sociali, mentre a partire da tale data sono passati a essere beneficiari degli interventi del Ministero degli Interni italiano.

Gli attacchi terroristici del 2015 hanno spinto la Francia a proclamare lo stato d'emergenza, con il ripristino dei controlli alle frontiere interne, la sospensione delle disposizioni del "Codice delle Frontiere" Schengen<sup>244</sup> e il respingimento dei minori stranieri non accompagnati, ricondotti oltre il confine italiano<sup>245</sup>, vanificando così i principi degli accordi internazionali. Da Ventimiglia, città di transito privilegiata per chi tenta l'ingresso in Francia, è possibile raggiungere il confine francese attraverso sentieri e valichi impervi<sup>246</sup>. Un'alternativa per i collegamenti con l'Austria è invece rappresentata dall'itinerario che tocca Como-Chiasso e passa in Svizzera per approdare, infine, oltre la linea Brennero-Bolzano<sup>247</sup>.

Nel 2016 il numero dei minorenni non accompagnati o separati che hanno raggiunto l'Italia via mare è più che raddoppiato rispetto ai dati del 2015 (da 12.360 a 25.800 arrivi). Questi giovani rappresentano il 91% di tutti i 28.200 minorenni (rifugiati o migranti) arrivati in Italia nel corso del 2016<sup>248</sup>.

Il 2017 ha invece segnato un cambio di marcia nella politica internazionale italiana: infatti, se la prima metà dell'anno ha registrato un trend analogo relativamente allo stesso periodo degli anni precedenti<sup>249</sup>, da luglio a dicembre il

<sup>244</sup> Il ripristino temporaneo delle frontiere è previsto dal Regolamento 1051/2013 di Schengen, prorogabile per tre volte e per un massimo di sei mesi ciascuna.

<sup>245</sup> "Il *Refus d'Entrée*, documento consegnato ai MSNA dalla polizia francese, attesta in maniera evidente il respingimento nei confronti di minorenni, in violazione delle garanzie poste dalle disposizioni di diritto internazionale e comunitario a tutela dei minori. Quando i MSNA arrivano sul territorio francese non viene attuata la presa in carico degli stessi, non viene assegnato loro un rappresentante legale né è presente un interprete o un mediatore. Non viene data loro la possibilità di chiamare gli eventuali parenti che potrebbero avere sul territorio francese né di presentare una domanda di protezione internazionale. Ai MSNA fermati viene rilasciato solamente il *Refus d'Entrée*, comunque non in tutte le occasioni, che attesta la loro minore età, la loro provenienza e il loro respingimento dal territorio francese", in Intersos, *I minori stranieri non accompagnati lungo il confine settentrionale italiano, risorsa online*, 2017, p. 33. Disponibile in <<https://www.intersos.org/wp-content/uploads/2018/01/Rapporto-MSNA.pdf>>.

<sup>246</sup> Le modalità con cui i migranti tentano l'attraversamento della frontiera italo-francese sono: a piedi, seguendo il cosiddetto "sentiero della morte" che parte da Grimaldi alta fino ad arrivare a Menton; passaggi organizzati in macchina; via treno seguendo le tratte Ventimiglia-Nizza e Ventimiglia-Cuneo, attraverso la Valle di Roya.

<sup>247</sup> Per approfondimenti si legga il Report Intersos, op. cit., pp. 46-58.

<sup>248</sup> Dati consultati sul sito UNICEF: <<https://www.unicef.it/doc/7305/minori-stranieri-non-accompagnati-arrivi-raddoppiati-nel-2016.htm>>.

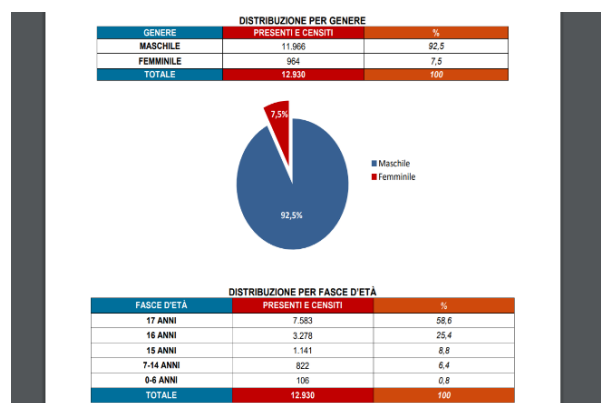
<sup>249</sup> I dati diffusi dal Ministero dell'Interno registrano al 30 giugno 2017 circa 84.000 arrivi, con un aumento rispetto all'anno precedente del 19,2%, di cui oltre 12.239 erano bambini o ragazzi al di sotto dei 18 anni e, di questi, il 93,2% viaggiava da solo.

fenomeno migratorio ha subito una decisiva inversione di rotta, con arrivi che non hanno superato le trentacinquemila unità. Le ragioni del cambiamento sono da ricondurre agli accordi con le autorità libiche sottoscritti dal governo italiano. Nello specifico, il 2 febbraio 2017 è stato firmato un accordo bilaterale, che prende il nome di “Memorandum d’Intesa”, con il quale sono stati rafforzati i ruoli e le competenze della Guardia costiera libica. Il Memorandum prevede l’addestramento e l’ammodernamento della flotta libica allo scopo di contrastare il traffico illegale di esseri umani e rafforzare le frontiere marittime<sup>250</sup>.

Il report mensile del Ministero degli Interni ha segnalato che al 31 luglio 2018 sono stati registrati e censiti 12.930 minori, perlopiù diciassettenni provenienti da Albania, Gambia, Egitto, Guinea e Costa d’Avorio.

<sup>250</sup> Si propongono gli artt. 1-2 del Memorandum, disponibili in <<http://www.governo.it/sites/governo.it/files/Libia.pdf>>. “Articolo 1: Le Parti si impegnano a: A) avviare iniziative di cooperazione in conformità con i programmi e le attività adottati dal Consiglio Presidenziale e dal Governo di Accordo Nazionale dello Stato della Libia, con riferimento al sostegno alle istituzioni di sicurezza e militari al fine di arginare i flussi di migranti illegali e affrontare le conseguenze da essi derivanti, in sintonia con quanto previsto dal Trattato di amicizia, partenariato e cooperazione sottoscritto tra i due Paesi, e dagli accordi e memorandum d’intesa sottoscritti dalle Parti. B) la parte italiana fornisce sostegno e finanziamento a programmi di crescita nelle regioni colpite dal fenomeno dell’immigrazione illegale, in settori diversi, quali le energie rinnovabili, le infrastrutture, la sanità, i trasporti, lo sviluppo delle risorse umane, l’insegnamento, la formazione del personale e la ricerca scientifica. C) la parte italiana si impegna a fornire supporto tecnico e tecnologico agli organismi libici incaricati della lotta contro l’immigrazione clandestina, e che sono rappresentati dalla guardia di frontiera e dalla guardia costiera del Ministero della Difesa, e dagli organi e dipartimenti competenti presso il Ministero dell’Interno. Articolo 2: Le Parti si impegnano altresì a intraprendere azioni nei seguenti settori: 1) completamento del sistema di controllo dei confini terrestri del sud della Libia, secondo quanto previsto dall’articolo 19 del Trattato summenzionato. 2) adeguamento e finanziamento dei centri di accoglienza summenzionati già attivi nel rispetto delle norme pertinenti, usufruendo di finanziamenti disponibili da parte italiana e di finanziamenti dell’Unione Europea. La parte italiana contribuisce, attraverso la fornitura di medicinali e attrezzature mediche per i centri sanitari di accoglienza, a soddisfare le esigenze di assistenza sanitaria dei migranti illegali, per il trattamento delle malattie trasmissibili e croniche gravi. 3) la formazione del personale libico all’interno dei centri di accoglienza summenzionati per far fronte alle condizioni dei migranti illegali, sostenendo i centri di ricerca libici che operano in questo settore, in modo che possano contribuire all’individuazione dei metodi più adeguati per affrontare il fenomeno dell’immigrazione clandestina e la tratta degli esseri umani. 4) Le Parti collaborano per proporre, entro tre mesi dalla firma di questo memorandum, una visione di cooperazione euro-africana più completa e ampia, per eliminare le cause dell’immigrazione clandestina, al fine di sostenere i Paesi d’origine dell’immigrazione nell’attuazione di progetti strategici di sviluppo, innalzare il livello dei settori di servizi migliorando così il tenore di vita e le condizioni sanitarie, e contribuire alla riduzione della povertà e della disoccupazione. 5) sostegno alle organizzazioni internazionali presenti e che operano in Libia nel campo delle migrazioni a proseguire gli sforzi mirati anche al rientro dei migranti nei propri Paesi d’origine, compreso il rientro volontario. 6) avvio di programmi di sviluppo, attraverso iniziative di *job creation* adeguate, nelle regioni libiche colpite dai fenomeni dell’immigrazione illegale, traffico di esseri umani e contrabbando, in funzione di “sostituzione del reddito”.

Tab. Distribuzione per genere e per fasce d'età. Aggiornamento al 31 luglio 2018



Fonte: Ministero degli Interni, 2018

Rispetto agli anni precedenti, nel 2017 è cambiata sensibilmente anche la geografia dei Paesi di origine dei minori soli, le cui presenze continuano a diminuire: i dati statistici relativi al 2017, infatti, indicano un repentino aumento di giovani tunisini e siriani<sup>251</sup>, cui si aggiungono i numeri degli irreperibili<sup>252</sup> e delle

<sup>251</sup> “A dispetto del generale decremento del flusso complessivo è importante sottolineare l’aumento di minori in termini assoluti provenienti da alcuni altri Paesi: il Sudan (+16%), il Bangladesh (+24%), la Siria (+158%) e soprattutto la Tunisia (+967%). Se infatti è sensibilmente diminuito, come abbiamo detto, l’arrivo di minori provenienti dall’Egitto, è ripreso improvvisamente l’arrivo di ragazzi tunisini: dopo il 2011, anno della cosiddetta *Rivoluzione dei gelsomini* (che diede il via alla stagione delle Primavere arabe) durante il quale arrivarono in Italia più di mille ragazzi, il flusso negli anni successivi si era arrestato, anche grazie alla pacifica stabilizzazione del Paese. I recenti scioperi, degenerati in tumulti per protestare contro l’aumento dei prezzi decisi dal Governo e la difficile situazione economica generale, hanno spinto nuovamente un numero crescente di tunisini, e tra loro più di 500 minorenni, a emigrare verso l’Italia. Inoltre nel 2017 si è rafforzato nuovamente il flusso di profughi siriani che, bloccati in Turchia e impossibilitati a raggiungere l’Europa dalla Grecia, sono tornati a scegliere la più lunga traversata verso l’Italia per compiere il proprio viaggio in cerca di un rifugio sicuro. Sono 2357 complessivamente, di cui 568 minorenni soli (+158% rispetto allo scorso anno) e 392 minori accompagnati. Persone che avrebbero diritto all’asilo, a un canale sicuro e protetto per sfuggire alla guerra che sta ancora martoriando il loro Paese e che ha costretto alla fuga più del 60% della popolazione, ancora per la maggior parte ospitata in campi di accoglienza in Turchia, Libano e Giordania”, in Save the Children, *Atlante dei Minori stranieri non accompagnati in Italia. Crescere lontano da casa*, 2017b, p. 17. Disponibile in <[https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia\\_0.pdf](https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf)>.

<sup>252</sup> “I dati messi a disposizione dal Ministero dell’Interno registrano principalmente coloro che, partendo dalle coste del Nord Africa, dall’Egitto come dalla Libia, arrivano via mare e sbarcano sulle coste meridionali del nostro Paese. Un dato importante, anche perché di gran lunga quello numericamente più rilevante, ma che non tiene conto dei minori che vengono intercettati nel resto del territorio e che viaggiano nascosti nelle navi che attraccano nei porti italiani sulla costa adriatica o attraversano il confine orientale a bordo di camion o altri mezzi, affidandosi, non avendo alternative, alle mani dei trafficanti. Numeri marginali rispetto al totale complessivo, ma che rappresentano i ragazzi e le ragazze che arrivano nel nostro territorio ai quali è più difficile garantire protezione e aiuto”, in Save the Children, op. cit., 2017b, p. 54.

minori straniere sole<sup>253</sup>. Gli irreperibili proseguono il viaggio verso il Nord Italia e tentano di raggiungere altri Stati dell'Europa occidentale o centro-settentrionale, eludendo la polizia francese o slovena, nella speranza di potersi ricongiungere a familiari, amici o reti etniche attraverso passeur e/o contatti fortuiti.

Diversa la situazione delle ragazze minorenni che, spesso, ancor prima di arrivare a toccare i confini italiani, o in generale europei, rimangono invischiate nella rete del traffico organizzato e della prostituzione minorile.

In Italia, la filiera dell'accoglienza detta i tempi per le fasi di ingresso e accesso ai servizi garantiti ai minori stranieri non accompagnati che raggiungono i nostri confini. La Commissione europea ha proposto agli Stati membri di concentrarsi sul miglioramento dei servizi di accoglienza dei MSNA e, nel 2015, ha adottato focus specifici nell'Agenda europea sulle migrazioni, stabilendo misure mirate ad affrontare le sfide poste dai crescenti flussi migratori. Fra le azioni prioritarie è emerso che le aree di maggior interesse per la messa a punto di standard risolutivi sono: la rapida identificazione del minore al suo arrivo e l'attivazione di un'azione protettiva<sup>254</sup>; la ricezione e l'accoglienza<sup>255</sup>; la determinazione dello status e la tutela efficace<sup>256</sup>; soluzioni durature e misure di integrazione

<sup>253</sup> “Stabili seppur limitati nei numeri restano la presenza e gli arrivi delle minori straniere non accompagnate che presentano caratteristiche e provenienze diverse da quelle dei loro coetanei: nel 2017 la cifra complessiva di giovani sole presenti sul territorio nazionale si attestava su 1291 presenze, per il 50% diciassetenni e provenienti per il 43% dalla Nigeria e dai Paesi del Corno d’Africa (Ministero dell’Interno, 2017). Dai dati emerge chiaramente che siamo di fronte a piccoli numeri che non si avvicinano alle grandi cifre della migrazione, eppure dietro il disinteresse statistico ci sono delle giovani ragazze ignorate, soggetti a rischio nel *mare magnum* dell’immigrazione. L’IOM (2017) stima che circa l’80% delle ragazze nigeriane sia potenzialmente vittima di tratta per sfruttamento sessuale e fra i soggetti più a rischio”, in C. Petrucci, *Abyssus abyssum invocat: il silenzio delle minori straniere non accompagnate. I primi risultati di una complessa ricerca qualitativa*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018, p. 215.

<sup>254</sup> La proposta avanzata è quella di individuare una figura responsabile della protezione dei minori che sia presente già a partire dalla fase di registrazione e in tutte le strutture di accoglienza che ospitano bambini. La misura prevede anche uno scambio sistematico di procedure fra tutti gli Stati europei che garantisca la circolazione delle informazioni relative ai bambini scomparsi.

<sup>255</sup> Le esigenze di ogni bambino devono essere valutate il più presto possibile: fin dall’arrivo tutti i minori devono avere accesso all’assistenza legale, all’assistenza sanitaria, al sostegno psicosociale e all’istruzione, indipendentemente dal loro status.

<sup>256</sup> Tra le richieste c’è quella di rafforzare il ruolo dei tutori dei minori non accompagnati, mentre la Commissione intende istituire una rete europea di tutela per lo scambio di buone pratiche. Nella programmazione futura è stato previsto uno sforzo concertato per accelerare le procedure di rintracciabilità e di ricongiungimento familiare all’interno o all’esterno dell’Unione Europea. In tutte le procedure migratorie di trasferimento, *relocation*, ricongiungimento familiare, i MSNA devono avere la priorità sugli altri casi.

tempestiva<sup>257</sup>; la gestione delle cause profonde della migrazione; la protezione dei bambini lungo le rotte migratorie al di fuori dell'UE<sup>258</sup>.

A partire dalle indicazioni della Commissione europea, nel biennio 2015-2016 l'Italia ha istituito una specifica Commissione monocamerale di inchiesta<sup>259</sup> sul sistema di accoglienza e di identificazione, nonché sulle condizioni di

<sup>257</sup> Gli Stati membri sono invitati a intensificare il reinsediamento dei minori bisognosi di protezione e a garantire l'attuazione di misure per la ricerca della famiglia o il reinserimento socioeducativo di quanti devono essere rimpatriati.

<sup>258</sup> Nel 2016 l'Unione Europea ha intensificato il lavoro fra i Paesi partner per quanto concerne la protezione dei minori che migrano nell'ambito del Migration Partnership Framework, un approccio integrato per gestire al meglio la questione migratoria. È necessario che le azioni intraprese continuino a rafforzare i sistemi nazionali di protezione dell'infanzia e a prevenire la tratta dei minorenni.

<sup>259</sup> Nella delibera dei compiti affidati all'organo parlamentare sono presenti i seguenti punti: "a) accertare se nei Centri di Accoglienza (Cda), nei Centri di Accoglienza per Richiedenti Asilo (Cara) e nei Centri di Identificazione e di Espulsione (Cie) si sono verificati condotte illegali e atti lesivi dei diritti fondamentali e della dignità umana e se, in particolare, sono stati praticati trattamenti disumani o degradanti nei confronti dei migranti accolti o trattenuti;

b) assicurare se nei Cda, nei Cara e nei Cie si sono verificate gravi violazioni delle regole dei centri e comportamenti violenti o commessi in violazione di disposizioni normative da parte delle persone ospitate;

c) ricostruire in maniera puntuale le circostanze in cui si sono eventualmente verificati le condotte e gli atti illegali o lesivi dei diritti fondamentali e della dignità umana;

d) indagare sui tempi e sulle modalità di accoglienza nei Cda e nei Cara e sulle modalità di trattenimento nei Cie e, in relazione a tali ultimi centri, verificare se è stata data effettiva e puntuale applicazione alle disposizioni e alle garanzie a tutela degli stranieri espulsi e trattenuti previste dalla direttiva 2008/115/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 16 dicembre 2008, anche al fine di accertare eventuali responsabilità che possono aver determinato eventi critici in tali centri;

e) controllare i registri di presenza delle persone trattenute all'interno dei Cie e delle persone ospitate all'interno di ciascun Cda e Cara per accertare che contengano informazioni precise e dettagliate sul tempo di permanenza dei soggetti trattenuti, sulle loro condizioni di salute o sulla dipendenza da sostanze psicotrope e sulla loro eventuale precedente permanenza in carcere o in altri Cie, Cda e Cara;

f) valutare l'efficacia del sistema dei Cie sotto il profilo dell'identificazione delle persone trattenute in relazione alla durata massima del periodo di trattenimento all'interno dei centri e alla proporzionalità rispetto al grado di privazione della libertà personale delle persone sottoposte a detenzione amministrativa;

g) verificare le procedure adottate per l'affidamento della gestione dei Cda, dei Cara e dei Cie ai rispettivi enti;

h) esaminare le convenzioni stipulate con gli enti gestori dei centri e accertare eventuali responsabilità relative alla mancata offerta dei servizi previsti secondo livelli adeguati e di qualità e che gli stessi non siano implicati in procedimenti penali relativamente alla gestione, anche in passato, di centri di accoglienza o di Cie;

i) controllare l'effettivo rispetto dei criteri di gestione previsti dalle disposizioni normative e regolamentari per ciò che attiene ai servizi di orientamento nonché di tutela legale e sociale erogati nei Cda, nei Cara e nei Cie, con particolare attenzione alle prestazioni sanitarie, al rispetto della disciplina relativa al diritto d'asilo e alla tutela dei soggetti più vulnerabili;

l) misurare l'attività delle autorità responsabili del controllo e del rispetto delle convenzioni;

m) stimare la sostenibilità del sistema sotto il profilo economico e la possibilità di adottare, a parità di risorse impiegate, nuove e diverse soluzioni normative per la gestione della questione dell'immigrazione".

trattenimento dei migranti nei centri di accoglienza (CDA), nei centri di accoglienza per richiedenti asilo (CARA) e nei centri di identificazione ed espulsione (CIE).

La Commissione ha suddiviso il gruppo d'inchiesta in nove tavoli di ricerca e studio; fra questi, il quarto filone si è occupato di indagare il tema della protezione dei minori stranieri non accompagnati e delle altre categorie vulnerabili, spinti ad approfondire quanto le cronache “hanno ripetutamente portato all’attenzione dell’opinione pubblica, una situazione che la Commissione sta indagando con il doveroso grado di approfondimento e sensibilità, per conoscere nel modo più dettagliato possibile la situazione in cui vengono accolti e protetti i minori stranieri non accompagnati, così come le donne incinte o vittime di tratta, le famiglie mononucleari o i soggetti affetti da malattie, che approdano nel nostro Paese tramite percorsi dolorosi e impervi”<sup>260</sup>. Le principali azioni del quarto tavolo tecnico si sono concentrate sulla procedura della nomina dei tutori, sulla questione dei minori irrintracciabili, sull’accertamento dell’età, sui sopralluoghi nei centri di accoglienza e sui dati statistici relativi alla presenza dei MSNA.

Da un punto di vista normativo, gli strumenti per la protezione e l’assistenza delle vittime sono: l’art. 13 della legge 228/2003, che prevede un programma speciale per le vittime dei reati previsti dagli articoli del codice penale relativi alla tratta (artt. 600 e 601); l’art. 18 del D. Lgs. 286/98, con cui si assicura la tutela di tutte le persone portatrici in stato di vulnerabilità, fra cui appunto i minori non accompagnati; infine la 47/2017<sup>261</sup>, una legge unica in Europa che garantisce il rispetto dei diritti dei MSNA. “L’incipit della nuova normativa ribadisce i principi fondamentali già presenti nel nostro ordinamento minorile e, nel contempo,

<sup>260</sup> Camera dei Deputati, Commissione Parlamentare d’inchiesta sul sistema di accoglienza e di identificazione e di espulsione, nonché delle condizioni di trattenimento dei migranti e sulle risorse pubbliche impegnate, Atti parlamentari, 2016, p. 11. Disponibile in <[http://www.camera.it/\\_dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/IndiceETesti/022bis/006/INTER.O.pdf](http://www.camera.it/_dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/IndiceETesti/022bis/006/INTER.O.pdf)>.

<sup>261</sup> Con la legge Zampa è stato ribadito il divieto di ogni tipo di respingimento alla frontiera del minore, mentre i punti salienti dell’organizzazione del sistema di accoglienza ruotano intorno all’accertamento dell’età e all’identificazione dei minori soli non accompagnati; al sistema d’accoglienza organico e integrato; al sistema informativo nazionale sui minori non accompagnati (SIM); alla tutela in materia di istruzione e di salute; al diritto all’ascolto nei procedimenti amministrativi e giudiziari che li riguardano in assenza del tutore; all’assistenza legale; alla disposizione di un albo regionale di tutori volontari e all’affido familiare; al prosieguo amministrativo fino ai 21 anni per motivi di studio.

propone l'accesso ad alcuni elementi chiave sui quali deve trovare fondamento qualsiasi intenzione o azione di tutela"<sup>262</sup>.

L'Italia si è impegnata anche a riformare il sistema di accoglienza e asilo, sia per gli adulti che per i minori, e a dare una risposta immediata e urgente per dotare il territorio delle strutture ricettive atte ad accogliere il numero crescente di persone in arrivo via mare e lungo i confini. Il D. Lgs. 142/2015 disciplina la filiera dell'accoglienza, costituita da tre fasi: soccorso e prima assistenza, prima accoglienza, seconda accoglienza.

Nella fase di soccorso e prima assistenza i migranti sono identificati e accolti nelle strutture governative per periodi di tempo limitati (al massimo 48/72 ore), in modo da assicurare una rotazione delle presenze ed evitare un sovraffollamento nel primo anello. All'arrivo negli Hotspot<sup>263</sup> segue il soccorso a terra che prevede una visita sanitaria, l'identificazione attraverso il fotosegnalamento e un'intervista preliminare per la pre-identificazione anagrafica. I soggetti vulnerabili (donne in stato di gravidanza, donne con bambini, minori stranieri non accompagnati e disabili) hanno la precedenza sugli uomini adulti, sia nelle fasi identificative che di soccorso e collocamento in struttura.

I minori stranieri non accompagnati vengono affidati alle forze dell'ordine presenti, cui spetta il compito di contattare l'Assessorato alle Politiche sociali del Comune che, a sua volta, dovrà coordinarsi con la struttura di prima accoglienza disponibile. Nello stesso momento si dà immediata comunicazione della sua presenza: al giudice tutelare, perché venga avviata l'apertura del fascicolo con cui verrà nominato il tutore presso il Tribunale per i minorenni, e allo stesso Tribunale per i minorenni, cui compete la ratifica delle misure di accoglienza predisposte.

I centri di prima accoglienza costituiscono la seconda fase dell'accoglienza. Si tratta di strutture la cui gestione può essere affidata agli enti locali, alle unioni o consorzi di Comuni, a enti pubblici o privati che operano nel settore dell'assistenza ai richiedenti asilo o agli immigrati o nel settore dell'assistenza sociale, secondo le procedure di affidamento dei contratti pubblici. Le strutture di prima accoglienza

<sup>262</sup> P. Costella, *L'istituto della tutela e i Minorenni Stranieri Non Accompagnati: la legge 47/2017, una sfida e un'opportunità*, in A. Traverso (a cura di), op. cit., 2018, p. 88.

<sup>263</sup> Gli Hotspot sono i centri frontalieri dell'Unione Europea in cui operano le forze dell'ordine e il personale UNHCR, EASO, IOM e Frontex.



sono gestite dal Ministero dell'Interno, in accordo con l'ente locale sul cui territorio è situata la struttura<sup>264</sup>.

Per gli effetti della legge 47/2017, i MSNA sono accolti in centri di prima accoglienza con una capienza massima di sessanta posti e qui possono essere inseriti soltanto per il tempo strettamente necessario (non più di trenta giorni) ad avviare o concludere le attività di identificazione e l'eventuale accertamento dell'età, nonché ad assicurarsi che il minore riceva tutte le informazioni sui diritti riconosciuti e sulle modalità di esercizio di tali diritti, compreso quello di chiedere la protezione internazionale.

Si tratta di strutture a bassa soglia poiché la proporzione fra il numero di minori accolti e il personale educativo è considerevolmente sbilanciata. Benché tale squilibrio impedisca l'attivazione di interventi educativi, sono tuttavia garantiti i servizi di assistenza primaria: vitto, alloggio, indumenti puliti, kit per l'igiene personale, assistenza sanitaria, psicologica e legale.

Il Ministero dell'Interno, in collaborazione con IOM, UNHCR e Save the Children, ha realizzato una *Guida per i minori non accompagnati* che aiuta i giovani richiedenti a orientarsi tra i meccanismi burocratici, spiegando in modo semplice chi è il tutore, come si compila il Mod. C3 (la domanda di protezione internazionale) e cos'è e come si svolge un'intervista davanti alla Commissione territoriale.

I richiedenti asilo che hanno quasi raggiunto la maggiore età ottengono l'intervista con la Commissione in tempi più brevi rispetto agli adulti e l'esito della richiesta arriva entro i tre mesi dall'avvio delle procedure.

Infine, l'ultima fase dell'accoglienza dei minori soli non accompagnati riguarda il trasferimento nelle comunità a dimensione familiare, mentre i richiedenti asilo sono inseriti nel programma di Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati (SPRAR).

Le strutture che non fanno parte del programma SPRAR vengono accreditate nell'albo della Regione in cui si trovano e sono finanziate da programmi comunali o da reti di accordo regionali. Fra queste tipologie rientrano: le Comunità alloggio, che hanno una capacità ricettiva fra gli otto e i dieci posti e ospitano minori soli appartenenti alle fasce di età 6-13 o 14-18; le Case famiglia per minori gestite da

<sup>264</sup> D. Lgs. 142/2015, art. 19.

un nucleo di due persone legate da vincolo matrimoniale e operante presso la propria abitazione, con una capacità ricettiva massima di sei minori divisi per fasce d'età (0-6 anni, 7-13 e 14-18); i Gruppi appartamento, che accolgono giovani adolescenti inseriti in un percorso di progressiva autonomia. Possono accedere a tali strutture: i MSNA provenienti dai Centri di prima accoglienza, su segnalazione del Ministero dell'Interno; i minori che giungono dai CAS (Centri di Accoglienza Straordinaria) segnalati dalla prefettura al Comune in cui è ubicata la struttura; i giovani soli intercettati sul territorio dalle forze dell'ordine, con l'avviso di quest'ultime al Comune o all'Assessorato alle Politiche sociali, che a sua volta si attiva per ricercare la prima disponibilità nel centro più prossimo.

Nel caso non siano momentaneamente disponibili dei posti in SPRAR, i richiedenti vengono condotti presso le strutture CAS, attualmente in fase di assorbimento territoriale per assicurare a livello centrale gli stessi standard di omogeneità di accoglienza e servizi erogati.

Nell'Allegato A delle *Linee guida per la presentazione delle domande di contributo per il Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati* sono riportate le finalità perseguite nei centri di seconda accoglienza: assistenza socio-psicologica, sanitaria e orientamento legale; supporto di mediatori linguistico-culturali; verifica della presenza di parenti, connazionali o persone disponibili a una eventuale presa in carico del minore; regolarizzazione dello status giuridico e della presenza sul territorio; iscrizione al Servizio Sanitario Nazionale; insegnamento di base della lingua italiana; inserimento scolastico e professionale e attivazione di servizi a sostegno dell'integrazione socio-lavorativa del minore; definizione di un progetto socio-educativo individualizzato per ciascun minore da formulare tenendo presente le sue aspettative e competenze, il progetto migratorio. Il progetto è condiviso, ampliato con le informazioni del tutore e aggiornato durante l'intero periodo di accoglienza.

L'accoglienza di secondo livello è un servizio residenziale di tipo familiare caratterizzato dall'intervento educativo di un'équipe multidisciplinare, costituita da operatori qualificati che supportano il minore in un percorso di crescita dell'identità personale, sociale e di autonomia nel Paese ospitante. Queste comunità hanno

l'obiettivo di rimuovere ogni forma di istituzionalizzazione che rischia di isolare i minori dal contesto sociale<sup>265</sup>; si tratta di strutture complesse poiché vi vengono garantiti sistemi di relazioni fra pari e gerarchici, nel gruppo e fra sottogruppi, ossia un sistema integrato capace di costruire una relazione di cura attenta, specifica, significativa e quotidiana con e fra gli ospiti.

Nel 2016 l'impegno comune tra la Conferenza delle Regioni e le Province Autonome ha stabilito un *Accordo sui requisiti minimi per la seconda accoglienza dei minori stranieri non accompagnati nel percorso verso l'autonomia*, un documento che standardizza i centri e ne regola il funzionamento interno, gli spazi personali e comuni, le attività, il personale lavorativo.

Per conseguire una buona qualità dell'inserimento, tale accordo assicura, oltre alle attività previste già in fase di primissima e prima accoglienza: l'assolvimento dell'obbligo scolastico, per cui il minore è inserito in percorsi di alfabetizzazione per la formazione civico-linguistica; la formazione secondaria e/o professionale; il collocamento in attività lavorative di apprendistato, tirocini e borse-lavoro; l'inserimento in contesti e attività socializzanti nel tempo libero.

Nel "contratto" di accoglienza, il centro si impegna a fornire una serie di servizi di accoglienza integrata:

- vitto e alloggio;
- fornitura di vestiario adeguato;
- fornitura di biancheria (lenzuola, coperte, asciugamani);
- kit per l'igiene personale (bagnoschiuma, shampoo, sapone, dentifricio, spazzolino, crema da barba, deodorante e rasoio);
- assistenza socio-sanitaria;
- assistenza psico-pedagogica;
- orientamento e assistenza legale;
- possibilità di contattare la famiglia telefonicamente o via Internet;
- erogazione del *pocket money*<sup>266</sup>.

<sup>265</sup> R. Biagioli, J. González-Monteagudo, C. Petrucci, *Ruolo e formazione degli educatori. Pedagogia e metodologie per le comunità di accoglienza dei minori stranieri*, L'Harmattan Italia, Torino 2018, p. 16.

<sup>266</sup> Il *pocket money* è un mensile forfettario in base alla disponibilità della struttura e secondo le modalità definite nel PEI (Progetto Educativo Individualizzato).

Gli standard minimi che garantiscono alla struttura l'accreditamento regionale riguardano principalmente la posizione, gli ambienti e la disposizione degli spazi. Inoltre, un interaccordo stabilito fra la rete dei servizi territoriali di assistenza sociale, sanitaria, educativi e socializzanti prevede che la struttura abitativa sia necessariamente inserita in un contesto cittadino o provinciale, dovendo però garantire ai ragazzi la possibilità di muoversi in sicurezza sui mezzi pubblici.

La comunità deve inoltre rispondere a criteri standard di abitazione e rispettare tutte le normative in materia di sicurezza, incendi ed eliminazione delle barriere architettoniche per una completa accessibilità. La superficie minima degli alloggi viene determinata in base alla capacità ricettiva e non può essere inferiore a 120 mq. Rispettando la suddivisione per genere, la comunità può accogliere da dieci a sedici minori di età compresa fra i 16 e i 18 anni che non presentano profili di estrema vulnerabilità.

L'organizzazione degli spazi interni, così come predisposto dai regolamenti regionali, deve far sì che gli ospiti possano avvalersi del massimo della fruibilità, soprattutto in un'ottica di mantenimento e sviluppo dell'autonomia individuale. Tale organizzazione prevede la separazione della zona amministrativa e del personale impiegato nel turno di notte da quella propriamente abitativa, costituita da locali comuni: una cucina industriale, lavanderia, soggiorno e servizi igienici ogni quattro ospiti, di cui almeno uno attrezzato per beneficiari non autosufficienti. Gli spazi destinati alle camere da letto devono essere distinti da quelli adibiti alle attività collettive e di socializzazione e disposti in modo da garantire l'autonomia individuale, la fruibilità e la privacy. Nella propria stanza ogni utente ha un letto (non sono permesse strutture a castello), un comodino e un armadio personale; ciascuna camera può ospitare da uno a tre utenti e deve rispettare le seguenti metrature: nove mq (un posto letto), quattordici mq (due posti letto) e venti mq (tre posti letto).

Durante la permanenza, il coordinatore può decidere di spostare il minore da una camera all'altra per mantenere l'equilibrio delle relazioni interne o, se ha raggiunto la maggiore età, di trasferirlo in una stanza insieme ad altri eventuali neomaggiorenni.

In tutti i servizi igienici (un bagno ogni quattro utenti) devono essere presenti i sanitari, il box doccia o vasca e un armadietto per la sistemazione dei prodotti necessari all'igiene quotidiana.

La cucina e la dispensa devono avere una superficie minima di nove metri quadrati e una dotazione di attrezzature proporzionate alla capacità ricettiva del servizio.

Di giorno in giorno, l'educatore aggiorna il diario di bordo della comunità registrando il turno di lavoro, gli appuntamenti esterni, il passaggio di consegne con l'educatore del turno successivo e i messaggi degli utenti. Questi ultimi possono far riferimento a richieste ordinarie (kit per l'igiene terminato, un nuovo indumento, una visita dal medico di base ecc.) o speciali (entrate e uscite anticipate o posticipate, lavoro, inviti a trascorrere un pranzo o una giornata a casa di amici e così via).

L'équipe attiva un graduale processo di integrazione all'interno del gruppo-casa e della società che li accoglie mediante lo sviluppo degli strumenti materiali e immateriali volti al conseguimento dell'autonomia entro i tempi amministrativi, ossia fino al diciottesimo anno di età (ventunesimo se il ragazzo dimostra di voler continuare o completare il ciclo scolastico superiore).

Per favorire l'integrazione sociale e la familiarizzazione tra i beneficiari, presso tutte le comunità di seconda accoglienza sono state attivate forme originali di responsabilizzazione degli spazi comuni e di cura dell'altro. Si tratta di piccoli compiti assegnati ai minori su base settimanale o giornaliera e perlopiù riguardanti l'economia domestica e familiare: l'acquisto del pane, la pulizia della camera, la preparazione di un piatto tipico – solo per fare alcuni esempi – diventano quindi occasioni per coinvolgere l'utente nelle attività della casa, instillare autonomia e creare le condizioni per far sentire a proprio agio il minore nelle situazioni di vita reale. Inserirsi attivamente nel territorio e partecipare alla cura degli ambienti familiari significano anche promuovere un apprendimento diretto in merito allo stile di vita e all'utilizzo dei beni di consumo e, anzi, educare al consumo ragionevole. Così facendo, infatti, i ragazzi prendono confidenza con come e quanto sia importante risparmiare le risorse energetiche e naturali per evitare aumenti in bolletta o di buttare via il cibo in eccedenza.

Il tempo dedicato alle attività concepite e sviluppate all'ombra della Dichiarazione dei Diritti dell'infanzia mal si concilia con i progetti e le intenzioni di quei minori che vorrebbero iniziare a lavorare immediatamente – in continuità con le attività svolte nel Paese d'origine e in quelli di transizione – e che solo con molte difficoltà comprendono che il permesso di soggiorno per minore età rilasciato dalla questura non contempla la possibilità di un'occupazione lavorativa, se non attraverso determinati percorsi di apprendistato o borsa-lavoro che non violino l'obbligo formativo a cui sono tenuti. La necessità di ultimare i corsi di alfabetizzazione italiana e, in un secondo momento, essere inseriti in una classe dell'ultimo anno del primo ciclo superiore italiano presso i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) è prevista sia dal programma generale del Ministero sia da quello specifico di ogni PEI, poiché costituisce il primo passo verso l'integrazione e l'autorealizzazione nel nuovo Paese<sup>267</sup>.

Il compimento della maggiore età rappresenta una drastica linea di confine fra il progetto di emancipazione di sé attraverso la capitalizzazione dell'esperienza in comunità e l'esigenza di rinunciarvi per accedere agli ingranaggi spesso illeciti e pericolosi del lavoro in nero – di qualunque tipo di lavoro – in modo da poter inviare i soldi guadagnati alla famiglia e ripagare così il debito contratto per raggiungere l'Italia.

Il mandato di affido cessa nel momento in cui il giovane decide volontariamente di abbandonare la comunità e, di conseguenza, di interrompere il progetto educativo intrapreso. Il coordinatore comunica al Comune e ai servizi sociali la decisione del ragazzo che, qualora ci fosse la disponibilità, può scegliere di entrare in uno SPRAR per adulti (nel caso abbia ottenuto lo status di rifugiato), di partecipare a progetti di semi-autonomia, oppure organizzarsi tramite la rete amicale, comunitaria o familiare presente sul territorio e proseguire il suo viaggio. Una volta ottenuti gli originali dei documenti del minore – il permesso di soggiorno, la carta d'identità, il codice sanitario di Straniero Temporaneamente Presente (STP), la cartella clinica o i documenti sanitari, l'eventuale certificazione scolastica – il coordinatore protocolla la sua uscita dalla comunità e archivia la pratica. Nel caso

<sup>267</sup> Cfr. F. Pizzi, *Minori che migrano da soli*, La Scuola, Brescia 2016.

di un allontanamento volontario del ragazzo, il coordinatore è tenuto a denunciarne la scomparsa alle forze dell'ordine e ad allertare i servizi sociali.

Nell'esperienza della realtà italiana, tali comunità si prefiggono lo scopo di tagliare e ricucire legami familiari profondi, fragili o disfunzionali, durante la delicata fase di crescita del minore. Tuttavia, a causa del proliferare di leggi regionali eterogenee e della complessità dell'utenza che si rivolge alle strutture, emergono zone d'ombra che è fondamentale continuare ad approfondire e indagare. Tra queste sono sicuramente da annoverare le difficoltà dei referenti comunitari a chiarire i modelli teorici in base ai quali orientare le proprie pratiche e un metodo di accoglienza sostanzialmente invariato, per cui l'unica differenza tra le comunità per minori e quelle per adulti risulta essere il target di riferimento<sup>268</sup>.

<sup>268</sup> “La prima questione è la fatica dei referenti a esplicitare i modelli teorici di riferimento al proprio agire [...] La seconda è che anche dove si dovrebbero delineare metodologie, strumenti o per lo meno indicazioni nuove circa l'intervento di comunità (comunità pilote) questo accade solo in parte. Per meglio dire, l'indicazione della specializzazione viene declinata solo in termini di specifici problemi o bisogni a cui rispondere, in definitiva a particolari tipologie di minori accolti. Non vi è traccia, esplicita almeno, di una ripercussione anche sul metodo dell'accoglienza, che rimane legato a percorsi già consolidati nella prassi operative di comunità. Sembra che in questo caso la specializzazione si sia ridotta a una mera specializzazione di target di accoglienze, senza portare con sé una modificazione metodologica e di sistema; il rischio pedagogico sembra quello di un ritorno a una catalogazione delle *patologie* o delle problematiche”, in A. Tibollo, *La comunità per i minori. Un modello pedagogico*, FrancoAngeli, Milano 2015, p. 38.

## 2.4 La filiera dell'accoglienza nel Mediterraneo

Per dare il quadro più esaustivo possibile dell'indagine esplorativa condotta, si è ritenuto opportuno ampliare lo sguardo al fenomeno dei minori soli in altri due Paesi mediterranei: la Spagna e la Grecia.

In base ai dati resi disponibili dalle autorità nazionali e dagli uffici dell'IOM, tra il gennaio e l'ottobre del 2018 sono giunti in Europa un totale di 122.947 tra migranti e rifugiati. Si stima che l'81% di questi (99.714) abbia attraversato il mar Mediterraneo seguendo perlopiù la rotta occidentale fino alle coste spagnole; qui, tra il 1° gennaio e il 31 ottobre 2018, si sono attestati 54.099 nuovi arrivi, con un incremento rispetto agli anni precedenti pari a tre volte il numero registrato nei report mensili<sup>269</sup>.

I confronti annuali condotti dall'IOM sui flussi migratori evidenziano come, soltanto negli ultimi tre anni, gli arrivi nel Mediterraneo si siano modificati in termini di numeri, provenienze e caratteristiche; mutamenti che sono diretta conseguenza delle restrizioni e degli accordi politici imposti dai governi dell'Europa mediterranea: ne sono un esempio la stretta italiana voluta dal governo Di Maio-Salvini e gli accordi economici internazionali stipulati fra Europa e Turchia affinché quest'ultima contenga i migranti, fungendo da filtro anti-immigrazione verso i confini di Grecia e Bulgaria.

Nei tre Stati presi in considerazione (Italia, Grecia e Spagna), infatti, nel corso del triennio 2016-2018 sono emerse differenze significative relativamente al numero di migranti che hanno raggiunto le coste e i confini nazionali:

	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018 (1/01/2018-31/10/2018)</b>
<b>Totale arrivi in Europa</b>	390.432	186.768	138.810
di cui (Stato):			
Italia	181.436	119.369	23.126
Grecia	176.906	35.052	47.967
Spagna	14.558	28.707	62.985
Altri Stati	17.532	3.640	4.732

*Fonte: IOM, Flow Migration, Data Visualization 2018 (elaborazione propria).*

<sup>269</sup> IOM, *Mixed migration flows in the Mediterranean*, Compilation of Available Data and Information, October 2018. Disponibile in: <[https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Flows\\_Compilation\\_Report\\_October\\_2018.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Flows_Compilation_Report_October_2018.pdf)>.



Nel corso del dottorato si è tentato di instaurare contatti e rapporti con le strutture che si occupano di accoglienza in Spagna e in Grecia, ma le difficoltà linguistiche, le lunghe tempistiche burocratiche e la mancanza di fondi personali hanno contribuito a rallentare e complicare questi sforzi. Tuttavia, nell'ultimo anno di dottorato, sono stati stabiliti rapporti rilevanti con Ceuta e Atene di cui si riferirà nei prossimi paragrafi, premettendo però che se l'esperienza spagnola ha condotto alla somministrazione del questionario a dieci minori stranieri non accompagnati, quella greca si è rivelata meno proficua. I *guardians* dei minori greci, infatti, hanno declinato la richiesta di somministrare il questionario ai giovani, rendendosi però disponibili a un colloquio conoscitivo in merito al funzionamento delle strutture – gli *shelters* – in cui sono inseriti i ragazzi.

#### **2.4.1 I minori stranieri non accompagnati in Spagna. L'esperienza a Ceuta**

Durante gli anni del boom economico spagnolo si è assistito a un doppio flusso migratorio verso il Paese iberico: da una parte gli spagnoli precedentemente emigrati che rientravano in patria, dall'altra l'arrivo di latinoamericani e marocchini che – per affinità linguistica e prossimità geografica – avevano scelto la Spagna come meta in cui cercare fortuna. Per far fronte a tale fenomeno, la legislazione spagnola in tema di migrazione si è dovuta modernizzare e aggiornare, ampliando e integrando le precedenti normative che si limitavano a regolamentare i flussi in uscita dal Paese.

Il primo riferimento all'immigrazione, o comunque alle libertà garantite agli stranieri su suolo spagnolo, compare nella Costituzione del 1978. L'articolo 13, infatti, recita:

1. Los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantiza el presente Título en los términos que establezcan los tratados y la ley.
2. Solamente los españoles serán titulares de los derechos reconocidos en el artículo 23, salvo lo que, atendiendo a criterios de reciprocidad, pueda establecerse

por tratado o ley para el derecho de sufragio activo y pasivo en las elecciones municipales.<sup>270</sup>

Ma soltanto a partire dalla metà degli anni Novanta<sup>271</sup> la Spagna ha dovuto concentrarsi sul fenomeno dell'immigrazione dei minori non accompagnati e solo dal 2002 in poi le cifre di tale flusso si sono moltiplicate con ritmi diversi da regione a regione. Secondo Quiroga e Sòria le comunità autonome che tra il 1993 e il 2009 hanno accolto il maggior numero di minori sono: l'Andalusia (28%), la Comunità Valenciana (16%), la Catalogna (11%), i Paesi Baschi (10%), le Isole Canarie (10%) e Madrid (4%)<sup>272</sup>. Si tratta di giovani che provengono principalmente dai Paesi del Maghreb, in particolare Marocco e Algeria<sup>273</sup>, ma si registra anche una considerevole percentuale di minori originari dei Paesi dell'Est (Romania e Moldavia) e dell'Africa subsahariana<sup>274</sup>.

Resta tuttora complesso fare una stima definitiva o quantomeno precisa dei minorenni soli – o *Menores extranjeros no acompañados* (MENA) – giunti in Spagna, poiché secondo gli studiosi Jiménez e Yzquierdo non c'è coordinamento tra le varie comunità né rigore nel calcolo delle statistiche<sup>275</sup>. Tuttavia, sembra che nel 2004 si sia verificato un netto incremento delle presenze, con 9117 minori che hanno raggiunto da soli la penisola iberica nel corso dell'anno solare; le cifre sono poi diminuite negli anni successivi per gli effetti della crisi economica, ma secondo

<sup>270</sup> “1. Gli stranieri in Spagna godono delle libertà pubbliche garantite dal presente titolo alle condizioni stabilite dai trattati e dalla legge; 2. Solo gli spagnoli sono titolari dei diritti riconosciuti dall'articolo 23, a eccezione di quelli che, in base a criteri di reciprocità, possono essere stabiliti per trattato o legge per il diritto di voto e di eleggibilità alle elezioni comunali” (traduzione propria).

<sup>271</sup> C. Goenechea, *Menores inmigrantes no acompañados: un estudio de susituación en la actualidad*, Comunicación presentada en el I Congreso Internacional a Educació a la Mediterrània, Palma de Mallorca, España [consultado 15Sep 2015], 2006. Disponibile en: <<http://weib.caib.es/Documentacio/jornades/Web ICong Medit/PDFs/menors2.pdf>>.

<sup>272</sup> V. Quiroga, M. Sòria, *Los y las menores migrantes no acompañados/as: entre la indiferencia y la invisibilidad*, «Educación Social», 45, 2010, pp. 13-35.

<sup>273</sup> A. López de los Mozos, *La nueva legislación en materia de repatriación de menores extranjeros no acompañados*, in V. Cabedo Mallol (a cura di), *Menores no acompañados: los otros inmigrantes*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2015, pp. 93-120.

<sup>274</sup> O. Calzada, *La protección de los menores extranjeros no acompañados en Cantabria*, Dirección General de Políticas Sociales, Cantabria 2006. Nel corso del tempo sono aumentati i minori subsahariani provenienti spesso da Senegal, Nigeria, Mauritania, Mali, Guinea-Bissau, Guinea-Conakry, Ghana, Camerun, Gambia, Liberia e Costa d'Avorio e da situazioni di estrema povertà, con regimi politici corrotti e dove sono frequenti conflitti, calamità naturali e malattie endemiche.

<sup>275</sup> L. Jiménez, J.D. Izquierdo, *Lo que se oculta detrás de la categoría “menores marroquíes no acompañados”: miedos cruzados, contradicciones europeas y consecuencias para el Trabajo Social*, «Cuadernos de Trabajo Social», 26, 2016, pp. 193-202.

Senovilla<sup>276</sup> i dati statistici disponibili non quantificherebbero correttamente il numero di minori soli, irregolari e irrintracciabili arrivati in Spagna in tale periodo.

Dal punto di vista giuridico, la Spagna tutela i minori soli secondo quanto disposto dall'articolo 9<sup>277</sup> e dall'articolo 39<sup>278</sup> della Costituzione; inoltre, i minori non accompagnati sono soggetti tutelati dalla Legge organica 4/2000<sup>279</sup>, poi aggiornata con la 2/2009.

Nel 2014, mediante un accordo tra Ministero della Giustizia, Ministero dell'Interno, Ministero del Lavoro e della Sicurezza sociale, Ministero della Sanità, Servizi sociali e uguaglianza, l'Ufficio del Procuratore generale e il Ministero degli Affari Esteri, è stata approvata la procedura standard da attivare in presenza di un minore solo, denominata *Protocolo marco sobre determinadas actuaciones en relación con los menores extranjeros no acompañados*. Tale documento ha lo scopo di coordinare gli interventi istituzionali e di garantire procedure omogenee applicabili in tutte le Regioni iberiche<sup>280</sup>.

<sup>276</sup> D. Senovilla, *Situación y tratamiento de los menores extranjeros no acompañados en Europa. Un estudio comparado de seis países: Alemania, Bélgica, España, Francia, Italia y Reino Unido*, Observatorio Internacional de Justicia Juvenil, Bélgica 2007.

<sup>277</sup> Art. 9, par. 2: “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social” (“È responsabilità delle autorità pubbliche promuovere le condizioni affinché la libertà e l'uguaglianza dell'individuo e dei gruppi in cui è integrato siano reali ed efficaci; rimuovere gli ostacoli che impediscono o ostacolano la sua pienezza; facilitare la partecipazione di tutti i cittadini alla vita politica, economica, culturale e sociale”; traduzione propria).

<sup>278</sup> Art. 39, par. 4: “Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos” (“I minori beneficiano della protezione prevista dagli accordi internazionali che garantiscono i loro diritti”; traduzione propria).

<sup>279</sup> *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*.

<sup>280</sup> *Protocolo marco sobre determinadas actuaciones en relación con los menores extranjeros no acompañados*, Capítulo Primo, Disposiciones generales, artt. 1-3: “En cumplimiento de lo ordenado por el artículo 190.2 del Reglamento de Extranjería aprobado por el Real Decreto 557/2011, de 20 de Abril (REX), tiene por finalidad coordinar la intervención de todas las instituciones y administraciones afectadas, desde la localización del menor o supuesto menor hasta su identificación, determinación de su edad, puesta a disposición de la entidad pública de protección de menores y documentación [...] Es concebido como Protocolo marco, entendido como tipo o patrón de buenas prácticas que, independientemente de su valor vinculante para las instituciones del Estado que lo suscriban, debería ser completado con la redacción de los correspondientes Protocolos territoriales para que – según sus respectivas normas estatutarias – pueda obligar a las administraciones e instituciones autonómicas respectivas” (“In conformità a quanto disposto dall'articolo 190.2 del Regolamento Stranieri approvato con Regio Decreto 557/2011 del 20 aprile (REX), ha lo scopo di coordinare l'intervento di tutte le istituzioni e amministrazioni interessate, dalla localizzazione del minore o presunto minorenne alla loro identificazione, determinazione dell'età, messa a disposizione dell'ente pubblico per la tutela dei minori e della documentazione [...] È concepito come un protocollo quadro, inteso come tipo o norma di buona prassi che,

Le disposizioni previste dal protocollo riguardano la regolamentazione a tutto tondo dell'itinerario migratorio, del sistema di protezione interno e di rimpatrio, in un'ottica di potenziamento della rete di protezione sociale in cui il minore (o presunto tale) viene a trovarsi.

Nella fase di prima localizzazione del giovane (la cui età non è facilmente determinabile), il protocollo ne prevede l'assegnazione ai servizi di protezione minorile competenti – affinché gli venga offerta l'attenzione immediata di cui ha bisogno – che ne comunicano la presenza alla Procura della Repubblica, la quale a sua volta si attiva tramite i servizi sanitari per determinarne l'età e inserirlo nel Registro dei minori stranieri non accompagnati relativo al luogo in cui è stato trovato o dove si è autodenunciato.

Se ne viene confermata la minore età, il ragazzo sarà trasferito in un centro pubblico dove, previa compilazione del modulo di registrazione MENA, riceve nella propria lingua madre tutte le informazioni circa i propri diritti, la possibilità di chiedere la protezione internazionale e le relative procedure da attivare. L'identificazione della famiglia del minore e la ricerca di eventuali genitori o parenti (fino al quarto grado) presenti sul territorio spagnolo avviene nel centro di prima accoglienza: tali informazioni vengono dunque raccolte nel portfolio del minore, che a questo punto può essere trasferito in centri di accoglienza misti (insieme a minori autoctoni) o specifici. La scelta delle strutture varia in base alle normative regionali, che prevedono tempistiche diverse e la possibilità o meno di attivare percorsi o interventi educativi volti al conseguimento dell'autonomia e alla responsabilizzazione del giovane.

I ragazzi dotati di un permesso di soggiorno per minore età che diventano maggiorenni possono richiederne il rinnovo, per il quale verrà preso in considerazione il grado di integrazione del richiedente nella società spagnola. Il rinnovo ha una validità di due anni; nel caso in cui corrisponda a un permesso di soggiorno di lunga durata, invece, è possibile richiederne la modifica per ottenere un permesso di lavoro. Gli enti pubblici possono intervenire in quest'iter fornendo

indipendentemente dal suo valore vincolante per le istituzioni dello Stato che lo firmano, dovrebbe essere integrato dalla redazione dei corrispondenti protocolli territoriali affinché – in conformità alle rispettive norme statutarie – possa vincolare le rispettive amministrazioni e istituzioni autonome"; traduzione propria).

relazioni riguardanti lo sforzo di integrazione del ragazzo, la continuità della sua formazione o degli studi in corso, nonché sul suo effettivo o potenziale inserimento nel mercato del lavoro.

I migranti, adulti o minorenni che siano, raggiungono la Spagna dal confine occidentale europeo di più facile attraversamento: si tratta delle città di Ceuta e Melilla, enclave spagnole in Marocco con statuto di Comunità Autonome fin dall'atto costitutivo della Monarchia spagnola del 1978, rappresentanti della fortezza europea in Africa e un richiamo per migliaia di immigrati provenienti dall'Africa subsahariana<sup>281</sup>.



Fonte: O. Clochard, 2015

La trattativa tra Spagna e Marocco relativamente alla circolazione di persone, al transito e alla riammissione degli stranieri entrati illegalmente è stata firmata il 13 febbraio del 1992 a Madrid, ma è entrata ufficialmente in vigore soltanto il 21 ottobre del 2012 allo scopo di regolare i flussi migratori e ridurre il numero sempre crescente di migranti irregolari che hanno dato il via a una “transcontinentalizzazione delle migrazioni”<sup>282</sup>. Nel 1993 è iniziata la messa in sicurezza

<sup>281</sup> “Ceuta e Melilla fanno ancora parlare di sé: gli effettivi delle persone che sostano nel perimetro della frontiera tra il Marocco e Ceuta è fortemente aumentato. Migliaia di persone provenienti dall’Africa subsahariana si ammassano intorno alle griglie e ai fili spinati che circondano quel pezzettino della Fortezza Europea in terra africana”, in G. Campani, O. Salimbeni (a cura di), *La fortezza e i ragazzini. La situazione dei minori stranieri in Europa*, FrancoAngeli, Milano 2006, p. 15.

<sup>282</sup> B. López García, M. Berriane, *Atlas de la inmigración marroquí en España*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y Universidad Autónoma de Madrid, Madrid 2004, p. 58. Disponibile

delle frontiere spagnole mediante la costruzione di una barriera metallica lunga 8,3 chilometri che percorreva quasi tutto il confine ispano-marocchino. Nel 1995, prendendo atto di quanto fosse facile superarla, la *valla* – così era chiamata – è stata sostituita da una barriera di due metri e mezzo costituita da due reticolati separati da un corridoio di due metri, ulteriormente potenziata dall'installazione di dispositivi tecnologici allo scopo di rendere più efficace il controllo dei confini da parte sia della Guardia civil spagnola, sia degli agenti marocchini, di giorno come di notte.

L'ultimo rafforzamento della *valla* risale al 2005, anno in cui l'area è stata



*Il confine settentrionale di Ceuta.*

militarizzata e le barriere hanno raggiunto i sei metri d'altezza, con l'aggiunta di dispersori di gas lacrimogeni. Purtroppo si tratta di un sistema di protezione che non si limita a scoraggiare gli immigrati, ma che rischia di ferirli anche gravemente nel corso degli assalti e dei

tentativi fatti per eluderlo. Sia gli assalti alla barriera che gli arrivi via mare vengono respinti dalle forze dell'ordine spagnole che rispediscono i migranti in territorio marocchino.

In Spagna vige il *Codigo de extranjería*<sup>283</sup> che contempla il respingimento (*devoluciones en caliente*) del migrante qualora venisse intercettato sulla frontiera, in porti o aeroporti, e la sua espulsione nel caso si trovi sul territorio nazionale sprovvisto di documenti. In tali circostanze dovrebbero essergli garantite le procedure di assistenza giuridica gratuita e il servizio di traduzione, ma si tratta di

in

<<http://extranjeros.empleo.gob.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/OtrosDocumentos/atlas/index.html>>.

<sup>283</sup> L'ultima versione aggiornata è del 5 settembre 2018. Disponibile in <[https://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=070\\_codigo\\_de\\_extranjeria&modo=1](https://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=070_codigo_de_extranjeria&modo=1)>.

garanzie che non sempre vengono rispettate<sup>284</sup>; anzi, la rapidità con cui tali migranti vengono respinti è in netto contrasto con i principi sottoscritti dalla Spagna, primo fra tutti quello di non-refoulement affermato dalla Convenzione di Ginevra del 1951<sup>285</sup> e dalla Convenzione Europea sui Diritti dell’Uomo<sup>286</sup>. La già citata Legge organica 4/2000 regola anche le strutture che accolgono i migranti e, al secondo capitolo, sostiene che tutti gli stranieri ospitati ricevono supporto giuridico e sociale per favorirne l’integrazione nella comunità<sup>287</sup>. Fra queste strutture d’accoglienza presenti a Ceuta, il *Centro de Estancia Temporal para Inmigrantes* (CETI) è il Centro di permanenza temporanea che accoglie gli immigrati irregolari, i richiedenti asilo e i minori stranieri non accompagnati.

Si tratta di una struttura pubblica, organizzata e gestita dal Ministero del



*L'ingresso del CETI.*

Lavoro e della Sicurezza Sociale spagnolo, così come regolamentato dagli articoli 264, 265 e 266 della Legge organica del 2000. Fondato proprio agli inizi del nuovo millennio, il CETI è collocato in una zona periferica e montuosa, circondato da una fitta vegetazione e molto distante

dal centro cittadino. Una volta raggiunta Ceuta, il migrante irregolare viene

<sup>284</sup> Si guardi il *capítulo 1* del *Título II Regimen jurídico de los extranjeros* nel *Código de Extranjería*. Si rimanda alla nota 90.

<sup>285</sup> L’art. 33, par. 1 recita infatti che: “Nessuno Stato contraente espellerà o respingerà, in qualsiasi modo, un rifugiato verso i confini di territori in cui la sua vita o la sua libertà sarebbero minacciate a motivo della sua razza, della sua religione, della sua cittadinanza, della sua appartenenza a un gruppo sociale o delle sue opinioni politiche”.

<sup>286</sup> Protocollo 4, articolo 4 che vieta le espulsioni collettive di stranieri.

<sup>287</sup> Nel *Real Decreto 557/2011, de 20 de abril, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, tras su reforma por Ley Orgánica 2/2009*, al punto 3 si dice che: “La red de centros de migraciones estará integrada por los centros de acogida a refugiados regulados en la Orden Ministerial de 13 de enero de 1989, los centros de estancia temporal de inmigrantes en Ceuta y Melilla, así como, en su caso, por los centros de nueva creación. Los centros integrados en la red de centros de migraciones se regirán por un estatuto común, sin perjuicio de la posibilidad de que los distintos centros desarrollen programas destinados a colectivos determinados, de acuerdo con lo dispuesto en el apartado anterior” (“La rete dei centri per le migrazioni sarà costituita dai centri di accoglienza per i rifugiati disciplinati dall’ordinanza ministeriale del 13 gennaio 1989, dai centri di permanenza temporanea per gli immigrati a Ceuta e Melilla e, se del caso, dai centri di nuova creazione. I centri integrati nella rete di centri di migrazione sono disciplinati da uno statuto comune, fatta salva la possibilità per i diversi centri di sviluppare programmi destinati a gruppi specifici, conformemente alle disposizioni del paragrafo precedente”; traduzione propria).

condotto in commissariato dalla Guardia civil e, dopo un'identificazione preliminare, trasferito nella struttura dove sarà la volta della prima fase di ispezione sanitaria, cui fa seguito quella di identificazione approfondita; la procedura si conclude con due interviste: quella che dovrà ricostruire la storia del migrante e quella psicologica per valutarne la vulnerabilità. Non si tratta dunque di un centro di prima accoglienza analogo a quelli italiani, ma di una struttura provvisoria, temporanea e soprattutto volontaria, destinata a fornire servizi primari e sociali di base.

Il CETI è un centro di residenza in cui gli ospiti possono entrare e uscire liberamente, purché nel rispetto degli orari (dalle 8 alle 23). Al suo interno sono disponibili 512 posti letto e vengono offerti interventi sociali, formativi e informativi in merito alle procedure necessarie per la richiesta di protezione internazionale. La zona è controllata e recintata sia all'ingresso che in altri punti lungo la strada d'accesso, perciò ogni ospite viene dotato di una carta identificativa da passare in entrata e in uscita, un dispositivo utilizzato anche come riconoscimento per evitare l'arresto in città.

Nel caso di un controllo della polizia, i minori stranieri non accompagnati vengono raccolti tutti insieme in un'area specifica del centro ma, come gli altri, possono entrare e uscire liberamente secondo gli orari d'apertura stabiliti.

Al momento dell'arrivo del migrante, lo Stato spagnolo attiva una procedura di espulsione amministrativa secondo la normativa già citata; tale procedura viene avviata appena il migrante avrà lasciato Ceuta per la penisola iberica, raggiungendo Algeciras via traghetto. Periodicamente vengono stilati gli elenchi dei nominativi di coloro che possono lasciare Ceuta e raggiungere una destinazione spagnola resa nota soltanto una volta arrivati presso il commissariato di Algeciras. Quella dei trasferimenti si configura come una fase estremamente delicata, poiché non mancano casi in cui i migranti si danno alla fuga per proseguire il proprio progetto migratorio da irregolari. L'alternativa è che i migranti rimangano a Ceuta per poi essere trasferiti nei CIE (centri di internamento per stranieri) dove possono essere trattenuti per un periodo non superiore ai sessanta giorni, dopodiché dovranno essere rimessi in libertà.



Per quanto riguarda i minori stranieri non accompagnati, invece, restano in vigore le tutele internazionali cui si è accennato nei paragrafi precedenti e che ne impediscono il respingimento. Se durante la visita medica al CETI ne viene stabilita la minore età, e previa disponibilità di posti, il minore verrà trasferito nel centro *La Esperanza* che dipende direttamente dall'Assessorato della Presidenza della Città Autonoma.

Tale struttura, anch'essa fondata nel 2000, accoglie perlopiù marocchini e subsahariani non accompagnati tra i 7 e i 17 anni, per un totale di 177 posti letto. Il centro svolge la duplice funzione di struttura di prima accoglienza e soccorso dei minori migranti giunti in città e di unità residenziale per altri minorenni, ma – fatta eccezione per questa caratteristica – ricorda da vicino la gestione e l'organizzazione delle strutture italiane di prima e seconda accoglienza. Anche in Spagna, infatti, l'équipe educativa provvede all'elaborazione di un PEI e garantisce spazi di attività sociale, formativa e informativa nel caso in cui i minori intendano avviare la documentazione per la richiesta di protezione internazionale.

Così come gli adulti, anche i minori hanno la possibilità di trascorrere parte della loro giornata all'esterno e alcuni di loro – secondo tempi, impegni e attività proposte – decidono di passare la mattinata al *Centro Inmigrantes San Antonio*, un centro diurno gestito dall'Asociación Cadijn<sup>288</sup> che mette a disposizione dei migranti uno spazio in cui poter ricevere accoglienza, attenzione, formazione e accompagnamento. Il centro è stato inaugurato nel 2006, alternativamente sovvenzionato dallo Stato o dal ministero competente, ma dal 2016 la sua gestione finanziaria è passata alla Caritas Diocesana di Cadice e Ceuta, che ha assunto a proprie spese la coordinatrice Maite Pérez López. Quest'ultima si occupa di organizzare le attività, in questo coadiuvata da missionari laici e religiosi e – nel periodo estivo – da un nutrito numero di volontari provenienti da tutto il mondo. Fra le principali attività proposte ci sono corsi di lingua spagnola, corsi di informatica, attività manuali e di formazione interculturale.

L'esperienza vissuta a Ceuta tra il 20 e il 22 agosto 2018 è stata molto breve, ma ricca di momenti significativi. Nei mesi precedenti il viaggio, è stato possibile

<sup>288</sup> <<http://www.asociacioncardijn.org/>>.

contattare la coordinatrice del Centro Inmigrantes San Antonio per organizzare un incontro informale con i minori che, durante l'estate, frequentano i corsi summenzionati. Attraverso un preliminare scambio di email abbiamo deciso che il periodo migliore per far visita al centro sarebbero stati proprio i mesi estivi, quando i ragazzi non sono impegnati con la scuola.

Ho intrapreso il viaggio passando per la penisola iberica e raggiungendo Algeciras, porto da cui partono i traghetti che attraversano lo stretto di Gibilterra per raggiungere Ceuta e Tangeri, decidendo coscientemente di compiere lo stesso itinerario dei migranti che vengono trasferiti nella *Peninsula* per attivare la procedura di espulsione amministrativa o, se minorenni, per essere inseriti in altre comunità. La prima impressione avuta, man mano che mi avvicinavo alla mia destinazione, è quella di una realtà multietnica in cui le dimensioni araba e spagnola si integrano in maniera naturale.

Situata nel Nordafrica e circondata dal Marocco, Ceuta è bagnata dal mar Mediterraneo, circonscritta dalla *valla* e dalla frontiera marina, costantemente sorvegliate dalla Guardia civil spagnola. Crocevia di molteplici culture, nel corso dei secoli ha giocato un ruolo strategico negli equilibri politico-economici mediterranei e l'architettura della città storica ne ricorda tutte le fasi principali. Insieme a Gibilterra rappresenta le cosiddette colonne d'Ercole, il limite estremo del mondo antico, ricordato da un imponente monumento che svetta sul porto.

Nei giorni di permanenza ho avuto modo di visitare il Centro Inmigrantes San Antonio e partecipare alle attività quotidiane della struttura, che offre – come già accennato – una serie di corsi di lingua spagnola suddivisi per diversi livelli di apprendimento, corsi di informatica e attività manuali gestiti con la collaborazione di gruppi di giovani volontari che rimangono per circa due settimane.

I minori stranieri non accompagnati partecipano volontariamente ai corsi, preferendo questi momenti di socializzazione al *dale dale*, attività che vede molti di loro sostare tutti i giorni nei pressi di parcheggi e centri commerciali per portare i carrelli della spesa, scaricare e caricare la macchina dei clienti in cambio di pochi centesimi.



*Attività ricreativa.*

L'utenza media nel centro è di circa una trentina di ospiti, tutti di sesso maschile, che partecipano a un paio di corsi ogni mattina, alternando l'impegno a momenti ludici, insegnando balli tipici ai volontari o sfidandosi in amichevoli competizioni. Le attività si concludono intorno alle 15 del pomeriggio, quando i ragazzi tornano al CETI o al centro *La Speranza*.

I minori che ho conosciuto durante la mia breve permanenza al centro provenivano perlopiù dal Mali e dalla Guinea Conakry; sempre originari di questi due Paesi erano i due ragazzi presenti nella lista pubblicata quello stesso giorno (21 agosto 2018) dal CETI per il trasferimento nella penisola. La pubblicazione e la notizia della partenza sono state un momento di festa condiviso dagli operatori del centro, dai volontari e dagli altri ragazzi che hanno accolto i giovani interessati.

Maite, la coordinatrice, e io li abbiamo accompagnati al CETI per prendere visione delle liste. La struttura è collocata su una collina piuttosto ripida ed è faticoso raggiungerla a piedi. Come si è già accennato, possono entrare soltanto coloro che sono muniti di un lasciapassare, operatori del centro o immigrati provvisti del documento identificativo come ospiti della struttura.

Non essendo in possesso di tale lasciapassare, non mi è stato possibile visionare il CETI, ma soltanto fare un giro attorno alla recinzione perimetrale, area in cui non mancano – per il sovrannumero di utenti – tende e strutture di fortuna. Dall'esterno si intravede un campo da calcio.

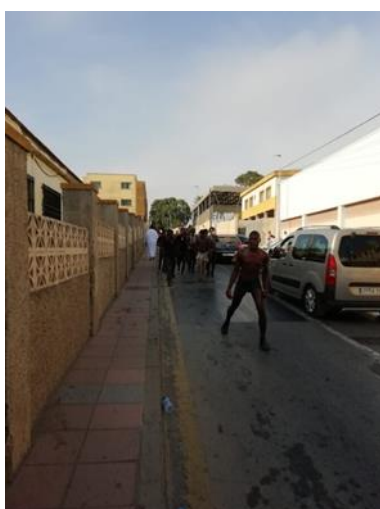
Una volta rientrate in sede, abbiamo organizzato tempi e modalità per la somministrazione del questionario, attività che si sarebbe svolta l'indomani. Abbiamo infatti scelto di non presentare la ricerca il primo giorno disponibile per darmi la possibilità di inserirmi all'interno del gruppo già coeso e ambientato.

Il 22 agosto 2018 si celebrava la Id al-adha, la festa islamica del sacrificio<sup>289</sup>: fin dalla mattinata i musulmani presenti hanno iniziato a radunarsi in preghiera, in preparazione del pasto in famiglia.

Tuttavia, le sirene della polizia ci hanno avvertito di quanto accaduto alle prime luci dell'alba: in un primo momento si vociferava di duecento migranti riusciti a scavalcare la *valla* di Ceuta<sup>290</sup>, mentre il giorno dopo è stata data la notizia corretta relativamente al numero e alla deportazione al confine marocchino<sup>291</sup> di poco più di un centinaio di loro. La gioia in strada era palpabile e ho potuto assistere alla loro discesa dalla *valla* lungo la strada su cui si trova il Centro Inmigrantes: cantavano, correvano, mostravano i



*Il sangue di uno dei ragazzi lasciato sulla mano di un volontario del Centro San Antonio dopo avergli stretto la mano.*



*Discesa in città dei migranti che avevano appena attraversato il confine.*

tagli e le ferite, battevano il cinque con i passanti in festa e gridavano “boza, boza”<sup>292</sup>. Il gruppo era composto da ragazzi dell'area subsahariana che hanno tentato l'impresa durante il giorno di festa, ipotizzando che la frontiera sarebbe stata meno sorvegliata. L'evento inatteso ha creato grande allegria al centro e i ragazzi hanno interrotto le consuete attività quotidiane per darsi ai festeggiamenti.

In un clima simile, recuperare nove minori disposti a rispondere al questionario è stato

<sup>289</sup> Per celebrare il ricordo del sacrificio di Abramo, il rito che contraddistingue l'Id al-adha è il sacrificio di un montone, una pecora o un agnello, in ricordo di quello compiuto da Abramo dopo che Dio ebbe risparmiato suo figlio Ismaele.

<sup>290</sup> <<https://elfarodeceuta.es/unos-200-subsaharianos-consiguen-entrar-en-ceuta-tras-saltar-el-perimetro-fronterizo/>>.

<sup>291</sup> <[https://www.lavanguardia.com/politica/20180823/451415654652/espana-devuelve-marruecos-116-inmigrantes-saltaron-valla-ceuta.html?utm\\_campaign=botones\\_sociales&utm\\_source=facebook&utm\\_medium=social](https://www.lavanguardia.com/politica/20180823/451415654652/espana-devuelve-marruecos-116-inmigrantes-saltaron-valla-ceuta.html?utm_campaign=botones_sociales&utm_source=facebook&utm_medium=social)>.

<sup>292</sup> Intraducibile, significa *vittoria, libertà e impresa riuscita*.

piuttosto difficile: alcuni hanno preferito rispondere solo in presenza di Maite e altri hanno voluto che fosse lei a scrivere sotto loro dettatura.

Così come si evince dall'ultimo paragrafo del capitolo dedicato alla Metodologia della ricerca (capitolo 3), in questa e altre occasioni simili ho lasciato ai minori stranieri non accompagnati la libertà di scegliere le modalità di somministrazione del questionario.



*Somministrazione del questionario.*

Grazie a un precedente accordo fra

Maite e i direttori dei centri in cui sono accolti, i ragazzi si sono eccezionalmente



*Minori di origine algerina.*

trattenuti per pranzo al Centro Inmigrantes: per l'occasione è stata cucinata la paella e offerta la torta. Per le celebrazioni della festa del sacrificio, la paella è stata distribuita anche ai minori stranieri algerini che si trovavano nella zona portuale di Ceuta. Ho affiancato il volontario che si è occupato dell'operazione nell'ardua impresa

di riconoscere i ragazzi per le vie della città e, dopo un lungo giro, li abbiamo trovati impegnati a passeggiare in gruppo in prossimità dei traghetti; erano una decina, molto più giovani degli altri (tra i 10 e i 16 anni circa). I ragazzi hanno riconosciuto il volontario, ringraziato e accettato il pasto.

Mi è stato spiegato che, a differenza di quelli subsahariani e marocchini, i ragazzi algerini che arrivano a Ceuta sono quelli che più difficilmente rimangono nelle strutture, preferendo vagabondare per la città nel tentativo di raggiungere Algeciras nascondendosi sotto i camion. Solitamente fanno uso di marijuana, spesso la spacciano in piccole dosi, o sniffano la colla in dei sacchetti di plastica.

Nel pomeriggio, di ritorno al Centro, sono iniziati i preparativi per la partenza dei ragazzi inseriti nella lista per la penisola e un caso fortuito ha voluto che prendessimo lo stesso traghetto<sup>293</sup>. Quello dei saluti è stato un momento molto intenso: quello stesso pomeriggio sono partiti, in totale, almeno un centinaio di

<sup>293</sup> Avevo prenotato il rientro con la Trasmediterránea, una delle tre linee di traghetti disponibili insieme a Balearia e Frs. Solitamente i trasferimenti dei migranti da Ceuta alla penisola avvengono con la linea Balearia, quel giorno invece sono partiti con la Trasmediterránea.

giovani, accompagnati al porto da amici, volontari e dalle équipes dei centri che li hanno seguiti durante la permanenza e non sono mancati attimi di grande commozione.

Televisioni e radio locali, in particolare El Faro TV, hanno intervistato i ragazzi, che hanno poi ricevuto la medesima attenzione mediatica ad Algeciras, dove hanno trovato ad attenderli altre emittenti del posto.

*Maite, responsabile del Centro San Antonio.*

Ogni ragazzo aveva ricevuto dalle forze dell'ordine una busta chiusa, che



*Le interviste ai ragazzi e agli operatori.*

sarebbe stata aperta al momento opportuno dai funzionari di Algeciras, recante la destinazione di ciascuno di loro. Il viaggio sul ferry è durato poco più di un'ora, trascorsa nella grande emozione dei ragazzi, vestiti nei loro abiti migliori e pronti a conoscere il loro destino. Li ho salutati un'ultima volta davanti al porto di

Algeciras, mentre erano in silenziosa attesa della Guardia civil, che si sarebbe occupata di procedere con i passaggi amministrativi relativi ai trasferimenti.

I questionari raccolti a Ceuta sono stati inseriti in allegato alla tesi e sono stati trattati insieme a quelli ottenuti in Italia.

#### **2.4.2 I minori stranieri non accompagnati in Grecia. Il colloquio con i guardians di METAdrasi**

Nel corso della sua storia millenaria, la Grecia – così come la Spagna e l'Italia – si è configurata come fertile terreno di scambio fra culture diverse, che proprio qui sono entrate in un rapporto di osmosi, lasciando indelebili tracce del loro passaggio nel mar Mediterraneo.

L'immigrazione come fatto sociale determinante ha interessato la Grecia soltanto a partire dagli anni Novanta, con l'arrivo del primo flusso di immigrati

albanesi in rotta con il governo comunista. Prima di questo momento, la Grecia non era dotata di una politica capace di gestire una simile corrente migratoria; solo dal 1991 gli esecutivi greci hanno iniziato a promulgare normative che regolassero l'ingresso, l'uscita e lo status giuridico degli immigrati nei territori dell'Unione Europea. La Legge n. 1975/1991 costituisce il primo tentativo legislativo di sorvegliare e regolarizzare l'ingresso, il mantenimento, la conservazione, le relazioni e l'allontanamento dei migranti dal Paese<sup>294</sup>.

Questi primi flussi verso la Grecia, infatti, erano considerati come un fenomeno nuovo, transitorio, preoccupante e venivano affrontati alla stregua di un atto criminale: il reato di clandestinità prevedeva la condanna fino a cinque anni di carcere, sia per chi era entrato illegalmente nel Paese<sup>295</sup>, sia per gli stranieri che lavoravano benché sprovvisti di documenti in regola.

In un secondo momento, nel 1998, lo Stato greco ha proceduto alla prima regolarizzazione di massa dei migranti mediante due decreti presidenziali che prevedevano la registrazione e l'insediamento di quanti vivevano regolarmente nel Paese già dal 1991. In seguito a tali ordinanze, questi migranti si sono visti concedere permessi di soggiorno di durata limitata e, qualora ne avessero fatto richiesta, permessi di lavoro<sup>296</sup>. Analogamente, lo Stato si è attivato per legalizzare la presenza sul territorio dei migranti entrati illegalmente, nella speranza di reindirizzarli verso gli altri Paesi dello spazio Schengen, ma i requisiti non sono mai stati del tutto soddisfatti e la Grecia è stata costretta a ripiegare su un approccio integrato degli illegali<sup>297</sup>.

La legge n. 2910/2001 ha inaugurato una visione olistica della gestione dei flussi di migranti. La nuova normativa, infatti, ha migliorato sensibilmente la qualità di vita e l'iter necessario all'ottenimento della cittadinanza greca da parte

<sup>294</sup> Cfr. P. Hatziprokopiou, *Immigrants' Integration and Social Change: Greece as a multicultural society*, European Institute, Hellenic Observatory, 2005. Disponibile in: <[http://www.lse.ac.uk/europeanInstitute/research/hellenicObservatory/pdf/2nd\\_Symposium/Panos\\_Hatziprokopiou\\_paper.pdf](http://www.lse.ac.uk/europeanInstitute/research/hellenicObservatory/pdf/2nd_Symposium/Panos_Hatziprokopiou_paper.pdf)>.

<sup>295</sup> Cfr. K.P. Kalofolias, *The immigration issue in the Mediterranean (Spain-Italy-Greece)*, Michalis Sideris, Athens 2011, p. 35.

<sup>296</sup> Cfr. M. Baldwin-Edwards, *Immigration into Greece, 1990-2003: A southern European paradigm?*, UNECE Mediterranean Migration Observatory (MMO), Panteion University, Athens 2004.

<sup>297</sup> L.M. Mousourou, *From Gastarbeiters to the Spirit of Schengen*, Gutenberg, Athens 1993, p. 36.

degli stranieri già stabilmente insediati nel Paese, riducendo da quindici a due gli anni di permanenza sul territorio richiesti per i primi benefici di soggiorno e promuovendo il diritto al ricongiungimento familiare e all'istruzione dei minori. Di pari passo, i controlli dei flussi via mare e sulle linee di frontiera sono stati drasticamente potenziati grazie a un massiccio rafforzamento delle guardie di confine, che nelle loro azioni di sorveglianza possono applicare sanzioni pecuniarie e amministrative allo scopo di dissuadere e punire i *traffickers*. L'articolo 5 della legge prevede, infatti, pene molto rigide per i contrabbandieri: fino a un massimo di dieci anni di reclusione e la confisca dell'imbarcazione e dei veicoli utilizzati per il traffico di esseri umani<sup>298</sup>.

La legge attualmente in vigore in merito alla questione immigratoria è la 3386/2005, con cui sono stati chiarite le normative inerenti all'acquisizione, il mantenimento e la gestione delle diverse tipologie di permesso di soggiorno. La nuova direttiva mirava soprattutto alla semplificazione delle procedure burocratiche previste dalla legge precedente e all'introduzione di un nuovo regolamento per l'acquisizione del permesso di soggiorno e/o di lavoro.

Tuttavia, pur delegando maggiori poteri alle Commissioni regionali per l'immigrazione, il personale qualificato al disbrigo delle pratiche per il rilascio del permesso di soggiorno<sup>299</sup> risulta insufficiente, facendo sì che i benefici effettivi siano di fatto piuttosto scarsi.

Sul fronte normativo per l'assistenza ai migranti che richiedono la protezione internazionale, la fase più delicata riguarda la disposizione di decreti presidenziali in grado di conciliare le delibere nazionali con quelle europee, in virtù del forte aumento della corrente immigratoria registrato negli ultimi dieci anni, dell'evoluzione del soggetto migrante e dell'economia greca, fortemente indebolita da una grave crisi ancora in corso.

<sup>298</sup> Cfr. A. Papadopoulou, *Asylum, Transit Migration and the Politics of Reception: the Case of Kurds in Greece*, School of Geography, University of Oxford, Oxford 2003.

<sup>299</sup> Cfr. R. Gropas, A. Triandafyllidou, *Active Civic Participation of Immigrants in Greece*, Country report prepared for the European Research Project POLITIS, Oldenburg 2005. Disponibile in: <<http://www.politis-europe.uni-oldenburg.de/download/Greece.pdf>>.



In seguito all'accordo tra Unione Europea e Turchia in vigore da marzo 2016, gli arrivi irregolari via mare sulle coste greche vengono registrati dal Servizio di accoglienza e identificazione: i migranti devono presentare domanda di asilo o essere rispediti in Turchia. All'arrivo, i rifugiati e i migranti – bambini compresi – vengono sistematicamente condotti presso i Refugee Reception Accomodation Center. Si tratta di una forma di accoglienza detentiva che prevede la limitazione della libertà di circolazione dei migranti da un minimo di tre a un massimo di venticinque giorni, ossia fin quando tutte le procedure di ricezione e identificazione non saranno completate. Di fatto, adulti e bambini non possono lasciare l'isola greca in cui sono approdati (o dove sono stati trasferiti) finché non si sarà conclusa l'audizione e la Commissione non ne avrà dato l'esito.

Ogni isola greca è dotata di un centro di accoglienza e identificazione che funge anche da *shelter* per i gruppi vulnerabili; tali strutture sono solitamente gestite dalle ONG. I minori e, più in generale, i gruppi vulnerabili che non possono essere rimandati in Turchia vengono trasferiti nella penisola greca e, tramite l'accesso prioritario, possono ottenere l'audizione in tempi rapidi (a fronte di attese che si prolungano anche per un paio d'anni per i soggetti adulti reputati non vulnerabili).

La storia geopolitica europea ha interpretato i più recenti flussi migratori verso la Grecia come una situazione transitoria, ma le politiche degli ultimi anni hanno evidenziato un sostanziale isolamento della penisola greca che, da sola, ospita elevati numeri di migranti richiedenti asilo, ospitati nei campi e in attesa di essere ascoltati dalla Commissione. Alla fine di ottobre 2018, le autorità elleniche hanno registrato 43.135 nuovi arrivi, il che ne fa il secondo Paese d'ingresso in Europa (subito dopo la Spagna). Nonostante l'aumento rilevato tra il 2017 e il 2018, le cifre sono ancora lontane dal record di oltre mezzo milione di migranti attestato nel 2015. Analogamente agli anni precedenti, i nuovi arrivati provengono soprattutto da Paesi che versano in gravi condizioni sociali, economiche e politiche – Siria, Iraq e Afghanistan in testa – e proprio per questo si tratta di sfollati e richiedenti protezione umanitaria<sup>300</sup>. Per quanto riguarda il focus della presente ricerca, invece, i più recenti dati forniti da UNICEF sostengono che nel 2016 sono

<sup>300</sup> IOM, op. cit., October 2018, p. 4.

arrivati 63.290 bambini rifugiati; nel maggio del 2017 erano soltanto 19.000 quelli ancora presenti sul territorio greco e, di questi, 2150 erano minori non accompagnati o separati dalle famiglie<sup>301</sup>.

I minori identificati mediante le procedure di accoglienza e identificazione vengono affidati all'EKKA, il Centro nazionale per la solidarietà sociale, l'autorità governativa che si occupa di collocare i bambini non accompagnati e separati nei vari *shelters*. Il loro trasferimento presso queste strutture viene comunicato al Pubblico Ministero dei Minorenni, che agisce per legge come tutore temporaneo. Tra il 1° gennaio 2016 il 15 maggio 2017, 6683 bambini non accompagnati e separati sono stati rinviiati all'EKKA per essere inseriti nei centri ricettivi deputati. Di questi, il 92% erano maschi e l'8% femmine, perlopiù di età compresa tra i 14 e i 17 anni.

Benché i dati confermino la presenza sul suolo greco – e in particolare nella Grecia continentale – di un numero assai limitato di minori soli, le strutture specifiche non sono in grado di contenerli tutti: i minorenni soli vengono dunque ospitati in via provvisoria al di fuori dei centri, in campi per rifugiati, hotel o abitazioni, insieme ad altre famiglie di migranti e adulti, con il rischio concreto che decidano di fuggire per proseguire il loro viaggio verso l'Europa del Nord.

Il diritto europeo stabilisce che i minori debbano essere ospitati in strutture specializzate a garantirne la protezione e le cure necessarie, come un adeguato tenore di vita, l'accesso all'istruzione e all'assistenza sanitaria. I minori che vivono nei campi alloggio – in qualunque status giuridico si trovino – sono quindi tenuti a frequentare alcune lezioni preparatorie pomeridiane (*reception class*) presso le scuole pubbliche: qui seguono un corso di greco per tre ore al giorno e, successivamente, le discipline di base (lingua inglese, matematica, sport, arti e informatica). Nel frattempo si segue l'iter burocratico per il rintracciamento della famiglia, l'attivazione di un'eventuale ricongiungimento sul territorio europeo e,

<sup>301</sup> UNICEF, *Children on the Move in Italy and Greece*, Report, June 2017, p. 50. Disponibile online: <[https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2017-10/REACH\\_ITA\\_GRC\\_Report\\_Children\\_on\\_the\\_Move\\_in\\_Italy\\_and\\_Greece\\_June\\_2017.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2017-10/REACH_ITA_GRC_Report_Children_on_the_Move_in_Italy_and_Greece_June_2017.pdf)>.

naturalmente, per provvedere ai bisogni materiali e alle esigenze primarie dei minorenni, in accordo con la normativa internazionale.

La normativa greca circa l'accoglienza dei minori segue modalità diverse da quelle previste in Italia: in Grecia, infatti, i minorenni soli ospitati nelle residenze a loro destinate sono seguiti da un *guardian* (tutore) di riferimento, che tuttavia non lavora nella struttura ospitante e non ha una funzione propriamente educativa.

Alla fine del 2016 ho iniziato a mettermi in contatto con diverse ONG attive in Grecia, selezionate da alcune piattaforme di servizio di volontariato europeo. Attraverso la mia personale rete di conoscenze operanti nel settore, al principio del 2018 ho preso un primo contatto con *METAdrasi – Action for Migration & Development*, una ONG greca fondata nel 2010 che offre i servizi non coperti dalle autorità pubbliche o da altre ONG presenti sul territorio greco. METAdrasi si occupa principalmente di servizi di interpretazione e tutela dei minori non accompagnati. Proprio a questo scopo, METAdrasi dispone di interpreti appositamente formati in 43 lingue e dialetti che rendono possibili comunicazioni fondamentali con i rifugiati, nonché il supporto legale e la certificazione delle vittime di guerra, tortura e rifugiati. Inoltre, la ONG si occupa sia di accompagnare i minori stranieri soli dai centri di detenzione di confine fino alle strutture ricettive deputate sparse su tutto il territorio greco, sia della gestione di analoghe strutture ricettive per il transito di tali minori.

Inizialmente la mia richiesta di un incontro allo scopo di presentare il progetto è stata respinta dal responsabile *Programme & Development* di METAdrasi, Giorgos Triantafyllou, poiché le politiche aziendali avrebbero comunque impedito la somministrazione del questionario ai minori sotto tutela dell'organizzazione. Nel mese di aprile sono partita per Atene nella speranza di consultarmi di persona con i miei contatti e qui ho incontrato Margarita, *Refugee Education Coordinator* (REC), che mi ha assistita nel compito di ricontattare gli uffici di METAdrasi. Il 7 maggio hanno accettato di leggere in via preventiva il questionario che avrei voluto sottoporre a un target minimo di venti minorenni soli non accompagnati, per poi comunicarmi quanto segue:

Thank you for all the information you share with us. The survey sounds really important and interesting. After reading the questionnaire you shared with us, we would like to share our concerns with you and also offer an alternative choice. We are concerned that the questions of the specific questionnaire would put the minors in the position to recall some events that might be harmful for them. However we can bring you into contact with the Guardianship Network, so that you could get the information you need from the Guardians of the minors.<sup>302</sup>

Il 21 giugno 2018 mi è stata data la possibilità di partecipare a un incontro di tre ore con tre *guardians* – Sophias, Andreas e Giorgos – presso gli uffici di METAdrasi ad Atene. In quest’occasione mi hanno fornito importanti informazioni sulle attività della ONG, sulla situazione giuridica dei minori, sul funzionamento degli *shelters*, sul ruolo del *guardian* e sul rapporto che si stabilisce tra questo e il minore solo. È proprio METAdrasi a offrire il più vasto servizio di Guardianship Network per minori stranieri non accompagnati: i *guardians* sono tutori legali che hanno ricevuto formazioni diverse (perlopiù provenienti dall’area dei servizi sociali, della psicologia o della sociologia) e possono fare affidamento su una conoscenza approfondita dei diritti dei minori, delle responsabilità e degli obblighi formativi, educativi e legali dei tutori; aspetto, questo, molto importante avendo loro il compito di sostituire il giudice nelle attività burocratiche relative al fascicolo di ciascun ragazzo.

Fra i primi argomenti affrontati durante l’incontro, i *guardians* mi hanno fatto notare che si tratta della prima volta che vengono contattati per una ricerca universitaria perché “è un periodo transitorio, l’università non si sta occupando dell’immigrazione e dei rifugiati da questo punto di vista. Ci sono ricerche che riguardano la situazione dei migranti nei campi. Il programma di Epitepeia [*un programma di METAdrasi, N.d.C.*] è nuovo, le informazioni che vengono fuori sono sensibili perché hanno a che fare con ragazzi minorenni, quindi non tutti possono avervi accesso. Anche noi, per esempio, firmiamo che non possiamo dare

<sup>302</sup> “Grazie per tutte le informazioni che hai condiviso con noi. Il questionario sembra davvero importante e interessante. Dopo averlo letto, vorremmo condividere le nostre preoccupazioni con te e offrirti anche un’alternativa. Siamo preoccupati che le domande del questionario mettano i minori nella posizione di ricordare alcuni eventi che potrebbero essere dannosi per loro. Tuttavia possiamo metterti in contatto con il Guardianship Network, in modo da ottenere le informazioni di cui hai bisogno dai tutori dei minori” (traduzione propria).

informazioni sui casi di cui ci occupiamo, essendo pieni di dati personali. E quindi il campo universitario non ha ancora cominciato a interessarsi”<sup>303</sup>.

Dopodiché siamo passati a parlare del ruolo e della funzione del *guardian* e tutti e tre hanno dichiarato di aver maturato una precedente esperienza lavorativa nel campo dell’immigrazione. Giorgos ha sottolineato: “Prima di tutto devi avere esperienza con i rifugiati e gli immigrati, perché è molto importante capire, sapere e saper gestire situazioni difficili, perché non è un lavoro semplice. Rappresenti una figura adulta nella vita di questi bambini, ragazzi, e molte volte devi aiutarli ad arrivare a un punto, a chiudere con i traumi che portano con sé”<sup>304</sup>.

Il *guardian*, quindi, rappresenta il minore davanti ai servizi pubblici per tutelarne i diritti personali, sociali, economici. Tuttavia, Sophia ha precisato: “Non siamo esattamente nella vita del minorenne. Loro vivono negli *shelters*, noi non viviamo nei rifugi con loro ma siamo responsabili per loro, siamo il loro tramite: se non vanno a scuola, se sono malati, se vogliono qualcosa, usciamo a fare una passeggiata, siamo più che una rappresentanza legale. A volte siamo come dei genitori”<sup>305</sup>.

Il lavoro è flessibile, solitamente dal lunedì al venerdì, e le attività in programma vengono pianificate di settimana in settimana. L’équipe si riunisce quotidianamente per compilare il diario dei lavori da svolgere, specificando con quanti minori interagiscono, gli impegni e i percorsi da effettuare. Inoltre, con cadenza mensile, viene redatto un report sui progressi del minore.

Per quanto riguarda i compiti che spettano a questa figura, quello prioritario è sicuramente la richiesta dell’intervista legale di fronte alla Commissione per conto del minorenne, seguita dall’attivazione delle pratiche per il ricongiungimento familiare e, secondariamente, dal tempo dedicato alla cura psichica e fisica del minore. Trovandosi a sostituire la figura genitoriale, i *guardians* accompagnano il minore presso le strutture sanitarie pubbliche e gestiscono le pratiche amministrative per l’iscrizione a scuola. I minorenni devono essere registrati presso

<sup>303</sup> Estratto del colloquio (in traduzione italiana).

<sup>304</sup> Estratto del colloquio (in traduzione italiana).

<sup>305</sup> Estratto della risposta di Sophia (in traduzione italiana).

l'ufficio che si occupa dei richiedenti protezione internazionale, fornendo i propri dati anagrafici e spiegando le motivazioni del viaggio. Durante tale procedura, il *guardian* è sempre presente e, se si è in presenza di un minore con meno di 15 anni d'età, starà a lui firmare i documenti; in un secondo momento il tutore redige un report informativo per METAdrasi che, in base agli eventuali problemi di salute, psicologici o di dipendenza da eventuali sostanze stupefacenti, valuta i tempi di assegnazione del *guardian*.

Attualmente non tutti i ragazzi inseriti negli *shelters* hanno il proprio *guardian*: risultano prioritari i casi più vulnerabili, cui viene assicurata non soltanto la presenza di un tutore, ma anche la precedenza per l'intervista presso l'ufficio che si occupa delle richieste d'asilo.

Come accennato in precedenza, il sistema di ricezione e accoglienza dei minori stranieri non accompagnati in Grecia differisce da quello italiano. L'iter ha solitamente inizio con la registrazione del minore nel campo dell'isola su cui è approdato, proseguendo poi con il riconoscimento sanitario della minore età, la comunicazione a EKKA della sua presenza nel centro rifugiati e il trasferimento immediato nel Temporary Reception System per non più di un mese e successivamente, quando possibile, in uno *shelter*. Allo stato attuale ci sono oltre mille minorenni che, non potendo essere accolti per mancanza di strutture specializzate, sono provvisoriamente ospitati in alcuni alberghi sparsi sul territorio.

Il funzionamento dei rifugi dipende dall'organizzazione che ne gestisce i fondi europei. Si tratta di residenze temporanee che possono accogliere dai ventisette ai settanta minori, ma non esiste una politica nazionale ufficiale che ne definisca puntualmente gli obblighi e le attività. Negli *shelters* vengono assicurati riparo, cibo, pulizia e sono previste attività educative a cura dei volontari per offrire lezioni di lingua greca o inglese ai minori ospiti.

Tuttavia, negli *shelters* non sono presenti veri e propri educatori. Il personale previsto include un coordinatore, uno psicologo e gli operatori sociali che controllano i ragazzi la mattina e si occupano della *security* di notte. Queste figure non sono in possesso di qualifiche specifiche o di una comprovata esperienza nella gestione dei conflitti in ambienti multietnici. "Gli operatori sociali possono

controllare e hanno un effetto sui ragazzi, ma naturalmente non possono colmare tutte le differenze tra persone di diversi Paesi e culture, background”, ha constatato Giorgos durante il nostro incontro. “Resta la domanda su quale sia il limite, l’estensione della mia responsabilità di operatore e quando subentra quella della polizia. Alcuni *shelters* sono più inclini a chiamare la polizia, qualunque cosa accada, anche per piccole cose. Altri rifugi cercano di trovare un modo per risolvere il problema”<sup>306</sup>.

In quanto minorenni e richiedenti protezione internazionale, i ragazzi non possono essere espulsi ma, in vista del colloquio con la Commissione, collezionare denunce non è produttivo: “Se uno ha dato uno schiaffo all’altro, il personale cerca un po’ di mediare la cosa e finire lì. Se uno, per esempio, ruba e lo vedono, chiamano la polizia e la polizia interviene, poi dopo un po’ il giudice lo lascia andare, però la sua fedina penale inizia ad allungarsi quindi dopo un po’ cominciano i problemi”<sup>307</sup>. Quale che sia l’emergenza, il tutore del minore interessato risponde a un orario flessibile e viene sempre contattato per garantire assistenza tanto agli operatori quanto al minore.

Nella fase conclusiva dell’incontro con i *guardians* ho avuto modo di presentare loro il questionario, chiedendo che fosse letto e commentato via email per programmare un eventuale colloquio successivo propedeutico alla somministrazione. Tuttavia, come anticipato nei paragrafi precedenti, la richiesta è stata declinata e non è stato possibile somministrare il questionario ai minori.

<sup>306</sup> Estratto del colloquio (in traduzione italiana).

<sup>307</sup> Estratto del colloquio di Andreas (in traduzione italiana).

Nel mese di novembre 2018 ho avuto la possibilità di ritornare ad Atene per una settimana e di visitare il Refugee Camp di Eleonas che accoglie famiglie di rifugiati e minori stranieri non accompagnati. Questi ultimi vivono in un lotto separato e sono circa una ventina poiché il campo è destinato esclusivamente alle famiglie: la loro presenza è giustificata, come segnalato in precedenza, dall'insufficienza di posti nelle strutture a loro specificamente destinate.



*L'interno del campo di Eleonas ad Atene.*





## **Capitolo 3: Metodologia della ricerca**

### 3.1 Caratteristiche della ricerca

Nell'attuale fase storica, la ricerca pedagogica è chiamata a rafforzare la propria logica di indagine, “ovvero quella riflessività critica e problematica che permette di affrontare questioni che attengono l'educazione anche quando tali questioni nascono e si modellano in ambiti non pedagogici”<sup>308</sup>. L'intento preliminare dei pratici dell'educazione è quello di realizzare studi che entrino nella realtà e siano al tempo stesso utili alla comunità, elevandone la qualità della vita e “dunque in base al contributo che [danno] al miglioramento dell'ambiente fisico, relazionale, culturale”<sup>309</sup>. L'invito dei pragmatici delle scienze sociali e educative è quello di ignorare gli “pseudo-problemi” che danno luogo a una pseudo-ricerca, ossia uno studio che “lascia invariate le qualità del mondo della vita”<sup>310</sup>, richiamandosi piuttosto alla concretezza dei “problemi viventi, quelli che si trovano stando in ascolto degli altri e tenendo lo sguardo fortemente concentrato sul reale nel mentre del suo accadere”<sup>311</sup>.

Il presente progetto si inserisce in uno studio globale e interpretativo che si serve di dispositivi investigativi all'interno di un dominio di ricerca qualitativo, di un ambito di analisi della realtà finalizzato alla comprensione dei rapporti fra contesti e significati atti a indagare il *complexum* dei minori stranieri non accompagnati.

La presenza dei minori stranieri non accompagnati in Italia è ormai un dato strutturale, ma soltanto negli ultimi quindici anni la ricerca pedagogica si è fatta carico di una questione cara agli studi sociali e legislativi, approfondendo le problematiche dei minori in quanto gruppo vulnerabile e socialmente emarginato.

I minori presentano stadi di appartenenze differenti, tali da definirli come gruppo globale e particolare al tempo stesso: globale perché sono accomunati dall'essere minorenni, soli e stranieri; particolare perché si differenziano per

<sup>308</sup> G. Elia, *La ricerca pedagogica come scienza della pratica educativa*, in M. Muscarà, S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016, p. 67.

<sup>309</sup> L. Mortari (a cura di), *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*, Mondadori, Milano 2010, p. 2.

<sup>310</sup> *Ibidem*.

<sup>311</sup> *Ibidem*.

provenienze geografiche, etnia, religione, spinta alla migrazione, esperienza e significato del viaggio.

L'intento alla base della presente ricerca è quello di guardare alla conoscenza del "sistema-MSNA" quale insieme di unità parziali legate da relazioni di interdipendenza di tipo multilaterale, prendendo in prestito la teoria generale dei sistemi di Ludwig von Bertalanffy e le teorie ecologiche di Morin. Lo scambio interdisciplinare ha ampliato lo sguardo metodologico verso l'indagine del particolare per meglio conoscere il generale, tenendo presente che le caratteristiche costitutive del sistema non sono spiegabili se non a partire dalle caratteristiche delle parti isolate e che queste ultime sono sempre influenzate dall'ambiente circostante.

Si tratta di un sistema dinamico, soggetto a continui mutamenti sia negli aspetti macro (flussi ed etnie) che in quelli micro (storie individuali, progetti di vita, esperienze acquisite e così via), e di un sistema attivo, vale a dire che "l'eco-sistema viene contemporaneamente costruito e dilaniato dalle sue interazioni interne"<sup>312</sup>. L'incontro con le teorie di Bronfenbrenner ha permesso di ampliare l'oggetto della ricerca all'interno di un orientamento ecologico dello sviluppo umano, per cui si intende

il progressivo adattamento reciproco tra un essere umano attivo che sta crescendo e le proprietà, mutevoli, delle situazioni ambientali immediate in cui l'individuo in via di sviluppo vive, anche nel senso di definire come questo processo è determinato dalle relazioni esistenti tra le varie situazioni ambientali e dai contesti più ampi di cui le prime fanno parte.<sup>313</sup>

I presupposti teorici a cui è ispirata la ricerca empirica descrivono il mondo sociale di un soggetto in base a una prospettiva non scontata che prenda in considerazione l'*ex ante*, *in itinere* e *ex post* del suo vissuto per comprendere quali dispositivi pedagogici attuare in un'ottica trasformativa.

<sup>312</sup> E. Morin, *Il pensiero ecologico*, Hopefulmonster, Firenze 1988, p. 17.

<sup>313</sup> U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna, 1986, p. 55.

In tal senso, lo si può definire come uno studio interdisciplinare che si avvale delle conoscenze e dei metodi scientifici delle scienze sociali e pedagogiche, partendo dal presupposto che

ogni conoscenza della realtà culturale è sempre [...] una conoscenza da punti di vista particolari. Quando noi pretendiamo dallo storico e dallo studioso di scienze sociali, come presupposto elementare, che egli sappia distinguere ciò che è importante da ciò che non lo è, e che egli disponga di «punti di vista» indispensabili per questa distinzione, ciò vuol dire semplicemente che egli deve imparare a riferire i processi della realtà – consapevolmente o inconsapevolmente – a «valori culturali» universali, e quindi porre in luce le connessioni che sono per noi fornite di significato.<sup>314</sup>

Nello sviluppo umano e dell'interazione individuo-ambiente, perciò, il soggetto in via di sviluppo è concepito come entità dinamica che cresce e si muove nell'ambiente in cui risiede, ristrutturandolo; il rapporto tra individuo e ambiente è ritenuto bidimensionale e si basa sulla reciprocità degli scambi, sulle correlazioni tra più situazioni ambientali e sulle influenze esterne derivanti da condizioni ambientali d'ordine più generale.

Secondo la teoria di Bronfenbrenner, l'ambiente incide profondamente sullo sviluppo umano, individuando quattro strutture che si influenzano reciprocamente: microsistema, mesosistema, esosistema e macrosistema, che corrispondono rispettivamente all'ambiente più immediato e vicino (microsistema); agli ambienti con cui il soggetto interagisce ed entra in contatto (mesosistemi di mesosistema); agli ambienti non direttamente connessi al soggetto, ma indirettamente vicini e che ne influenzano lo sviluppo (esosistema); all'ambiente generale, sovrastrutturale e coeso che tiene insieme tutte le altre strutture (macrosistema).

In questa visione interdisciplinare, l'attività del pedagogo si muove in senso longitudinale e latitudinale per comprendere da un lato i microprocessi della vita quotidiana, mantenendosi il più vicino possibile alle indicazioni individuali di ciascun soggetto, mentre dall'altro intende indagare i processi delle strutture sovraindividuali, estesi nel tempo e nello spazio, per approdare a generalizzazioni

<sup>314</sup> M. Weber, *Saggi sul metodo delle scienze storico-sociali*, Comunità, Torino 2001, pp. 169-170.

e costruzioni teoriche. In senso pedagogico, si tratta di convogliare gli esiti di una micro azione sociale in un tentativo conciliante per la programmazione dell'integrazione sociale dei minori.

Il progetto di ricerca è finalizzato a: conoscere i nuovi arrivati per meglio comprendere il fenomeno di chi, ancora minorenne, intraprende un viaggio da solo e approfondire i rapporti che instaura nel territorio d'accoglienza; studiarlo in funzione del miglioramento della relazione educativa fra operatore e ospite della casa d'accoglienza mediante l'indagine del vissuto del minore; proporre infine l'attuazione di possibili metodologie implementabili a loro favore, in grado di far riemergere le vite e i progetti di un soggetto spesso ignorato nel più generale ambito dell'immigrazione tout court.

A fronte della differenziazione teorica, metodologica e tecnica, la ricerca si iscrive nel campo della narrazione di sé attraverso interviste e questionari fondati sui principi regolatori che verranno sviluppati nel paragrafo successivo e che qui vengono solo accennati: lo statuto della parola degli intervistati, il lavoro del ricercatore, l'oggetto di studio, gli obiettivi e gli scopi conoscitivi, gli strumenti di rilevazione. L'intervistato diventa così testimone privilegiato da cui il ricercatore estrae informazioni utili allo studio e, al tempo stesso, assume su di sé il ruolo sociale di attore coinvolto direttamente e consapevolmente nella ricerca, rileggendo la propria vita per quell'*intenzionalità riflessiva* che permette di dare significato alle esperienze vissute come ritorno su di sé motivato da uno stimolo esterno<sup>315</sup>.

La ricerca si muove su un terreno descrittivo e non pretende di essere oggettiva o esaustiva, ma ambisce piuttosto a illustrare in modo originale – partendo da punti di vista inevitabilmente parziali – aspetti o dimensioni della vita sociale dei minori stranieri non accompagnati.

È uno studio sostanzialmente fondato su metodi empirici di osservazione e descrizione, ma che presuppone uno sguardo denso di teoria, quindi non ingenuo né dogmaticamente vincolato all'evidenza dei dati così come è vincolata dalle

<sup>315</sup> “La rappresentazione che ci costruiamo del passato è parte costitutiva della prospettiva con cui decliniamo noi stessi al futuro e l'orientamento verso il futuro influenza la nostra percezione del passato”, in R. Biagioli, *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015, p. 5.

versioni ufficiali del mondo. I metodi di osservazione e descrizione sono necessariamente molteplici poiché dipendenti sia dalla soggettività del ricercatore, sia dalle diverse condizioni di accesso ai mondi che ne sono l'oggetto di ricerca; il risultato di ciascuna descrizione non può quindi essere indipendente dallo stile adottato dal ricercatore nelle varie fasi del processo di descrizione.

Il ricercatore deve, infatti, essere cosciente fin dall'inizio della natura al contempo costruttivista e circoscritta delle sue pratiche di scrittura, una consapevolezza presente fin dalla prima stesura delle note sul campo, di un protocollo di analisi del materiale documentario o della trascrizione delle interviste. In qualsiasi fase di ricerca, i risultati dello studio non potranno in alcun modo prescindere dalla soggettività dello stile adottato. L'accortezza più efficace nel garantire l'imparzialità e l'oggettività del lavoro è l'assoluta trasparenza delle procedure di descrizione e soprattutto delle ragioni che hanno orientato la scelta del ricercatore<sup>316</sup>.

Gli sviluppi della ricerca propri del mondo delle scienze pedagogiche si rifanno ai principi epistemologici naturalisti che chiedono al ricercatore di limitare i propri interventi nel contesto.

L'intenzione del progetto è quella di dare (o provare a dare) risposte circa le tematiche inerenti le storie e i progetti di vita<sup>317</sup>, prendendo le mosse dal vissuto e dalle esperienze positive e negative dei minori stranieri non accompagnati.

L'assunto di partenza di un lavoro pedagogico mirato a indagare l'evoluzione del sé e la costruzione dell'identità dell'adolescente è che la crescita dell'individuo non avviene nel vuoto sociale: ciascun ragazzo si sviluppa per l'azione di una forza di origine biologica che lo rende idoneo all'inserimento nella compagine della vita sociale e lo spinge a sviluppare un sentimento di identità<sup>318</sup>,

<sup>316</sup> Cfr. A. Dal Lago, R. De Biasi (a cura di), *Un certo sguardo. Introduzione all'etnografia sociale*, Laterza, Roma-Bari 2002.

<sup>317</sup> Per identità si intende dare una definizione pedagogica e sociologica al tempo stesso, da intendere cioè come il risultato al tempo stesso stabile e provvisorio, individuale e collettivo, soggettivo e oggettivo, biografico e strutturale dei diversi processi di socializzazione che, congiuntamente, costruiscono gli individui e definiscono le istituzioni. Cfr. C. Dubar, *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna 2000.

<sup>318</sup> Cfr. F. Garelli, A. Palmonari, L. Sciolla, *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, Il Mulino, Bologna 2006.

che ingloba complessivamente la conoscenza di se stessi e dell'esperienza a sé riferita, elaborata e vissuta tramite la relazione con gli altri e nel corso della propria vita.

La decisione di servirsi della tecnica narrativa è dettata dalla necessità di accedere alla prospettiva del soggetto studiato, cogliendone le categorie mentali, le interpretazioni, le percezioni e i sentimenti, nonché i moventi delle sue azioni. Utilizzando la metodologia dell'intervista si intende quindi conoscerne storia, viaggio e progetto di vita al fine di comprendere *chi* sono e *cosa* vogliono diventare al termine del nuovo processo di cittadinanza sociale.

### 3.2 Epistemologia e filosofia della ricerca

La riflessione metodologica è fondata sul complesso rapporto tra metodo e contenuto e investe completamente il senso ultimo del fare ricerca in ambito educativo. L'applicazione sul campo permette di cogliere i fenomeni emergenti e di attuare misure trasformative sulla situazione presente. La ricerca educativa è ricerca sociale che mira ad acquisire la conoscenza e la consapevolezza dell'altro tramite l'indagine sul campo, che si concretizza in osservazioni, interviste e azioni formative e stabilisce una connessione tra il ricercatore e l'ambiente di riferimento.

Il sistema metodologico scelto per la rilevazione dei risultati lega inscindibilmente la pedagogia alla dimensione empirica. Indagare secondo un criterio metodologico rigido è quanto mai necessario in un campo, come appunto quello pedagogico, "tacciato di una radicale debolezza epistemologica, evidente nello scarso rigore metodologico che caratterizza molte indagini"<sup>319</sup>, tanto più quando si tratta di validare una ricerca qualitativa che, per sua natura, non dispone di test di affidabilità e validità che possano sottoporre a falsificazione la congettura di partenza<sup>320</sup>.

In questa ricerca esplorativa, l'approccio qualitativo è sostenuto dal paradigma ecologico di tipo naturalistico<sup>321</sup> che concepisce lo studio in forma aperta e costantemente evolutiva: premessa, questa, per un'indagine che non intende confermare ipotesi predeterminate, ma piuttosto setacciare la realtà del soggetto posto davanti all'osservatore-ricercatore e il rapporto fra tale soggetto e l'ambiente di riferimento<sup>322</sup>.

Lo sguardo del ricercatore si apre sul fenomeno in atto, sui cambiamenti e sulle rimodulazioni che spingono a un ripensamento continuo del tracciato

<sup>319</sup> L. Mortari, op. cit., 2010, p. 7.

<sup>320</sup> La letteratura è concorde nell'affermare che è impossibile applicare misure d'affidabilità alle ricerche qualitative, poiché nel paradigma costruttivista è assente il presupposto principale di affidabilità quantitativa, vale a dire la replicabilità delle misurazioni di uno stesso fenomeno in tempi e situazioni diverse.

<sup>321</sup> Cfr. J.W. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Sage, Thousand Oaks 2009.

<sup>322</sup> Cfr. J. Dewey, *Esperienza e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949.



inizialmente previsto<sup>323</sup>, volendo “interpretare l’evidenza empirica che emerge dal campo, allo scopo di comprendere i significati che gli attori che operano in quella data situazione attribuiscono agli eventi, alle azioni, alle situazioni sotto esame e li portano ad agire in un determinato modo”<sup>324</sup>. Fra tali attori, sostiene Roberto Trinchero, figura anche il ricercatore che è tanto immerso nella realtà studiata quanto più è motivato a comprendere le azioni dei soggetti in esame, al punto che “indagatore e indagato sono legati interattivamente e i risultati vengono creati man mano che la ricerca procede e il ricercatore penetra nella «cultura» dei soggetti studiati”<sup>325</sup>.

La prospettiva naturalista non codifica in anticipo l’impianto epistemico, strutturandolo piuttosto in base ai dati che emergono dall’analisi esplorativa del contesto<sup>326</sup>, secondo una logica evolutiva. La collocazione della ricerca in un contesto naturale, il setting appunto, modifica le impostazioni positivistiche controllate e determinate, dilatando l’attenzione su tutti quei fattori che nel corso dell’indagine si configurano come rilevanti ai fini della comprensione del fenomeno. Nello specifico della presente ricerca, decidere di lavorare con i minori stranieri non accompagnati ha reso necessaria una scelta adeguata del setting naturale. Preme a questo punto sottolineare che si tratta di *ragazzi difficili*, una definizione coniata da Piero Bertolini ma che ben si presta al soggetto d’indagine, ovvero

[ragazzi] che abbandonano la scuola, che scappano di casa, che commettono reati, che tentano il suicidio, che subiscono violenze, che assumono sostanze stupefacenti [...] Si tratta evidentemente di storie diverse, di comportamenti non omogenei, di percorsi di vita non sovrapponibili eppure tutti condividono un’implicazione comune: in ogni caso si tratta di ragazzi e ragazze i cui comportamenti sono percepiti come dissonanti rispetto a un certo modello condiviso di competenza sociale e che per questo marcano la diversità di chi li compie rispetto agli altri.<sup>327</sup>

<sup>323</sup> Cfr. P. Lucisano, A. Salerni, *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma, 2002.

<sup>324</sup> R. Trinchero, *I metodi della ricerca educativa*, Laterza, Roma-Bari 2004, p. 8.

<sup>325</sup> *Ibidem*.

<sup>326</sup> L. Mortari, *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma 2015, p. 61.

<sup>327</sup> P. Bertolini, L. Caronia, *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze 1993, p. 10.

L'approccio richiesto è pertanto delicato e complesso e prevede da parte del ricercatore naturalistico un'elevata capacità di attenzione, nonché l'impegno a tenere lo sguardo sempre intensamente aperto sul fenomeno<sup>328</sup>.

Il presente studio affonda le proprie radici nei principi epistemici fondamentali del metodo fenomenologico, ripreso in Italia dalla scuola di Piero Bertolini: tali principi aiutano a meglio comprendere il nesso esistente tra soggetto e oggetto in virtù del fatto che lo spazio di relazione tra i due non è costituito in modo fisso, né separativo. Attraverso questa incursione nel mondo dei MSNA si intende conseguire un sapere rigorosamente valido circa l'esperienza umana nelle sue molteplici forme per ricercarne l'essenza, ossia il “*quid che c'è in ogni variazione di una specie di fenomeni*”<sup>329</sup>, corrispondente all'essenza universale di Husserl<sup>330</sup>.

In *La filosofia come scienza rigorosa*, Husserl chiarisce il concetto di filosofia fenomenologica sostenendo la tesi secondo cui si tratterebbe di una scienza di essenze, una scienza eidetica sui fenomeni da indagare, che garantisce una piena teorizzazione soltanto attraverso un radicale mutamento d'approccio, costituito dalla sospensione del giudizio. Tale momento di esplorazione, non filtrata da comprensioni teoriche pre-stabilite, illumina l'impianto investigativo e promuove il principio trasformativo che è proprio della pedagogia sul campo.

Per la ricerca sono state prese in considerazione le suggestioni provocate dalla lettura di Lévinas e della sua fenomenologia del tempo<sup>331</sup>, secondo cui quest'ultimo non dovrebbe essere compreso in senso storico, partendo dal passato o dall'avvenire, ma dall'Altro; il tempo si riduce dunque all'essere da un punto di vista ontologico e ne fa anche una dimensione della soggettività. Svuotato del senso religioso, il Totalmente Altro di Lévinas è l'idealizzazione dell'Altro in un tempo

<sup>328</sup> *Ibidem*.

<sup>329</sup> L. Mortari, op. cit., 2010, p. 9.

<sup>330</sup> “L'essenza universale risulta quindi come ciò senza di cui non si potrebbe pensare un oggetto di questa specie [...] Quest'essenza universale è l'eidos nel senso platonico, ma colta puramente e libera da ogni interpretazione metafisica, quindi presa proprio così come ci viene offerta in modo immediatamente intuitivo”, E. Husserl, *Esperienza e giudizio*, Bompiani, Milano 1995, p. 315.

<sup>331</sup> Cfr. E. Lévinas, *Il Tempo e l'Altro*, tr. it., Il Melangolo, Genova 1997.

sospeso, sempre revocabile, che deve avvenire. La conoscenza dell'Altro leviniano passa dall'*il y a*, impersonale neutralità dell'essere dell'esistenza altrui attraverso il tempo<sup>332</sup>, così come l'esplorazione del mondo dei MSNA porta alla conoscenza dell'Altro che si nasconde dietro l'acronimo.

Già a partire dalla formulazione delle prime ipotesi di lavoro, si è operato in chiave fenomenologica, cercando cioè di andare oltre i fenomeni osservati, di prendere in esame gli eventi avvalendosi di strumenti concettuali che liberassero lo sguardo da opinioni pregiudiziali, attenendosi all'analisi dei soli dati fenomenologici al fine di individuare la vera essenza dei fenomeni da studiare.

Insomma, all'interno di questa cornice epistemica di stampo naturalistico, il paradigma di riferimento è quello fenomenologico, che si traduce nell'andare sul campo e fare ricerca sbarazzandosi di teorie precostituite, ma esercitando piuttosto l'*epoché*, vale a dire sospendendo il giudizio sulle cose per far sì che i fenomeni giungano all'osservatore al di là di qualsiasi visione preconcepita. Tale pratica è da intendere anche come sospensione dei desideri e delle aspettative generate dall'attività immaginativa del ricercatore, che rischierebbero di inquinare il processo di indagine e di danneggiarlo quanto e più dei pregiudizi cognitivi<sup>333</sup>. Così formulata, l'*epoché* risulta essere un atteggiamento “difficile da attuare radicalmente [e] costantemente minacciato da malintesi”<sup>334</sup>.

Sul piano linguistico la parola scritta realizza sempre una localizzazione e una temporalizzazione in senso ideale, tale da rendere *opaca* la sua interpretazione in uno studio fenomenologico, più che etnolinguistico, a causa dell'intervento dei meccanismi del cifrare e decifrare il linguaggio prima e dopo il linguaggio, le lingue, i parlari comuni, le sfumature dialettali, i sensi consegnati alla lingua<sup>335</sup>.

<sup>332</sup> Lévinas coglie nel volto dell'Altro, l'unicità di ognuno, non generalizzabile, né sintetizzabile entro un unicum generale.

<sup>333</sup> Cfr. L. Mortari, op. cit.

<sup>334</sup> E. Husserl, tr. it., 1968, p. 206.

<sup>335</sup> “Assai più che un mezzo, il linguaggio è qualcosa di simile a un essere, e proprio per questo riesce così bene a renderci presente qualcuno [...] Il senso è il movimento totale della parola – ecco perché il nostro pensiero è sparso nel linguaggio; ecco perché, anche, il nostro pensiero lo attraversa, così come il gesto oltrepassa successivamente i suoi punti di passaggio”, in M. Merleau-Ponty, *Segni*, tr. it., il Saggiatore, Milano 1967, pp. 65-66.

Il principio di analisi linguistica sembrerebbe impossibile da applicare se si prende in considerazione la filosofia heideggeriana, secondo cui il linguaggio porta sempre con sé una concettualità già formata<sup>336</sup>; tuttavia, il senso profondo dell'agire fenomenologico del ricercatore è quello di regolare l'immaginazione, dis-velare<sup>337</sup> la realtà e andare oltre le cose stesse, a prescindere dal piano linguistico.

Hannah Arendt ha sostenuto che “per quanto lontano possa spingersi il pensiero [...] qualunque cosa possa conseguire, è proprio la realtà quale si dà al senso comune, nel suo semplice esserci, a restare per sempre di là di quella presa, senza dissolversi mai nei processi del pensiero”<sup>338</sup>. Occorre quindi che il ricercatore individui e attivi quegli accorgimenti cognitivi che consentono di servirsi di questa filosofia di ricerca. Luigina Mortari li ha così elencati:

- **Attenzione aperta ai fenomeni:** si tratta di quella disposizione a cogliere fedelmente il modo in cui il fenomeno si dà a conoscere. L'attenzione aperta è una forma di ascolto che richiede alla mente una postura passiva, quella cioè in cui il soggetto lascia all'altro il modo e il tempo di venire alla sua presenza.
- **Non-cercare:** la datità originaria non è qualcosa da afferrare attraverso un progetto, ma richiede che la mente rinunci a esercitare qualsiasi tipo di impostazione sul modo in cui l'altro viene-alla-presenza. La caratteristica del fenomenologo non è di essere-in-cerca-di, ma piuttosto di lasciarsi guidare dal modo in cui l'altro suggerisce di procedere.
- **Fare-vuoto:** per un'attenzione non orientata non basta “non cercare”, ma occorre anche mantenere lo sguardo libero, vuoto di conoscenze (*epoché*), vale a dire vivere l'esperienza dell'esilio sul piano cognitivo.
- **Spaesarsi:** l'imperativo epistemico della fenomenologia chiede alla mente, senza soluzione di continuità, di liberarsi del già pensato, mettendo fuori circuito ogni sapere che possa prefigurare lo spazio conoscitivo in anticipo.
- **Epistemologia ospitale:** la corretta interpretazione dell'attitudine mentale dell'ospitalità concepisce il conoscere come un atto di ascolto che richiede

<sup>336</sup> M. Heidegger, *Saggi e discorsi*, tr. it., Mursia, Milano 1976.

<sup>337</sup> Cfr. H. Arendt, *La vita della mente*, tr. it., Longanesi, Milano 1976.

<sup>338</sup> H. Arendt, op. cit., 1976, p. 259.

al ricercatore di sviluppare un'attenzione allocentrica sull'altro.

- Il dire fenomenologico: ossia praticare l'*epoché* anche nel linguaggio, vale a dire sospendere la validità delle parole nel loro uso ordinario, svuotandole dei significati che siamo abituati a dare per scontati. È un esercizio, questo, che permette di abitare fenomenologicamente il linguaggio.
- Un pensare capace di *sentire*: un pensiero, cioè, in grado di nutrirsi delle emozioni. Queste ultime non sono da intendersi come componenti irrazionali della vita interiore, ma piuttosto quali componenti intelligenti della cognizione che rendono più complessa la comprensione del fenomeno.
- Pensarsi pensare: ossia i momenti di riflessione del ricercatore in quanto atti riflessivi descrittivi e non argomentativi<sup>339</sup>.

Per quanto concerne il procedimento, tale approccio ben si inserisce nelle prospettive elaborate da Norman Denzin e Yvonna Lincoln, che hanno guardato alla ricerca qualitativa come un'attività in costante ridefinizione inscritta in un processo di conoscenza evolutivo.

### 3.2.1 Fasi della ricerca

Il lavoro sul campo ha iniziato a strutturarsi nell'aprile del 2016, dopo un primo periodo dedicato alla ricognizione teorica sulla questione in oggetto, sulle principali indagini condotte in Italia in materia di immigrazione minorile, sulla normativa esistente e sulla metodologia di ricerca da adottare.

Questo lavoro preliminare mi ha portata sostanzialmente a due domande, entrambe legate alla sfera metodologica:

- 1) Esiste uno strumento che possa permettermi di conoscere le vite dei minori senza il filtro della lingua seconda o di un mediatore?
- 2) Esistono degli strumenti calibrati sui reali bisogni dei minori non accompagnati che favoriscano la costruzione (e ricostruzione) e la realizzazione del loro progetto di vita?

<sup>339</sup> Cfr. L. Mortari, op. cit., pp. 91-115.

Partendo da qui, il presente studio sui minori stranieri non accompagnati si è poi sviluppato in quattro fasi: conoscenza e analisi, costruzione del questionario, analisi narrativo-interpretativa, proposta pedagogica.

Tutte le fasi sottendono il metodo narrativo come riferimento metodologico, che però viene di volta in volta declinato mediante l'uso di strumenti diversi.

<b>FASE</b>	<b>OBIETTIVI</b>	<b>AZIONE</b>
<b>I fase: Conoscenza e analisi dei contesti</b>	<p>1) Ricercare le strutture di accoglienza sul territorio nazionale e internazionale;</p> <p>2) Contattare le strutture e ottenere il permesso di partecipazione dei minori alla ricerca;</p> <p>3) Analizzare i contesti di accoglienza.</p>	<p>a) Individuare il gruppo di minori stranieri non accompagnati per la fase trasversale della ricerca.</p>
<b>II fase: Costruzione del questionario</b>	<p>4) Conoscere la biografia dei soggetti: le caratteristiche del loro percorso migratorio, le ragioni della migrazione, l'adattamento nel Paese di accoglienza, il progetto di vita;</p> <p>5) Raccogliere le testimonianze dei vissuti dei minori non accompagnati direttamente dalle loro scritture, senza filtri né mediazioni;</p> <p>6) Avviare un percorso di riflessione con un gruppo ristretto di minori stranieri non accompagnati per attivare una ricerca interculturale in compartecipazione;</p> <p>7) Indagare e rilevare i reali bisogni degli ospiti per costruire uno strumento pedagogicamente efficace di intervento nelle strutture di accoglienza;</p> <p>8) Costruire strumenti e individuare strategie per implementare le situazioni di orientamento e le conoscenze dei minori stranieri non accompagnati relativamente alla dimensione sociale, culturale, lavorativa dei contesti di accoglienza.</p>	<p>b) Interviste semi-strutturate al gruppo di MSNA individuati per la fase trasversale;</p> <p>c) Costruzione del questionario beta;</p> <p>d) Somministrazione del questionario in un incontro informale con il gruppo trasversale e stesura dello strumento definitivo;</p> <p>e) Coordinamento del gruppo di interpreti e traduttori per costruire un questionario omogeneo, semplice e anonimo;</p> <p>f) Somministrazione di cento questionari.</p>
<b>III fase: Analisi narrativo- interpretativa</b>	<p>9) Analizzare i risultati.</p>	<p>g) Traduzione dei questionari;</p> <p>h) <i>Narrative analysis</i>.</p>

<b>IV fase: Proposta pedagogica</b>	<b>10)</b> Progettazione di uno strumento di orientamento in uscita per i MSNA delle comunità italiane.	<b>i)</b> Elaborazione dei risultati della fase III; <b>l)</b> Costruzione dello strumento; <b>m)</b> Somministrazione dello strumento presso due comunità.
---	---	---

La fase I è stata realizzata durante il primo anno di dottorato, adottando una metodologia narrativa di raccolta, analisi e conoscenza mediante le interviste semi-strutturate fatte ai minori stranieri non accompagnati. Tale approccio mi ha permesso di studiare i soggetti, i contesti e i significati attribuiti dai minori intervistati alla costruzione della propria identità e del proprio progetto di vita.

Nella fase II, in base alle sollecitazioni emerse dalle interviste stesse, è stato redatto un questionario composto da domande aperte e chiuse, poi revisionato e modificato a seguito di due incontri informali avvenuti con un gruppo ristretto di minori stranieri non accompagnati. Questo intervento ha consentito di modificare e migliorare le domande, gli scopi e l'efficacia dello strumento.

Gli interpreti e i mediatori interculturali che hanno preso parte allo studio hanno poi provveduto a tradurre il questionario in otto lingue, selezionate per la loro diffusione tra i minori al centro della ricerca: inglese, francese, arabo, urdu, pashtu, dari-farsi, albanese e kosovaro. In seguito all'esperienza di Ceuta, a queste si è aggiunto anche lo spagnolo.

I questionari sono stati somministrati prima all'interno di strutture di prima e seconda accoglienza distribuite su tutta la penisola italiana, poi nei centri di Atene e Ceuta contattati dopo un lungo lavoro di ricerca. In alcuni casi, mediante lo strumento dell'intervista libera, si è proceduto a intervistare anche i coordinatori, i responsabili e/o gli educatori di comunità.

La fase III ha avuto inizio parallelamente al secondo anno di ricerca, a partire dal lavoro di traduzione e interpretariato sui questionari svolto dal gruppo competente. Quanto emerso dall'indagine è stato quindi analizzato attraverso il metodo della *narrative analysis* allo scopo di coglierne i temi centrali.

Infine, l'ultima fase della ricerca ha portato allo sviluppo di una proposta pedagogica finalizzata al supporto dell'équipe educativa al momento di orientare il

minore che sta per abbandonare la struttura. È stato perciò messo a punto un *weekly planner* testato in due strutture italiane nei mesi di luglio e agosto 2018.

Per raggiungere gli obiettivi dichiarati in questo capitolo, le attività hanno richiesto un impegno triennale, occupando l'intero arco temporale del dottorato di ricerca. Durante il primo anno è stata condotta una ricognizione bibliografica sul tema dei minori migranti, a livello sia nazionale sia internazionale, e sono stati raggiunti i primi due obiettivi della ricerca. Nel corso del secondo anno, invece, sono stati conseguiti gli obiettivi di cui ai punti 3, 4, 5, 6 e 7; mentre al terzo anno sono stati realizzati gli ultimi tre.

Grazie ai fondi messi a disposizione per i dottorandi del terzo anno dalla Scuola di Dottorato dell'Università di Firenze, fondi di cui ho potuto beneficiare pur essendo una dottoranda senza borsa, è stato possibile coinvolgere nello studio anche la ONG greca e la struttura spagnola precedentemente menzionate.

### **3.2.2 Il metodo narrativo fra due metodologie**

Il metodo narrativo è una pratica che permette di fissare nero su bianco il pensiero del soggetto che riflette su di sé, che analizza interpreta e descrive la propria esperienza e che, proprio mediante la narrazione, è capace di rappresentare la propria individualità. Tale metodo “suggerisce le strutture per meglio interpretare i nostri conflitti esistenziali e per meglio organizzare la nostra conoscenza, per crearne e delimitarne i campi”<sup>340</sup>.

Individuare il momento storico in cui l'uomo ha cominciato a scrivere di sé è pressoché impossibile: il racconto autobiografico è sempre stato presente nella storia dell'umanità, non soltanto nell'accezione artistica e letteraria di più ampia e conosciuta portata, ma anche nelle forme private e familiari.

Non vi è dubbio, però, che gli studi introspettivi condotti dalla psicologia a cavallo fra Ottocento e Novecento abbiano contribuito a spostare l'attenzione sul mondo intrapsichico del soggetto. Successivamente, negli anni Venti e Trenta del

<sup>340</sup> A. Gramigna, *Lo straordinario e il meraviglioso. Riflessioni ed esempi di pedagogia narrativa*, Aracne, Roma 2013, p. 34.



XX secolo, con la scuola di Chicago si afferma il modello sociologico biografico, approccio che da qui in poi animerà l'indagine qualitativa delle scienze umane.

La narrazione si presenta come un costrutto della conoscenza, sia in senso storico che epistemologico: si scrive per avere una conoscenza di sé che favorisca un rapporto più equilibrato con gli eventi del passato e declinare se stessi in una prospettiva futura.

Solitamente la scrittura, e in particolare la funzione dell'autobiografia, cambia nei vari periodi della vita, raggiungendo dei picchi di produzione nelle fasi estreme:

L'adolescenza, principalmente la prima adolescenza, e l'età matura, quella che segue le cosiddette età di mezzo. Durante le altre fasi il pensiero e la memoria sono orientati altrove. Nell'infanzia tutta la produzione scritta (il racconto e il disegno) è immediatamente autobiografica, nel senso che comunica vissuti ed esperienze emozionali senza l'intento di tessere la fila di una riflessione sistematica della propria vita.<sup>341</sup>

L'approccio narrativo si configura pertanto come il “modo narrativo di conoscere”<sup>342</sup> che privilegia i particolari dell'esperienza vissuta, i cui significati dipendono dalle correlazioni che il soggetto stabilisce fra le esperienze e gli eventi della propria vita, evitando di affidarsi a costrutti interpretativi predefiniti.

Negli anni Ottanta del secolo scorso, la svolta narrativa vede in Bruner uno dei principali protagonisti del cambiamento e soprattutto dell'abbandono delle rigidità del comportamentismo e del primo cognitivismo, per abbracciare una versione umana e narrativa del pensiero dell'uomo. Infrangendo gli aspetti unicamente logici del pensiero umano, Bruner sostiene che esso segue due diverse modalità di argomentazione: una è lineare, razionale e sequenziale (pensiero argomentativo); l'altra è paradossale, non-lineare e contemplativa (pensiero narrativo)<sup>343</sup>.

Nel campo della ricerca socio-educativa, il metodo narrativo-autobiografico – di cui l'intervista è lo strumento principe – rappresenta una

<sup>341</sup> G. Starace, *Il racconto della vita. Psicoanalisi e autobiografia*, Bollati Boringhieri, Torino 2004, p. 16.

<sup>342</sup> Il riferimento è a Jerome Bruner. Cfr. J. Bruner, *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.

<sup>343</sup> Cfr. A. Fontana, *Scienze umane ed educazione degli adulti*, in A. Alberici, *Saperi, competenze e apprendimento permanente*, Guerini, Milano 2004, p. 237.

prospettiva di studio aperta e ricca di possibilità. La ricerca biografica contempla la partecipazione di due o più persone (intervistatore e intervistato) e una situazione d'intervista costituita “dall'insieme di avvenimenti che consentono lo sviluppo di un'azione sociale complessa, costruita dialogicamente e attraverso la quale viene raccolta-prodotta un'intervista biografica”<sup>344</sup>. Si tratta di un metodo di raccolta dei dati e di un insieme di procedure valido nella ricerca in comunità, trattandosi di racconti biografici che il soggetto crea a partire dagli stimoli-domanda del ricercatore. Una definizione più precisa dell'intervista la descrive come “l'interazione tra un intervistato e un intervistatore, provocata dall'intervistatore, avente finalità di tipo conoscitivo, guidata dall'intervistatore sulla base di uno schema di interrogazione e rivolta a un numero consistente di soggetti che sono stati scelti sulla base di un piano di rilevazione”<sup>345</sup>.

La ricerca educativa dedica alle storie di vita un lavoro specifico che offre la possibilità di comprendere il modo in cui l'individuo costruisce la percezione di sé e quindi la propria identità narrativa. L'intervista attiva un pensiero riflessivo e biografico che ripensa se stesso ed è “tante operazioni cognitive insieme”<sup>346</sup>. I ricordi, fra loro associati in raffigurazioni, danno luogo a significati interpretabili pedagogicamente<sup>347</sup>, di cui ogni frase, ogni ricordo è un *signum* “che ha graffiato la nostra vita”<sup>348</sup>. Pertanto, l'atto narrativo non esprime l'identità assoluta, ma soltanto una sua rappresentazione, offrendo un'immagine dell'identità del soggetto narrante in quel preciso attimo narrativo, in quel determinato momento del suo cammino di vita<sup>349</sup>. L'analisi dei testi orali prodotti è al tempo stesso comprensiva e riflessiva del procedere interpretativo, muovendo dall'idea che ogni intervista apporta un segmento in più al campo conoscitivo preesistente, che ne risulta così modificato, ed esclude la prematura imposizione di eventuali condizionamenti teorici<sup>350</sup>.

<sup>344</sup> R. Bichi, *L'intervista autobiografica. Una proposta metodologica*, Vita e Pensiero, Milano 2007, p. 37.

<sup>345</sup> R. Bichi, op. cit., 2007, p. 18.

<sup>346</sup> D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1996, p. 60.

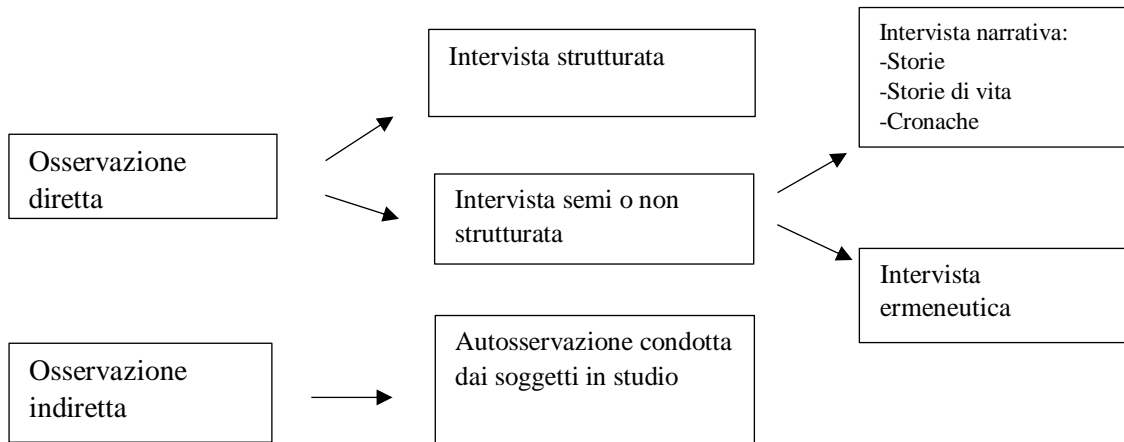
<sup>347</sup> Cfr. R. Biagioli, *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015.

<sup>348</sup> D. Demetrio, op. cit., 1995.

<sup>349</sup> Cfr. J. Bruner, *Costruzione del sé e costruzione del mondo*, in O. Liverta Sempio, A. Marchetti (a cura di), *Il pensiero dell'altro, contesto e conoscenze della mente*, Raffaello Cortina, Milano, pp. 125-137.

<sup>350</sup> Cfr. R. Bichi, op. cit., 2007.

Tab. Le tecniche di osservazione dell'individuo



(Fonte: D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1996.)

Si è poi proceduto all'analisi delle interviste raccolte allo scopo di entrare dentro le storie<sup>351</sup> attraverso dei processi di categorizzazione, utilizzando un approccio micropedagogico. Quest'ultimo permette da una parte di individuare i frammenti significativi della realtà in esame, dall'altra di mettere in evidenza le modalità di organizzazione mentale e relazionale dei soggetti studiati mediante degli ingrandimenti empirici. L'obiettivo è quello di far emergere dalla scrittura personale gli eventuali cambiamenti verificatisi in rapporto alle situazioni e al contesto, nonché conoscere il senso e il significato attribuiti agli eventi narrati dai diretti interessati. Ricorrendo alla micropedagogia si è quindi inteso cogliere l'essenza del tutto attraverso lo studio dei particolari, anche di quelli apparentemente insignificanti – purché direttamente osservabili – poiché “è micropedagogico tutto ciò che si realizza *a partire dai problemi reali* (quindi osservabili e affrontabili soltanto da vicino) e da compiti che si definiscono *strada facendo* come esperienza diretta. La qualità è insomma una sorta di *artigianalità* post-moderna sia individuale che di gruppo”<sup>352</sup>.

Il motivo conduttore della formazione e della crescita degli individui è il cambiamento, ma esistono molteplici concezioni di formazione; nel caso della

<sup>351</sup> D. Demazière, C. Dubar, *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

<sup>352</sup> D. Demetrio, *Micropedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1992, p. XXIV.

presente ricerca si è scelto di adottare l'idea di una successione di esperienze in cui il mutamento avviene casualmente nell'arco della vita, oppure come evento speciale, intenzionalmente provocato e cercato. Grazie all'approccio micropedagogico e all'attenzione rivolta a eventi particolari, è stato possibile individuare gli aspetti meno evidenti delle situazioni osservate, aspetti che vengono definiti *miniature*. Tali miniature possono essere: *esperienziali*, quando l'educazione si svolge all'interno e mediante l'esperienza e narrano quanto è accaduto durante l'evento; *cliniche*, nel caso in cui i soggetti raccontino introspektivamente le proprie esperienze; *ecosistemiche*, quando emergono i processi ambientali di vita che determinano il comportamento dei protagonisti. Il metodo mira a circoscrivere il campo di osservazione e a ritagliare quei fattori che più incidono su una data situazione, connotandola come esperienza formativa. Così facendo si possono formulare indicatori utili esclusivamente entro il contesto di una specifica situazione micropedagogica, che prevede l'analisi del soggetto e del suo agire nello spazio e nel tempo, tenendo sempre ben presente la sua storia e il cambiamento affrontato.

Le situazioni micropedagogiche possono essere indagate soltanto tramite la ricerca qualitativa, che si pone come obiettivo la comprensione dei fenomeni sociali, individuali e situazionali dei fatti umani attraverso l'attenzione per il particolare<sup>353</sup>.

Durante il progetto si è posta particolare attenzione sui seguenti fattori:

- fattori biografici, mediante la raccolta di dati biografici mirata a ricostruire il percorso di vita dei soggetti osservati;
- fattori monografici, per studiare ciascun caso e raccogliere gli elementi correlati;

<sup>353</sup> “Sappiamo, ormai, che la micropedagogia si occupa dunque di «particolari»; ma di particolari (intrecciati in un contesto) che appartengono a un «tessuto» più complesso; per cui, dal particolare, è possibile risalire, passo esplorativo dopo passo, al macro, ammesso che lo si desideri e sia possibile. L'«insieme» può anche non esserci o possiamo decidere che non c'è, perché in quel particolare esso si esaurisce. Il lavoro micro-pedagogico del ricercatore si svolge quindi per ingrandimenti e per focalizzazioni, lente o repentine, volte a cogliere la parte comune come un tutto in sé. Il particolare ci riconduce alla totalità-complessità e il frammento diventa l'oggetto della ricerca perché il particolare non rimanda a se stesso” (D. Demetrio, op. cit., p. 85).

- fattori trasformativi, per individuare le trasformazioni e le innovazioni intercorse;
- fattori ecosistemici, per studiare le situazioni quotidiane nella loro complessità.

Operando in chiave micropedagogica, le procedure della ricerca finalizzate alla raccolta dei dati possono seguire più di una modalità. Tra queste, la modalità osservativa esprime un momento di ricerca relazionale, essendoci posti in relazione con i soggetti mediante un'osservazione clinica fatta di pochi casi da seguire su tempi prolungati e in modo sistematico e interattivo, con stimolazioni che implicano un rapporto diretto tra soggetto, oggetto e l'azione trasformativa in atto. Altre modalità di tipo discorsivo sono state invece ricondotte al paradigma clinico, che esplora le soggettività raccogliendo informazioni mediante lo strumento del colloquio. La modalità naturalistica cerca di individuare i modelli di organizzazione sociale attenendosi alla cultura del gruppo sociologico di appartenenza del soggetto, mentre quella etnometodologica tenta di mettere in evidenza come le verità e i valori umani si siano socialmente costruiti nella mente dei soggetti.

Per la fase di analisi si è preso spunto dalla Grounded Theory. In sinergia con le indicazioni teoriche provenienti dalla micropedagogia, la Grounded Theory è un metodo di ricerca qualitativa elaborato sul finire degli anni Sessanta del secolo scorso da due sociologi statunitensi – Anselm Strauss e Barney Glaser – finalizzato alla produzione, già in fase di raccolta dati, di una teoria esplicativa del fenomeno osservato. Le premesse epistemologiche fondanti di tale teoria si rifanno all'interazionismo simbolico e alla fenomenologia interpretativa. L'aggettivo *grounded* che la connota è di difficile traduzione, poiché la radice del termine rimanda alla traduzione italiana della parola *terra*, intesa come basamento in cui le piante si radicano e consolidano. Pertanto, la teoria strutturata nasce dalle cose stesse, dall'osservazione dei fatti concreti, nonché dalla loro interpretazione. Una caratteristica fondamentale del metodo consiste nell'affiancare momento empirico e momento teorico, articolando lo sviluppo della teoria durante il processo di ricerca. L'obiettivo è rilevare l'elemento centrale in grado di spiegare i punti deboli e le problematicità che hanno motivato la ricerca, partendo proprio da qui per

elaborare una teoria capace di indicare le modalità pratiche di risoluzione dei problemi emersi.

Investigare con sguardo fenomenologico muovendosi all'interno di una cornice di ricerca improntata alla Grounded Theory ha reso possibile la strutturazione di una teoria non generalizzabile e non oggettiva, ma emendabile, poiché suscettibile di revisione in qualsiasi momento. L'obiettivo non si esaurisce nella descrizione degli eventi in chiave etnografica, ma include anche la produzione di elementi teorici in grado di influenzare e modificare la realtà studiata. “La *grounded theory*, partendo da una puntuale e dettagliata raccolta di dati sul campo, si spinge, attraverso un rigoroso e complesso percorso di analisi, a *concettualizzare* quei dati descrittivi, a *produrre progressive astrazioni*, il cui tracciato teoretico è sempre più ricostruibile nel suo rigore procedurale, a produrre concetti sviluppandone le intrinseche caratteristiche, a collegare più concetti in *processi e modelli* sempre più complessi, fino a *produrre una o più teorie* in grado di interpretare i fenomeni che accadono nell'area che ci si è proposti di indagare”<sup>354</sup>.

Dalla fase di analisi dei dati si passa a quella di selezione, mirata a identificare quella che viene definita *core category*, ovvero l'elemento centrale della ricerca.

Il contributo della Grounded Theory all'approccio qualitativo è costituito da procedure rigorose, valide, affidabili e sempre riapplicabili in futuro e sulla contemporanea interpretazione dei fatti osservati, funzionale all'elaborazione di una teoria che ambisce a diventare uno strumento per chi opera nel contesto indagato. Insomma, la teoria non si limita a descrivere fatti e situazioni, ma contempla l'intervento nella risoluzione dei problemi, individuando prima l'elemento centrale – ossia quello che maggiormente determina la realtà osservata – da confrontare con altri aspetti presenti nel sistema studiato, poi le regolarità ricorrenti nel fenomeno in esame.

In questa ricerca, le suggestioni della Grounded Theory provengono soprattutto dalla *Situational Analysis* elaborata da Adele Clark, un'evoluzione del

<sup>354</sup> M. Tarozzi, *Il governo della TV*, FrancoAngeli, Milano, 2007, p. 17.

metodo in chiave costruttivista, avvenuta a seguito della svolta postmoderna delle scienze sociali. L'analisi situazionale non prevede una domanda di ricerca circostanziata, ma viene innescata da interessi personali e disciplinari: partendo da concetti sensibili e finalità ben precise, si applica perfettamente alla ricerca qualitativa e propone un lavoro di cartografia del discorso<sup>355</sup>.

Ben sapendo che il rigore del metodo è stato sostituito dal flessibile accordo tra ricerca e scelte metodologiche, la decisione di optare per strategie diverse è stata supportata dalla consapevolezza che ogni metodo non è mai esaustivo né esclusivo, ma che spesso si scoprono delle complementarità per radici epistemologiche comuni:

Compresa la natura specifica dei vari metodi, evitate le mescolanze caotiche e superficiali [...] va da sé che la rigidità non appartiene mai alla ricerca

<sup>355</sup> “Situational analysis has a radically different conceptual infrastructure or guiding metaphor from the action-centered *basic social process* concept that undergirds traditional grounded theory. In situational analysis, that is replaced with Strauss’s situation-centered *social worlds/arenas/negotiations framework*. Building upon and extending Strauss’s work, situational analysis offers three main cartographic approaches: 1. Situational maps that lay out the major human, nonhuman, discursive, and other elements in the research situation of inquiry and provoke analysis of relations among them; 2. Social worlds/arenas maps that lay out the collective actors, key nonhuman elements, and the arena(s) of commitment and discourse within which they are engaged in ongoing negotiations-meso-level interpretations of the situation; and 3. Positional maps that lay out the major positions taken, and not taken, in the data vis-à-vis particular axes of difference, concern, and controversy around issues in the situation of inquiry. All three kinds of maps are intended as analytic exercises, fresh ways into social science data that are especially well suited to contemporary studies from solely interview-based to multisited research projects” (“L’analisi situazionale ha un’infrastruttura concettuale, o metafora-guida, radicalmente diversa dal concetto, incentrato sull’azione, di *processo sociale di base* che sostiene la *grounded theory* tradizionale. Nell’analisi situazionale, esso viene sostituito dal *contesto dei mondi sociali/arene/negoziati* di Strauss, imperniato sulla situazione. Basandosi su e ampliando il lavoro di Strauss, l’analisi situazionale offre tre principali approcci cartografici: 1. mappe situazionali che delineano i principali elementi umani, non umani, discorsivi e altri elementi della situazione di ricerca indagata e stimolano analisi dei rapporti esistenti tra tali elementi; 2. mappe di mondi sociali/arene che delineano gli attori collettivi, gli elementi chiave non umani e le arene di impegno e discorso all’interno delle quali sono impegnati in trattative in corso, o interpretazioni mesolivello della situazione; e 3. mappe posizionali che delineano le principali posizioni assunte e non assunte nei dati rispetto a particolari assi discorsivi di variazione e differenza, preoccupazione e polemica su questioni complesse della situazione indagata. Tutti e tre i tipi di mappe sono da intendersi quali esercizi analitici, modi innovativi di accedere ai dati delle scienze sociali che sono particolarmente adatti agli studi contemporanei, dai progetti di ricerca basati esclusivamente sull’intervista ai progetti di ricerca multisituati”; traduzione propria). In A. Clarke, *Situational Analyses: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn*, «Symbolic Interaction», 26, n. 4, November 2003, p. 554.

qualitativa, e i metodi non sono mai esclusivi e quindi una mescolanza consapevole dei metodi non solo è accettabile, ma in molti casi decisamente auspicabile.<sup>356</sup>

Il vantaggio di porre la micropedagogia di Demetrio e le suggestioni provenienti dall'analisi situazionale di Clarke in un rapporto di sinergia costruttiva è stato quello di poter individuare e miniaturizzare il medesimo evento significativo e di poterlo poi osservare, analizzare e valutare da molteplici punti di vista, realizzando mappe astratte che fornissero una base per la riflessione teorica.

La ricerca è stata condotta usando gli strumenti dell'intervista e del questionario che possono assumere varie forme a seconda di come si caratterizzano in rapporto a determinati fattori. Un'approssimazione può essere data da: gli scopi della ricerca, il tipo di popolazione, di oggetti, fenomeni o variabili, il grado di generalità nel tempo e nello spazio e quello di standardizzazione<sup>357</sup>.

È stato quindi realizzato un doppio canale che ha previsto sia le interviste sia la somministrazione dei questionari; per l'uno e per l'altro è stato seguito un approccio narrativo.

Per quanto concerne le interviste, la familiarità tra gli intervistati e l'intervistatrice si è rivelata indispensabile grazie a un rapporto di fiducia preesistente che ha reso possibile l'applicazione di uno strumento già acclarato nel mondo degli studi qualitativi. Sono state quindi raccolte undici interviste presso le strutture "Meta" e "Oltre la Meta", due comunità di Foggia per minori e neomaggiorenni non accompagnati.

Non sarebbe stato possibile, invece, aprire un canale di comunicazione con le ragazze e i ragazzi incontrati al di fuori delle due comunità foggiane: restii a rispondere alle domande dirette, si sarebbero sentiti maggiormente a loro agio nel rispondere a quesiti posti nella loro lingua.

<sup>356</sup> Tarozzi M., *Che cos'è la Grounded Theory*, Carocci, Roma 2008, pp. 64-65.

<sup>357</sup> Cfr. V.L. Zammuner, *Tecniche dell'intervista e del questionario*, Il Mulino, Bologna 1998.



### **3.3 I metodi e le tecniche di ricerca nell'indagine esplorativa: analisi e identificazione degli obiettivi**

Pur avvalendosi del metodo dell'osservazione partecipante, una ricerca esplorativa non può limitarsi alla descrizione dei fenomeni, come avviene invece in un'indagine etnografica, ma cerca di andare oltre la semplice rappresentazione di ciò che osserva per offrire ulteriori strumenti di lavoro, capaci in futuro di influenzare positivamente il fenomeno in esame.

Una ricerca di questo tipo mira a influenzare le pratiche di lavoro e a fornire agli operatori delle comunità e ai beneficiari del contesto indagato una nuova teoria interpretativa: dunque nuovi strumenti, sia teorici che pratici, con i quali operare per superare le criticità che hanno indotto a concepire ed elaborare la ricerca stessa. Quest'ultima, quindi, non vuole soltanto illustrare quali siano le modalità operative di un gruppo di lavoro o di una comunità, bensì intende attuare cambiamenti permanenti nel modo di operare dei soggetti indagati.

Come già accennato, gli strumenti impiegati in questo studio sono due: l'intervista, indispensabile per fare ricerca narrativa e raccogliere le storie di vita (innanzitutto dei minori stranieri non accompagnati ma, in un secondo momento, anche dati e informazioni del personale della struttura che hanno consentito di allargare la prospettiva e ricevere ulteriori informazioni sul contesto); il questionario narrativo, che invece ha permesso di ampliare lo studio a un più nutrito numero di minori previa garanzia di anonimato e della possibilità di decidere in piena autonomia se e quanto partecipare.

Il proposito da cui si sono prese le mosse è quello di conoscere i minori stranieri non accompagnati attraverso uno strumento elaborato grazie a un percorso di compartecipazione di un gruppo di minorenni. Tale dispositivo, il questionario, ha rivestito una duplice funzione, configurandosi come strumento utile sia a conoscere le storie e i pensieri, sia a tradurli mediante un'analisi delle esigenze – perlopiù lavorative – dei soggetti partecipanti, attraverso un percorso di orientamento e bilancio delle competenze all'interno delle comunità. Il questionario, anonimo e in lingua, ha poi permesso di rivolgere l'attenzione anche ad altre aree del Mediterraneo, arrivando a interpellare i minori e gli operatori spagnoli e greci con cui si è collaborato nel corso della ricerca.

Dalle interviste libere rilasciate dai coordinatori e dagli educatori delle comunità italiane prese in esame (interviste che non fanno parte di questa ricerca), è emerso un profondo disagio generato dall'incapacità di sostenere i minorenni in uscita attraverso un percorso di consapevolezza di sé e delle proprie capacità, delle proprie competenze, delle conoscenze legislative e delle norme che regolano il mercato del lavoro italiano. Per far fronte a tale problematica, sono stati realizzati alcuni strumenti, uno dei quali è il *weekly planner*, concepito per ritagliare un momento orientativo nella settimana dei ragazzi, utile ad analizzare e approfondire le attività e la routine settimanale, e testato presso due comunità durante gli ultimi mesi di ricerca. Questo e gli altri strumenti cui si è accennato verranno presentati nell'ultimo capitolo.

### 3.3.1 L'intervista

Nell'ambito delle scienze sociali, l'intervista ha una lunga storia che affianca pratiche più o meno prossime a criteri scientifici già a partire da alcune ricerche d'epoca ottocentesca<sup>358</sup>, con una doppia tendenza da una parte a dare maggior rilevanza all'informatore, dall'altra a sostituire progressivamente l'ascolto attivo con un'intervista somministrata in modo rigido<sup>359</sup>. Si tratta di una tecnica per la raccolta di dati che affonda le sue radici nella conversazione, forma essenziale dell'interazione umana, e che ha un rapporto di derivazione e di affinità con altre forme dialogiche di diversi campi del sapere, come il colloquio clinico, la narrazione autobiografica o la testimonianza<sup>360</sup>. In prospettiva interpretativista, è

<sup>358</sup> Esistono posizioni diverse relativamente al periodo storico in cui si sarebbe affermato l'uso dell'intervista nell'ambito della ricerca sociale. Per la precisione, sono state individuate quattro fasi che precedono l'affermarsi della *social survey*, l'inchiesta sociale di stampo anglosassone, la prima delle quali si attesterebbe attorno al Seicento: "La prima [fase] riguarda la *political arithmetic*, cui segue lo *statistical movement*; quindi si ha il periodo detto *ameriolism and social reform*, e infine la vera e propria fase della ricerca empirica, essa stessa suddivisibile in vari momenti, ma quanto meno caratterizzata in modo omogeneo dalla raccolta di dati di *prima mano* e dall'*osservazione* diretta dell'oggetto di indagine: solo in questo caso siamo di fronte alle prime indagini empiriche, nelle quali i ricercatori entrano in contatto con individui, famiglie, gruppi sociali, con inchieste più o meno accurate svolte sui temi della salute, della casa, della vita familiare, del lavoro, della disoccupazione, della povertà", in C. Guala, *Posso fare una domanda? L'intervista nella ricerca sociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1993, pp. 13-14.

<sup>359</sup> J.C. Kaufmann, *L'intervista*, Il Mulino, Bologna 2009, p. 19.

<sup>360</sup> Si legga S. Kvale, *Doing interviews*, Sage, London 2007.

considerata un prodotto interattivo che non si limita a raccogliere un dato, ma anche a produrlo, ossia “l’intervista è trattata come un luogo nel quale si dispiega la conoscenza”<sup>361</sup>; in questo caso, l’interesse dell’intervista qualitativa risiede non tanto nel restituire l’immagine della realtà, ma nella capacità di facilitarne una comprensione approfondita.

Con il termine *intervista* si indica l’interazione prodotta fra chi studia un fenomeno sociale e chi risulta essere soggetto idoneo a fornire informazioni utili all’atto conoscitivo sul fenomeno stesso<sup>362</sup>; in tale accezione può definirsi intervista anche il questionario<sup>363</sup>. La ricerca qualitativa e individuale non prevede un modello di intervista unico, ripetibile e fisso, ma accetta le sfumature teoriche o le macrodistinzioni effettuate in base alle caratteristiche della traccia utilizzata e delle modalità di conduzione<sup>364</sup>, per cui sono ammesse le definizioni di intervista esplorativa<sup>365</sup>, comprendente<sup>366</sup> e in profondità<sup>367</sup>, che sottendono tutte un tipo di comunicazione interpersonale attuato secondo un protocollo stabilito in anticipo. Si è dunque convenuto con la scelta di Atkinson, che ritiene l’intervista narrativa come un *compendium* delle tre sopracitate quale migliore approccio o metodo per capire

<sup>361</sup> D. Della Porta, *L’intervista qualitativa*, Laterza, Roma 2010, p. 84.

<sup>362</sup> Tuttavia, l’intervista è molto diversa dalla conversazione, che pure è uno scambio di informazioni entro una cornice di relazioni interpersonali, ma “l’elemento distintivo fra le due situazioni è dato soprattutto dal ruolo ricoperto dai due o più partecipanti al colloquio. Infatti, nella conversazione i ruoli dei partecipanti sono simili: si pensi che la conversazione sia uno scambio di idee o di informazioni fra persone che partecipano alla pari alla costruzione di un discorso comune; nell’intervista i ruoli rispettivi di intervistatore e intervistato sono assai distinti e in genere non si prevede che durante l’intervista vi sia uno scambio di pareri fra l’uno e l’altro (cioè non è previsto che si tenga una conversazione)”, in S. Kanizsa, *Che ne pensi? L’intervista nella pratica didattica*, Carocci, Roma 2001, p. 11.

<sup>363</sup> Cfr. R. Bichi, *La condizione delle interviste nella ricerca sociale*, Carocci, Roma 2011, p. 15.

<sup>364</sup> R. Bichi, *L’intervista biografica. Una proposta metodologica*, Vita e Pensiero, Milano 2007, p. 19.

<sup>365</sup> “L’intervista esplorativa è una tecnica sorprendentemente preziosa [...] una delle fasi più gradevoli di una ricerca: quella della scoperta, delle idee che sbocciano”, in R. Quivy, L. Van Campenhoudt, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris 1988, p. 61.

<sup>366</sup> “L’intervista funziona, infatti, come cassa di risonanza della situazione comune di costruzione dell’identità [...] Chi parla non si limita a fornire informazioni. Coinvolgendosi inizia un lavoro su se stesso, per costruire la propria unità identitaria, in diretta, di fronte al ricercatore, a un livello di difficoltà e di precisione che supera di gran lunga ciò che fa normalmente. L’intervista comprendente costituisce una sorta di situazione sperimentale”, in J.C. Kaufmann, op. cit., 2009, pp. 62-63.

<sup>367</sup> “La raccolta di una quantità e varietà sufficiente di informazioni (input), per un’analisi completa (analisi), al fine di arrivare a decisioni ponderate in merito al comportamento di TO [intervistato, N.d.R.] in condizioni determinate (output)”, in W.H. Banaka, *Elementi in profondità. Guida pratica ad uso degli psicologi, degli intervistatori e degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 1981, p. 14.

la vita delle persone e mettersi realmente in relazione con l'esperienza altrui. Raccontando la propria vicenda umana si dice di più sulla propria vita interiore di quanto non consenta di fare qualunque altro approccio<sup>368</sup>.

Per il tipo di ricerca condotta, si è quindi deciso di optare per l'intervista libera con un set di domande possibili presentate in ordine cronologico, a coprire cioè tutto l'arco della vita dell'intervistato, concedendo all'intervistatore un certo margine di libertà nel decidere quali domande porre, soprattutto quando e come formularle<sup>369</sup>, seguendo la griglia e lasciando all'intervistato un tempo libero di risposta.

Condurre un'intervista presuppone un lavoro preliminare che consta della preparazione del materiale e dei tempi di ricerca e attuazione. Questa fase preparatoria permette (o dovrebbe permettere) all'intervistatore di iniziare l'intervista avendo già preso familiarità con il codice linguistico dei suoi interlocutori e con il contesto sociale e ambientale cui i loro discorsi potranno far riferimento<sup>370</sup>.

Determinante per la buona riuscita della ricerca è la griglia delle domande, uno strumento guida flessibile per “innescare una dinamica di conversazione più ricca della semplice risposta alle domande, pur restando nel tema”<sup>371</sup>. Tenendo presente il tipo di soggetto intervistato, si è reputato più utile preparare una griglia per temi e non per domande, sposando la tesi di Atkinson circa l'efficacia del ruolo guida fra temi piuttosto che fra domande standardizzate<sup>372</sup>.

<sup>368</sup> Cfr. R. Atkinson, op. cit., p. 40.

<sup>369</sup> P. Milani, E. Pegoraro, *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci, Roma 2011, p. 20.

<sup>370</sup> Si legga a tal proposito M. Cardano, *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Carocci, Roma, p. 87. Nel caso della ricerca qui proposta non è stato possibile effettuare un'indagine etnografica in quanto l'eterogeneità delle provenienze dei minori stranieri non accompagnati, la vastità delle aree geografiche e i diversi apparati culturali, linguistici e religiosi di riferimento hanno escluso fin da subito ogni possibilità di approccio antro-po-pedagogico.

<sup>371</sup> J.C. Kaufmann, op. cit., pp. 47-48.

<sup>372</sup> “Il vostro ruolo principale come intervistatori, ai fini della narrazione autobiografica, è quello di guida per il viaggio emotivo in cui voi e l'intervistato vi state imbarcando. C'è un compito chiaro e specifico da assolvere, il vostro lavoro consiste nel sapere esattamente quali domande fare, come farle e quando farle. A volte la domanda giusta, posta nel momento giusto, può dare avvio a un meraviglioso e articolato racconto che arricchisce armoniosamente l'intera narrazione; altre volte, una domanda impropria potrebbe suscitare un sì, un no o non suscitare alcuna risposta”, in R. Atkinson, op. cit., p. 54.

I nodi tematici della griglia utilizzata sono proposti di seguito:

- Dati generali;
- Situazione familiare;
- Livello di istruzione;
- Esperienze significative nel proprio Paese;
- Esperienza migratoria;
- Conoscenza del Paese di arrivo e rapporti instaurati;
- Comunicazioni con la famiglia;
- Relazioni interpersonali;
- Vita e routine;
- Progetto di vita.

L'intervista richiede uno spazio-tempo dedicato, capace di mettere a proprio agio gli interlocutori per far sì che venga a crearsi, fin dal primo contatto, un'atmosfera distesa e costruttiva, adeguata a una situazione vis-à-vis<sup>373</sup>. Tale grado di comfort si raggiunge scegliendo con cura il setting, prediligendo un ambiente adatto, familiare, silenzioso e rilassante<sup>374</sup>.

Per spezzare la gerarchia fra intervistato e intervistatore, empatia e coinvolgimento sono essenziali. L'empatia è l'atteggiamento di simpatia nei confronti dell'interlocutore: tale predisposizione mira a conoscerne il sistema di pensiero e di azione mediante l'ascolto attivo e la curiosità per ciò che ha da dire. Tuttavia, per riuscire a introdursi nell'intimità affettiva e concettuale dell'interlocutore, "il ricercatore deve dimenticare totalmente le proprie opinioni e categorie di pensiero"<sup>375</sup>. Il coinvolgimento, invece, si colloca esattamente

<sup>373</sup> Cfr. P. Milani, E. Pegoraro, *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci, Roma, p. 15.

<sup>374</sup> "L'ideale sarebbe scegliere per l'intervista un ambiente rilassante e confortevole, che l'intervistato conosce molto bene. Di solito un ambiente familiare, come la casa dell'intervistato, è quello più adatto. Una stanza informale e silenziosa che favorisce la sincerità è probabilmente il luogo migliore in cui effettuare l'intervista. Disporre di un ambiente di questo genere significherebbe effettuare l'intervista in un contesto assai vicino a quello ottimale. Il *testo* è la narrazione autobiografica che otterrete dall'intervistato (ed è quindi il vostro obiettivo); ma a volte il *contesto* in cui viene raccontata quella vicenda può essere altrettanto importante", in R. Atkinson, op. cit., pp. 49-50.

<sup>375</sup> J.C. Kaufmann, op. cit., p. 53.

all'opposto dei precetti classici della metodologia dell'intervista così come raccomandava a suo tempo Loubet del Bayle<sup>376</sup>; si tratta piuttosto di avvicinarsi al punto di vista di Anne Gotman<sup>377</sup> e di sviluppare un reale coinvolgimento entro una commistione di anonimato e familiarità<sup>378</sup>.

Ne consegue che l'autenticità delle risposte è il risultato di una corretta gestione del momento dell'intervista sia da parte dell'intervistatore, sia dell'intervistato, poiché calati in un rapporto d'influenza reciproca: "Entrambi i partecipanti sono, quindi, inevitabilmente attivi e influenzano il risultato del comune impegno"<sup>379</sup>. L'intervista è dunque un momento di scambio e, proprio per questo, quando volge al termine è buona pratica ringraziare per il tempo concesso e sottolineare l'importanza che la testimonianza avrà anche per gli altri<sup>380</sup>. In questo scambio, però, le persone che parlano con l'intervistatore-ricercatore sono da considerarsi soggetti fiduciosi che narrano le proprie esperienze, "sono essi che 'definiscono' le situazioni che hanno vissuto, dal loro soggettivo punto di vista"<sup>381</sup>.

Se il luogo dell'intervista assume un'importanza capitale, essendo l'organizzazione dello spazio una questione personale che deriva dal concetto di territorio<sup>382</sup>, per il ricercatore è altrettanto importante osservare la prossemica

<sup>376</sup> Secondo Jean-Louis Loubet del Bayle, il metodo classico dell'intervista prevede che il ricercatore sia neutrale, evitando di manifestare approvazione, riprovazione o sorpresa. Per approfondimenti si segnala J.L. Loubet del Bayle, *Introduction aux méthodes des sciences sociales*, Privat, Toulouse 1989.

<sup>377</sup> "Non serve a nulla cancellarsi, cercare scappatoie, abbassare gli occhi, assumere un'aria modesta, farsi piccoli e dimenticare, nessuno crederà che non abbiate opinioni sulla questione di cui vi occupate, né preferenza alcuna", citata da J.C Kaufmann, op. cit., pp. 55-56.

<sup>378</sup> "Il ricercatore ideale è una figura straordinaria. Deve essere estraneo, un anonimo, a cui si può dire tutto perché non lo si rivedrà più, che non esiste come persona dotata di un ruolo nella propria rete di relazioni. Parallelamente, nel tempo dell'intervista, egli deve diventare intimo quanto un familiare, qualcuno che si conosce o si crede di conoscere profondamente, a cui si può dire tutto. Le confessioni più spinte vengono dalla combinazione riuscita di queste due attese opposte. La base è l'anonimato, che deve assolutamente essere garantito, come il medico garantisce il segreto professionale", in J.C. Kaufmann, op. cit., pp. 56-57.

<sup>379</sup> D. Della Porta, op. cit., 2010, p. 85.

<sup>380</sup> Cfr. R. Atkinson, *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Raffaello Cortina, Milano 2002.

<sup>381</sup> S. Olivieri, *Storie di donne immigrate. Genere e autobiografia come formazione del sé*, in V. Boffo, F. Torlone (a cura di), *L'inclusione sociale e il dialogo interculturale nei contesti europei. Strumenti per l'educazione la formazione e l'accesso al lavoro*, Firenze University Press, Firenze 2008, p. 42.

<sup>382</sup> "Tutti noi ci appropriamo degli spazi nei quali ci troviamo e non proviamo piacere se degli sconosciuti li dividono con noi. Può capitare, quindi, che l'organizzazione degli spazi scelta dall'intervistatore leda il concetto di territorio dell'intervistato (ad esempio, per la troppa vicinanza). In questo caso, se all'intervistato non sarà stata data la possibilità di intervenire sul territorio [...]"

dell'intervistato, da cui intuirà l'andamento, il successo o l'insuccesso dell'intervista<sup>383</sup>.

Va da sé che tutto il processo di ricerca debba rispettare il codice etico dell'intervista, un vademecum che il ricercatore è tenuto a seguire come guida nello svolgimento del suo lavoro. La privatezza delle informazioni raccolte e il dovere al consenso per qualsivoglia uso s'intenda farne salvaguardano l'interesse e il diritto degli intervistati, nonché la serietà della ricerca e l'aderenza dello studio ai principi stabiliti dalla legislazione sui diritti umani e sulla protezione dei dati personali<sup>384</sup>. Nel caso del progetto in esame, tali garanzie sono state rese note in forma sia orale sia scritta in un patto autobiografico per cui si rimanda al paragrafo successivo.

Le interviste incluse nella presente ricerca sono state rilasciate da undici tra minorenni ed ex minorenni africani, europei o asiatici accolti in una comunità di seconda accoglienza e SPRAR di Foggia. Nonostante il consenso della coordinatrice della struttura, inizialmente i ragazzi non si sono dimostrati disponibili a partecipare, preoccupati dalla presenza di una ricercatrice che – benché a loro già nota in veste di educatrice – avrebbe raccolto informazioni sulle loro storie personali.

Il colloquio preliminare (sia individuale che di gruppo) e il patto biografico sono stati essenziali per instaurare un'alleanza fra intervistato e intervistatore; così facendo ciascun ragazzo si è potuto presentare all'intervista conoscendone già i propositi e le domande, nonché sapendo di avere la possibilità di rispondere o meno, la garanzia dell'anonimato e la libertà di scegliere se essere registrato o meno. Si è comunque trattato di una fase piuttosto complessa, essendo l'intervista di fatto

egli, seppur inconsciamente, ci dirà che qualcosa non va. Potrà agitarsi sulla sedia, sudare, stringere le braccia al petto in segno di difesa o altro”, in S. Kanizsa, op. cit., pp. 70-71.

<sup>383</sup> “Anche il luogo in cui si siederà spontaneamente l'intervistato e come starà seduto ci diranno molto di lui. Se la distanza che egli frappone fra sé e l'intervistatore è grande, mentre si siede spavalidamente, magari a cavalcioni della sedia, questo potrà indicare o che non si fida del tutto, o forse che è spaventato, ma senz'altro che è pronto a lottare. Se invece si siede un po' curvo e incassato, forse vorrà dire che non solo la sua fiducia è scarsa, ma che ha paura e non sa se potrà farcela. Al contrario, se un intervistato si siede vicino all'intervistatore questo, in genere, può essere letto come un gesto di fiducia, ma anche come un tentativo di controllo stesso” (*ibidem*).

<sup>384</sup> La School of Humanities dell'Università del Sussex ha proposto alcune norme per un codice etico, disponibile integralmente su <<http://www.sussex.ac.uk>>.

legata alle domande poste in questura o – nel caso dei richiedenti protezione internazionale – dalla Commissione territoriale.

Si è inoltre tenuto conto della possibilità che alcuni MSNA inseriti nella struttura avessero scarsa o nessuna comprensione della lingua italiana o inglese; pertanto, per alcuni casi della comunità di Foggia, mi sono avvalsa della presenza di un interprete/mediatore linguistico per ospiti provenienti dall'Asia del Sud.

Le interviste che si propongono in allegato sono state raccolte in un periodo compreso fra aprile e agosto 2016 e sono state effettuate presso la casa di seconda accoglienza “Meta” e la residenza di semiautonomia “Oltre la Meta” di Foggia.

In via preliminare, si è proceduto individuando un ospite neo-maggiorenne per testare e calibrare l'intervista. Il ragazzo ha dapprima manifestato una lieve ansia, ma la sicurezza stabilita dal patto biografico e la conoscenza delle intenzioni legate all'attività di ricerca lo hanno rassicurato nel giro di pochi minuti.

L'unica diffidenza che ha accomunato tutti gli intervistati era dovuta alla registrazione audio e al timore di lasciare traccia della propria voce: tale pratica – nonostante si configuri come garanzia di scientificità del metodo e di supporto per una migliore analisi dei documenti – è stata pertanto scartata fin dal primo giorno (si legga a tal proposito l'ultimo paragrafo).

### **3.3.2. Cover sheet**

Per la tipologia della ricerca condotta si è ritenuto particolarmente opportuno l'uso secondario delle interviste raccolte, creando una *cover sheet* – così come proposta da Atkinson – che funge da database e scheda informativa sull'intervistato. La *cover sheet* permette di annotare le caratteristiche salienti, evidenziare i punti caldi dell'intervista e favorire una migliore costruzione nella fase di analisi. Pur trattandosi di undici interviste, si è deciso di seguire e integrare la *cover sheet* proposta da Atkinson, per organizzare in modo sistematico le storie orali raccolte:



Nome	Trascrizione n.	Genere
Anno di nascita intervistato	Età al momento dell'intervista	Luogo di nascita
Residenza principale	Religione	Componenti famiglia
Professione padre	Professione madre	
Scolarità padre	Scolarità madre	Scolarità fratelli e sorelle
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista:		
Infanzia <input type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Giovinezza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input type="checkbox"/> Esperienze <input type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input type="checkbox"/> Vita in comunità <input type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali:		
Altre informazioni importanti:		

Le *cover sheets* sono state compilate il giorno stesso di ogni intervista per sintetizzare su carta le informazioni appena ricevute. Rispettare questo protocollo ha reso possibile una prima riflessione sulle storie ascoltate già dalla fase di trascrizione.

### 3.3.3 Il patto biografico

Il patto è un accordo fra due o più persone che prevede la conoscenza e il consenso agli obiettivi esposti nella ricerca di tutte le parti coinvolte. Il patto biografico stipulato tra i due attori della ricerca costituisce la fase preliminare

dell'intervista, momento in cui spesso avviene la prima interazione fra intervistato e intervistatore.

Si tratta della fase in cui

si stabiliscono i limiti e gli scopi, in cui vengono definiti i rispettivi ruoli, in cui viene precisata la situazione d'intervista, nelle sue dimensioni specifiche: l'intervistato deve sapere quali sono le modalità, che cosa ci si aspetta da lui, che utilizzo verrà fatto di quello che dirà.<sup>385</sup>

Il patto biografico rappresenta un momento d'influenza attiva e vicendevole, una circostanza in cui ci si riconosce reciprocamente all'interno di una situazione narrativa in grado di attivare una specifica produzione. Per raggiungere tale scopo è necessario che l'intervistato stabilisca un dialogo pieno e sincero e che l'intervistatore ascolti attivamente e con attenzione, rispettando la produzione dell'interlocutore<sup>386</sup>. Il modo migliore per conoscere l'esperienza unica e la singolare prospettiva di una persona è lasciare che sia la sua stessa voce a conferire profondità e significato all'intera vicenda esistenziale.

Per la ricerca sono stati adottati due diversi patti biografici relativi rispettivamente alla fase di raccolta delle interviste in profondità e a quella di somministrazione del questionario: benché differenti nelle modalità di attuazione, coltivano lo stesso fine.

Il patto biografico legato all'intervista ha mirato a creare nell'intervistato una fiducia rispetto al mezzo dell'intervista e agli scopi della ricerca, permettendo a ognuno dei soggetti interpellati di rispondere sinceramente alle domande poste e di "mettere assieme gli elementi centrali, gli eventi fondamentali e le convinzioni principali della vita di una persona, nell'integrarli in un tutto organico, nel dare loro

<sup>385</sup> R. Bichi, op. cit., 2007, p. 94.

<sup>386</sup> "È questo lo scopo di tutta la costruzione del patto biografico: giungere all'attivazione della produzione narrativa. Perché questo avvenga è necessario che i due protagonisti decidano di mettersi in gioco con un dialogo pieno, anche all'interno di un'azione strutturata come quella dell'intervista. Dialogo pieno per l'intervistato, chiamato a raccontare con onestà e completezza; dialogo pieno per l'intervistatore, chiamato ad ascoltare e rispettare la produzione di senso del suo interlocutore", in R. Bichi, op. cit., 2007, p. 95.

senso, nell'imparare da essi, nel trarne degli insegnamenti"<sup>387</sup>. L'esito del patto è quindi la narrazione autobiografica<sup>388</sup>.

Nella seconda fase della ricerca, il patto biografico è stato invece concepito come documento scritto e tradotto nella lingua madre o veicolare di ciascun ragazzo. Si tratta, più specificamente, di una lettera che mette nero su bianco la presentazione fatta al gruppo di minori di ciascuna comunità, spesso alla presenza dell'educatore o del coordinatore. Gli scopi illustrati nel patto sono serviti a giustificare la mia presenza nella struttura, motivare le ragioni per cui ho chiesto il loro contributo, tutelarli e garantire che non ci sarebbero stati altri usi del questionario al di fuori di quelli di ricerca.

Tale lettera è stata redatta in seguito al primo incontro informale<sup>389</sup>, quando è apparso evidente che i ragazzi coinvolti non comprendevano l'utilità del raccontare la propria storia e, di conseguenza, la rilevanza delle domande poste.

Propongo qua di seguito lo schema adottato per la stesura definitiva della lettera di presentazione:

SCHEMA	PASSAGGIO	NOTE
Apertura	<i>Caro minore, cara minore</i>	È stato scelto di tenere l'identificativo della minore età anche in presenza di ex minorenni per sottolineare che l'oggetto di ricerca principale si riferisce a quei giovani che hanno vissuto l'esperienza di partire soli.

<sup>387</sup> R. Atkinson, op. cit., p.31.

<sup>388</sup> "La narrazione autobiografica è il racconto che una persona decide di fare sulla vita che ha vissuto, descrivendo nel modo più onesto e completo possibile ciò che ricorda di essa e ciò che vuol far sapere agli altri riguardo a essa, di solito con l'aiuto di un'intervista condotta da un'altra persona", in R. Atkinson, op. cit., p. 13.

<sup>389</sup> Si guardi il paragrafo "Fasi della ricerca".

<b>Presentazione personale</b>	<i>mi chiamo Carmen e sono una studentessa dell'Università di Firenze. Nella vita studio i minori stranieri non accompagnati. A Foggia (in Italia), seguo da quasi sei anni una comunità che accoglie dieci ragazzi non accompagnati. Insieme a loro ho costruito questo questionario.</i>	Mi presento come studentessa perché non a tutti è chiara la posizione di dottoranda.  Ho deciso di inserire una nota personale che mi legasse a una comunità specifica in Italia e anticipo già che ho lavorato con i MSNA per realizzare lo strumento.
<b>Presentazione ricerca</b>	<i>Studio quello che succede in Italia, in Grecia e in Spagna perché in questi Paesi c'è una percentuale di minori non accompagnati molto alta.</i>	Ripetizioni volute. Sintassi semplice.
<b>Presentazione ricerca</b>  <b>Richiesta</b>	<i>Ti chiedo un po' del tuo tempo per rispondere alle domande. Le tue risposte sono importanti per capire come migliorare il futuro dei minori che verranno dopo di te in Europa.</i>	
<b>Garanzia</b>	<i>Non avere paura, ti garantisco la sicurezza: il questionario è anonimo, le tue informazioni non sono condivise, non sono richieste informazioni personali.</i>	Il binomio paura-anonimato è stato inserito prima di spiegare il questionario e ripetuto in una seconda parte della lettera.
<b>Struttura del questionario, contenuti e consigli</b>	<i>Nel questionario ci sono quindici domande.  Le domande riguardano la tua vita nel Paese di origine, il percorso integrativo nel Paese di accoglienza e il tuo progetto di vita nel futuro.  Ti chiedo di rispondere con calma e sincerità perché tutto ciò che scrivi è importante per questa ricerca.</i>	

<b>Presentazione del gruppo di ricerca e condivisione</b>	<i>Io non parlo e non scrivo la tua lingua ma il questionario è stato tradotto dall'italiano alla tua lingua madre o in inglese o francese da un gruppo di ricerca che, come me, condivide l'interesse scientifico e l'obiettivo di aiutare i ragazzi che vengono da lontano. Le tue risposte saranno poi tradotte in italiano per farmi conoscere la tua storia, le difficoltà, i tuoi bisogni, i tuoi sogni e il tuo punto di vista.</i>	Il/la minore è coinvolto/a direttamente nel lavoro del gruppo di ricerca perché conosce tutti gli step che hanno portato alla somministrazione del questionario e le fasi successive.
<b>Possibilità di contattarmi</b>	<i>Se vuoi raccontarmi qualcosa e non hai trovato lo spazio nel questionario, puoi scrivere a <a href="mailto:lifespring.carmen@gmail.com">lifespring.carmen@gmail.com</a> e ti garantisco lo stesso anonimato e riservatezza del questionario.</i>	Opzionale nel patto autobiografico. Tramite i contatti preliminari con le comunità abbiamo deciso di volta in volta se inserirla o eliminarla.
<b>Chiusura e ringraziamenti firmati</b>	<i>Ti ringrazio per la partecipazione. Ti auguro un futuro positivo e di gioie.</i>	

### 3.3.4 Il questionario

Lo strumento di rilevazione comunemente utilizzato nelle indagini quantitative è il questionario, un dispositivo che permette al ricercatore di avvicinarsi ai soggetti della ricerca mediante un approccio indiretto e non invasivo. Nell'ambito della ricerca qualitativa, tuttavia, abbiamo considerato il questionario quale strumento d'indagine qualitativa, misurabile entro i termini di un'intervista strutturata e quindi concepito più come strumento di partecipazione che di rilevazione<sup>390</sup>. Così facendo, la ricerca biografica condotta ha invertito il procedimento tipico del questionario quantistico<sup>391</sup>.

<sup>390</sup> F. Susi, *I bisogni formativi e culturali degli immigrati stranieri. La ricerca-azione come metodologia educativa*, FrancoAngeli, Milano 1991, p. 42.

<sup>391</sup> "Si parte da un iniziale schema formulato sulla base dei concetti e delle loro dimensioni ritenuti rilevanti dall'équipe di ricerca, a partire dalle ricerche precedentemente svolte, dallo stato dell'arte nello studio del tema di ricerca, dalla sensibilità teorica che l'équipe si è fino a quel momento

Il questionario classico consiste in una serie di domande corredate da un ventaglio di possibili risposte, tra cui possono figurare anche le cosiddette risposte aperte<sup>392</sup>. Le domande possono essere poste a distanza o in diretta, sia a voce che tramite un questionario consegnato all'intervistato, che dovrà compilarlo entro un certo periodo e restituirlo. Prendendo in esame la tipologia di questionario dal punto di vista della relazione che si stabilisce fra intervistato e intervistatore al momento della somministrazione, si distinguono quattro modalità: diretta, mediata, indiretta e assente<sup>393</sup>. Il questionario proposto nella presente ricerca rientra nella categoria della relazione indiretta, ossia dell'autosomministrazione del questionario in presenza dell'intervistatore.

Le domande si caratterizzano per l'oggetto su cui il ricercatore desidera avere informazioni, il modo in cui vengono poste, il grado di intrusività e di salienza soggettiva di ciascuna e il loro formato, per cui possono essere fondamentalmente aperte o chiuse<sup>394</sup>. Prima di accingersi a formulare i singoli quesiti è necessario soffermarsi a considerare tutti gli aspetti sotto cui è possibile studiare il tema dell'indagine<sup>395</sup>.

Fra i principali criteri per la costruzione di un questionario vi sono: la standardizzazione, vale a dire il procedimento con cui si tenta di uniformare lo stimolo cui sono sottoposti gli intervistati per far sì che le risposte siano comparabili; la reattività, che si realizza quando gli individui sono consapevoli di essere oggetto di un'indagine e modificano il loro comportamento di conseguenza.

Nel progettare le domande, il ricercatore si deve porre come obiettivo la creazione del mezzo più appropriato possibile per la sua indagine e, di conseguenza,

formata. Questa prima articolazione delle dimensioni considerate rilevanti, che sembrano cioè caratterizzare il tema studiato dal punto di vista sociologico, forma la prima traccia d'intervista, quella che verrà utilizzata per iniziare la rilevazione. Le persone da intervistare vengono inizialmente scelte sulla base di questa prima impostazione, a partire da una popolazione di riferimento che coincide con il mondo sociale o la categoria di situazione che si è scelto di studiare", in R. Bichi, op. cit., 2007, p. 61.

<sup>392</sup> L. Arosio, *La stesura del questionario*, in A. de Lillo, L. Arosio, S. Sarti, M. Terraneo, S. Zoboli, *Metodi e tecniche della ricerca sociale. Manuale d'uso per l'indagine quantitativa*, Pearson, Milano-Torino 2011, p. 181.

<sup>393</sup> Si guardi R. Bichi, op. cit., 2011, pp. 99-112.

<sup>394</sup> Sui tipi di domande e i possibili usi si rimanda al capitolo V del volume di Zammuner, già citato.

<sup>395</sup> G. Tagliacarne, *L'intervista e il questionario*, Giuffrè, Varese 1965.

tenere in considerazione le variabili di scopo della ricerca, le risorse e i vincoli tecnici, temporali e finanziari, le caratteristiche del campione, le caratteristiche dell'oggetto o degli oggetti in esame. Infine, la stesura di un questionario che sia utile alla ricerca deve tener conto dei processi psicologici legati alla comprensione delle domande e delle risposte, della memoria del soggetto, delle euristiche nell'elaborazione dell'informazione e dell'immagine di sé da proiettare rispetto allo scopo dell'indagine, variabili dipendenti e indipendenti dal soggetto.

Nel nostro caso la costruzione del questionario è finalizzata alla conoscenza del soggetto, pertanto l'oggetto è il soggetto stesso. Nel progettarlo si è rivolta particolare attenzione al fatto che il campione non fosse casuale, ma preciso: giovani soli, perlopiù di età compresa fra i 16 e i 19 anni, provenienti da altri Paesi in cui hanno completato gli studi o frequentato solo qualche classe del loro sistema scolastico, conoscitori della lingua scritta proposta o fruitori orali della lingua del questionario.

Durante la riunione con gli interpreti e i traduttori abbiamo deciso di ignorare la strada della traduzione di senso e di tradirla con una personalizzazione del questionario che ci permettesse di ottenere domande di facile comprensione per un minore. È un modo di procedere non esente da pericoli, primo fra tutti l'arbitrarietà delle risposte, ma le premesse alla nostra ricerca qualitativa riguardano appunto criteri non vincolati alla standardizzazione e alla reattività delle risposte.

Facendo tesoro delle indicazioni per condurre un'intervista efficace, il questionario è stato strutturato tenendo presente il contenuto della traccia e l'ordine delle domande, la cui formulazione risulta centrale tanto nelle interviste quanto nei questionari. A tal proposito si sottolinea che

non esistono domande magiche. Ogni domanda è una buona domanda se indirizza chi risponde verso il materiale necessario per la ricerca, in un modo che renda facile, a chi risponde, produrre questo materiale. Alcune volte la domanda migliore è quella che, in poche parole, stimola chi risponde a dare maggiori dettagli o a colmare un vuoto.<sup>396</sup>

<sup>396</sup> R.S. Weiss, *Learning from Strangers. The Art and the Method of Qualitative Interview Studies*, FreePress, New York 1994, p. 74.

Nella letteratura di riferimento le principali tipologie di domanda sono:

- 1) Domande sostanziali: raccolgono i dati a cui è interessato il ricercatore;
- 2) Domande con scopi interattivi e asserzioni introduttive: hanno come scopo di mettere a proprio agio l'intervistato creando un'atmosfera di fiducia. Solitamente vengono poste all'inizio dell'intervista/questionario, in corrispondenza di un cambiamento di argomento. Sono le uniche domande aperte nelle indagini quantitative, poiché interagiscono con la persona a cui il questionario è somministrato;
- 3) Domande filtro: servono a discriminare gli intervistati rispetto a una caratteristica specifica. Può prevedere due o più alternative che hanno lo scopo di snellire l'intervista/questionario, evitando di porre domande irrilevanti o lontane dall'intervistato;
- 4) Domande filtrate e quasi filtrate: distinguono tra i soggetti che hanno un'opinione rispetto al soggetto d'indagine e quelli che non ce l'hanno (quasi filtrate), oppure domande anticipate da altre domande (filtrate).
- 5) Domande filtro e conoscenze dell'intervistato: appurano se l'intervistato è in possesso di una specifica informazione che gli permetta di capire la domanda e risponderci.
- 6) Domande "buffer": quelle il cui contenuto è irrilevante ai fini della ricerca, ma che si configurano come distrattori affinché l'intervistato dimentichi le domande a cui ha risposto fino a quel momento. Solitamente si tratta di un set di domande buffer o di compiti che si chiede di svolgere. Anche i risultati di queste domande sono, in realtà, utili per la ricerca e per questo devono essere attentamente pianificate.

Le domande aperte si rivelano particolarmente utili nel caso in cui non si conoscano a priori le modalità di risposta, oppure quando il ricercatore desidera accertarsi delle modalità di risposta ritenute appropriate dall'intervistato. Inoltre, tali domande gli consentono di rispondere in modo adeguato, dettagliato e di aggiungere tutte le precisazioni e i chiarimenti desiderati, impossibili da



racchiudere in un ristretto numero di opzioni fra cui scegliere<sup>397</sup>. Tuttavia, le domande aperte hanno anche i loro svantaggi; fra questi si annovera per primo la generalità di tale tipologia di domande, nonché la difficoltà dell'intervistato a comprendere le richieste del ricercatore. In alcuni casi si opta per una serie di domande-sonda che diventano via via più specifiche e conducono il rispondente verso un argomento progressivamente sempre più specifico. Le domande aperte, poi, rendono necessari una più articolata capacità di servirsi della lingua scritta e, più in generale, un livello di istruzione superiore rispetto a quello richiesto dalle domande chiuse. Possono infine reclamare più tempo e una maggiore quantità di carta, aspetti che fanno apparire più impegnativo il questionario e quindi più plausibile il rischio di un rifiuto a proseguire.

Nonostante gli svantaggi sopracitati, la scelta delle domande aperte è risultata più affine agli interessi della presente ricerca, finalizzata a conoscere il “sistema-MSNA” nel modo più naturale e meno invasivo possibile, garantendo all'intervistato spazi di libera espressione in cui poter decidere in autonomia a quali domande rispondere, sempre nella sua principale lingua di comunicazione in Italia. Si è dunque optato per una serie di domande aperte di tipo interattivo, intervallata da due domande buffer, e una serie di doppie domande seguita da una doppia domanda mista (chiusa e aperta).

La scelta di proporre domande aperte è stata perseguita anche allo scopo di distinguere la presente ricerca da altre analoghe a cui i minori avevano o avrebbero potuto partecipare in futuro; in quei casi si tratta di strumenti di indagine puramente qualitativa, di solito costituiti esclusivamente da domande chiuse costruite intorno alla tipologia delle domande filtrate e quasi filtrate per sondare le ragioni della partenza, il viaggio e la situazione bio-socio-economica del migrante.

<sup>397</sup> Per approfondimenti specifici sull'argomento si rimanda a K.D. Bailey, *Metodi della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna 1985.

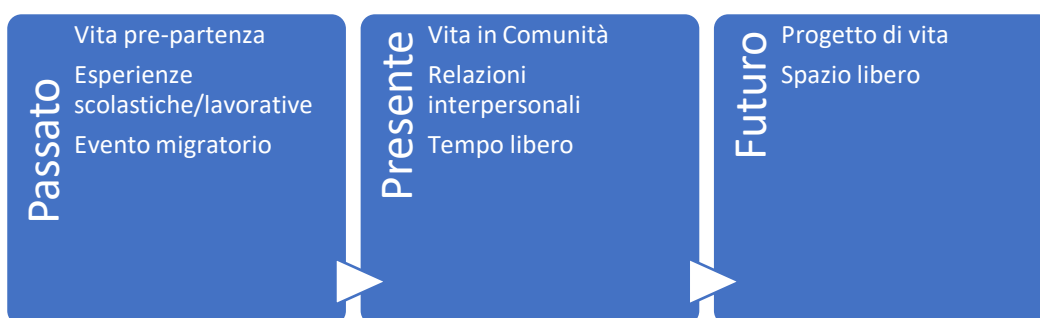
Per concludere, fin dalla prima fase della ricerca sul campo si è deciso di prendere le distanze e di non sovrapporsi alle domande poste dalle Commissioni territoriali per il riconoscimento della protezione internazionale<sup>398</sup>.

Il questionario consta di quindici domande e di una griglia bio-anagrafica finalizzata all'ottenimento di alcune informazioni, sempre nel rispetto dell'anonimato del rispondente:

*Tab. Griglia bioanagrafica*

Sesso: maschio/femmina Età: Città/Paese d'origine: Stato civile: single/fidanzato/preferisce non rispondere Da quanto tempo sei in Europa:
Consenso al questionario anonimo: SÌ/NO

Inizialmente, il questionario approntato conteneva un minor numero di quesiti, ma risultava essere poco chiaro a una lettura di prova. Durante il secondo incontro informale con i minori che hanno collaborato alla stesura del questionario definitivo è emerso che il miglior modo di proporre le domande era, per semplificazione, quello di disporle su un'immaginaria linea del tempo, rispettando il principio della successione cronologica che i minori hanno compreso immediatamente.



<sup>398</sup> Per l'elaborazione del questionario sono stati presi in esame quattro diversi verbali delle dichiarazioni rese nell'audizione personale presso le Commissioni territoriali di Catania e Foggia. Per garantire la riservatezza, tali dati non sono stati inseriti a corredo documentario della tesi.

Il questionario ha una grafica essenziale e si presenta come un questionario scolastico, con domande numerate e, sotto ciascuna di esse, sette righe per la risposta. I minori coinvolti negli incontri hanno scelto anche il font per le lingue europee (Calibri, corpo 11).

Tutti i questionari, a eccezione di quello italiano, sono stati uniformati sia nella distribuzione del testo, sia nel numero di pagine, per far sì che – al momento della somministrazione – ogni eventuale disuguaglianza dello strumento venisse evitata e che ogni ragazzo disponesse dello stesso identico kit (costituito dal patto autobiografico e da tre fogli stampati fronte-retro contenenti le domande). Come precedentemente accennato, per comprendere la rilevanza dei quesiti nell’ambito della ricerca si è deciso di promuovere il questionario mediante una presentazione diretta, in sede di comunità, alla presenza di tutti i minori e di consegnare loro una lettera che assumesse tutti gli intenti di un patto autobiografico. In sede di somministrazione, alcuni ragazzi non vi hanno prestato attenzione, mentre altri l’hanno letta e riletta anche più di una volta, talora chiedendo ulteriori approfondimenti.

Il tempo di compilazione era libero e variava dai 35 minuti ai 100 minuti, in considerazione dei diversi livelli di letto-scrittura nella lingua di riferimento, l’iniziale diffidenza, la reticenza a lasciare una traccia scritta di sé e la possibilità di comunicare con i compagni nella propria lingua. A proposito di quest’ultimo aspetto, si è deciso di consentire momenti di condivisione e confronto per lasciare i ragazzi e le ragazze liberi di scegliere se rispondere o meno e soprattutto di riflettere insieme sui contenuti delle risposte.

### **3.3.5 Il campionamento delle strutture**

I criteri di selezione delle persone da intervistare in una ricerca biografica consentono la definizione del campione, che rappresenterà un sottoinsieme della popolazione di riferimento. In una ricerca qualitativa tali criteri sono da ricondurre a ragioni diverse da quelle adottate in un percorso di ricerca standard dove, dalla

problematicità della delimitazione del bacino entro il quale selezionare i soggetti di studio, discendono poi tutti le incognite di un reperimento casuale:

Dove rintracciare liste esaustive di popolazione scarsamente definite? E, anche in presenza di tali liste, come far fronte al loro spesso mancante aggiornamento? E come contattare persone che non sono più così facilmente rintracciabili, per via telefonica, ma anche spesso il loro domicilio ufficiale? Molte popolazioni, infatti, hanno stili di vita che, sempre più frequentemente, rendono difficile la loro reperibilità [...] l'irreperibilità – considerata diffusamente meno rilevante dei rifiuti per ciò che concerne la possibile sovra o sotto-rappresentazione di certi strati della popolazione, in considerazione della casualità della sua distribuzione – tende ormai a escludere dalla rilevazione precisi strati della popolazione, e dunque della variabilità che dovrebbe essere presente nel campione.<sup>399</sup>

La scelta non è mai casuale, quindi, e avviene in modo seriale e strettamente connesso al tipo di ricerca e alla focalizzazione del campione rispetto al tema da indagare. Tuttavia il ricercatore può sempre aggiustare il campione in itinere, adeguando la selezione dei soggetti coinvolti in modo da commisurare la situazione di ricerca (concetti e contesto) a finalità conoscitive, attraverso criteri operativi di selezione che consentano di raggiungere tale finalità.<sup>400</sup>

Nel caso della presenta ricerca, i minori stranieri non accompagnati rappresentano di per sé un sottoinsieme definito da certi limiti legislativi, di età, etnici, culturali e linguistici rispetto alla popolazione di riferimento e, pertanto, rientrerebbero di diritto nella tipologia di campionamento casuale stratificato<sup>401</sup>. Tuttavia, si è mutuato dalla Grounded Theory il metodo di campionamento per l'indagine qualitativa come alternativa al campionamento probabilistico su base statistica. Per questo studio si è quindi fatto riferimento a un campionamento teorico denominato *Snowball Sampling*, piuttosto particolare dal punto di vista procedurale poiché – al contrario del campionamento probabilistico, tipico dell'approccio quantitativo – orienta la ricerca là dove la indirizzano le caratteristiche dei

<sup>399</sup> R. Bichi, op. cit., 2011, p. 113.

<sup>400</sup> R. Bichi, op. cit., 2007, p. 80.

<sup>401</sup> “A volte, per aumentare l'efficacia dello schema di campionamento può essere utile considerare alcuni parametri della popolazione e suddividerla in strati e poi procedere all'estrazione casuale all'interno di ciascuno strato”, in P. Lucisano, A. Salerni, *Metodologia della ricerca in educazione*, Carocci, Roma 2002, p. 132.

partecipanti. La scelta di questo metodo è giustificata dai soggetti della ricerca stessa che, tutelati per la minore età, sono difficilmente raggiungibili:

Snowball sampling is appropriate when the members of a special population are difficult to locate. It might be appropriate, for example, to find a sample of homeless individuals, migrant workers, undocumented immigrants, and so on. This procedure is implemented by collecting data on the few members of the target population whom one is able to locate, and then asking those individuals to provide the information needed to locate other members of that population they happen to know.<sup>402</sup>

Nel corso del progetto il campo di azione si è quindi ampliato tramite i contatti con i coordinatori e gli educatori delle strutture già conosciute e una vasta ricerca in rete. Ogni centro è stato contattato via email, spiegando il tipo, gli obiettivi e la metodologia d'indagine della ricerca e proponendo un incontro.

Fondamentale per la buona riuscita della mediazione è stato affidarsi ai cosiddetti *gatekeepers* – in questo caso coordinatori, mediatori e educatori – per stabilire un rapporto di fiducia ed entrare in sintonia con gli intervistati<sup>403</sup>. Nel corso della ricerca, i *gatekeepers* si sono messi a completa e continua disposizione e sono stati essenziali a far cadere le diffidenze iniziali, rappresentando un ponte fra il ricercatore e i minori. Le modalità più opportune per la somministrazione dei questionari sono state scelte di volta in volta: in alcuni casi i referenti si sono limitati a introdurre il ricercatore e spiegare i motivi della ricerca per poi ritirarsi nel proprio ufficio, mentre in altre occasioni hanno presenziato al processo.

In un primo momento, si era previsto che alla ricerca partecipassero esclusivamente i minori stranieri non accompagnati alfabetizzati nella loro lingua madre o nelle lingue veicolari utilizzate (inglese, francese, spagnolo), ma durante il

<sup>402</sup> A. Rubin, E. Babbie, *Essential research Methods for Social Work*, Brooks Cole, Belmont 2009, p. 143.

<sup>403</sup> In letteratura, il mediatore viene denominato *gatekeeper*. Si tratta di individui o istituzioni “ai quali sarà affidato il compito di introdurre il ricercatore-osservatore all’interno della cerchia sociale”, e che sono generalmente interessati a conoscere e comprendere l’impatto della ricerca sul gruppo o organizzazione. Il *gatekeeper* rappresenta un “informatore ovvero una persona appartenente alla comunità o gruppo d’interesse con il quale il ricercatore stabilisce un rapporto privilegiato al fine di acquisire informazioni e interpretazioni interne alla cultura”. I virgolettati sono tratti da A. De Lillo, *L’osservazione*, in A. De Lillo (a cura di), *Il mondo della ricerca qualitativa*, UTET, Torino 2010, pp. 63-62.

percorso molti giovani analfabeti hanno chiesto di poter partecipare raccontando oralmente la propria storia e chiedendo il supporto della scrittura al ricercatore o al referente comunitario.

Le strutture campionate sono:

1. *Comunità di Pronta accoglienza “Mercede” Padri Mercedari (Firenze)*

L’Ordine di Santa Maria della Mercede è un ordine religioso fondato da san Pietro Nolasco nel XIII secolo, attivo sul territorio fiorentino dal 1956, anno di apertura dell’Oasi (Opera Assistenza Scarcerati Italiani), una comunità di accoglienza per ex detenuti. Negli anni è sorta attorno alla comunità una rete di strutture e servizi che rappresentano le principali azioni sociali, adatta all’accoglienza dei minori in stato di abbandono.

In base alle disposizioni del Comune di Firenze, il Centro Mercede è propriamente denominato “Centro di pronto accoglimento”, offre cioè un ricovero provvisorio ai minori in situazioni di abbandono o con un urgente bisogno di ospitalità e protezione. Il Centro Mercede può accogliere dieci minori maschi di età compresa tra 14 e 18 anni; di questi posti, otto sono riservati alla convenzione con il Comune di Firenze e i restanti due per la “libera” accoglienza a discrezione dei Padri Mercedari.

2. *Casa alloggio “Meta” dell’Associazione Genoveffa de Troia (Foggia)*

L’Associazione di assistenza e accoglienza “Genoveffa de Troia” è stata fondata da Anna Rita Nicoletti nel giugno del 1985. È un ente morale con personalità giuridica<sup>404</sup> che si occupa di assistenza penitenziaria e agli immigrati. Negli anni Novanta, a Foggia, si sono occupati di allestire il primo centro di accoglienza per far fronte ai flussi migratori provenienti dall’Albania. Dispongono attualmente di due strutture: la casa alloggio “Meta”, che può accogliere fino a dieci minori di sesso maschile, e la casa-famiglia “Oltre la Meta – Genoveffa de Troia”,

<sup>404</sup> Onlus Registro Persone Giuridiche, Regione Puglia n. 157 Registro Regionale n.535 (L.R. 16/03/1994 n. 11 art. 2).

dove possono essere inseriti fino a un massimo di quattro ex minorenni in stato di semi-indipendenza.

*3. Comunità Educativa per Minori Richiedenti Asilo – Progetto SPRAR “Orsa Maggiore” (Monteleone di Puglia, Foggia)*

Orsa Maggiore è una comunità di seconda accoglienza per minori stranieri non accompagnati di sesso maschile. Il progetto rientra in un accordo triennale (2017-2019) fra il Comune di Monteleone di Puglia (FG) e il Consorzio tra Cooperative sociali Elpendu. Il progetto è cominciato il 4 luglio 2017.

Attualmente la struttura ha una capienza di sedici posti letto distribuiti in sette stanze, di cui tre fornite di bagno personale e due con bagno in comune.

*4. Comunità educativa “La scoperta di Linus” – Cooperativa “Isola felice” (San Severo, Foggia)*

La cooperativa Sociale “L’Isola Felice” si è costituita nel maggio 2007, è iscritta all’Albo Nazionale delle Cooperative Sociali (n. A182836) e all’Albo Regionale di Puglia delle Cooperative Sociali (Sezione A, n. 634) ed è formata da un gruppo di giovani professionisti operanti nel settore del sociale. La comunità denominata “La scoperta di Linus” è stata inaugurata il 31 gennaio 2009 a seguito dell’autorizzazione provvisoria al funzionamento ottenuta il 26 gennaio dello stesso anno (con determinazione dirigenziale n. 27 del 21 gennaio 2009) e successiva iscrizione al registro regionale delle strutture e dei servizi per minori (n. di repertorio 0500 in data 24 agosto 2009). Successivamente, nel dicembre del 2013, la sede operativa è stata trasferita e autorizzata (determinazione dirigenziale n. 1736 del 7 dicembre 2013). La comunità offre un servizio di accoglienza che può ospitare fino a un massimo di dieci minori di ambo i sessi (di età compresa fra i 3 e i 18 anni) che necessitano di una totale residenzialità al di fuori del proprio nucleo familiare.

5. *Comunità educativa per minori “Casa dell’Arcobaleno” (Torremaggiore, Foggia)*

Da anni, la cooperativa sociale “Casa dell’Arcobaleno” gestisce strutture per minori disabili o comunque in condizioni di svantaggio sociale. La capacità ricettiva della comunità prevede un massimo di dieci minori (sia maschi che femmine), pre-adolescenti e adolescenti, inviati dai Servizi Socio Assistenziali competenti (SSA) e sottoposti o meno a provvedimento dell’Autorità Giudiziaria Minorile.

6. *Centro di prima accoglienza Casa don Bosco (Catania)*

Il centro di prima accoglienza “Don Bosco Island” è stato fondato dai Salesiani nel 2014 e accoglie dai cinquanta agli ottanta minori stranieri non accompagnati, entro e non oltre i trenta giorni stabiliti dalla legge Zampa (47/2017). Nell’aprile del 2018 molti ospiti avevano già superato i dieci mesi di permanenza, risultando però impossibilitati al trasferimento presso strutture di seconda accoglienza.

7. *Casa di seconda accoglienza Consorzio “Il Nodo” (Catania)*

Il consorzio “Il Nodo” nasce nel 2000 dalla volontà di rendere più concreta e forte la relazione tra le esperienze e le competenze di sette cooperative sociali attive già da anni nella gestione dei servizi alle persone (cooperative di tipo A) e dell’inserimento lavorativo di persone deboli e svantaggiate (cooperative di tipo B) sul territorio di Catania.

8. *Comunità per minori “Gea” – Cooperativa “Eos” (Trieste)*

EOS è una cooperativa sociale di Trieste, fondata nel maggio 2009, che offre servizi educativi a minori e adolescenti in difficoltà e alle loro famiglie. Nel settembre 2015, la cooperativa ha risposto all’appello del Comune di Trieste per la gestione dell’emergenza dei MSNA, riconvertendo “Gea” – una struttura destinata ai



progetti di Alta Autonomia – in una comunità di accoglienza in grado di ospitare dieci tra minori stranieri non accompagnati e minori stranieri in custodia cautelare.

9. *Gruppo appartamento “Demos” – Cooperativa “Eos” (Trieste)*

Il gruppo appartamento “Demos” è invece nato per accogliere quattro utenti maggiorenni, ex minori stranieri non accompagnati. Da pochi mesi, è stato riconvertito a gruppo appartamento.

10. *Comunità per minori “Casa dell’Amicizia” – Cooperativa “Farsi prossimo” (Milano)*

La Farsi Prossimo ONLUS è nata nel 1993 come cooperativa di tipo A, promossa nell’ambito delle attività della Fondazione Caritas Ambrosiana allo scopo di sviluppare e gestire servizi socio-sanitari-educativi nell’area di Milano e provincia. La comunità accoglie minori stranieri non accompagnati in regime di semi-autonomia e fa parte di un esperimento, nato dalla collaborazione tra il Comune di Milano e gli enti del terzo settore, finalizzato alla progettazione di forme di accoglienza innovative per i MSNA. La “Casa dell’Amicizia” si prefigge l’obiettivo di offrire un contesto di cura e tutela in cui sia possibile promuovere lo sviluppo identitario del minore e metterlo in condizione di acquisire adeguate competenze sociali e relazionali.

11. *Comunità “Il seme” – Cooperativa “Farsi prossimo” (Milano)*

La comunità si configura come residenza temporanea che offre servizi educativi nell’ambito della tutela del minore. La struttura accoglie anche minori stranieri non accompagnati garantendo tutela e sostegno nel percorso di crescita e integrazione. La capacità ricettiva è di dieci ragazzi maschi di qualsiasi nazionalità (compresa quella italiana), cultura e religione, di età compresa fra i 14 e i 18 anni (21 nel caso di prosieguo amministrativo), che possono trovarsi in situazioni “pregiudizievoli”.

## 12. *Centro de San Antonio (Ceuta, Spagna)*

Il Centro Inmigrantes San Antonio è un centro diurno gestito dall'Asociación Cadijn, uno spazio in cui i migranti possono ricevere accoglienza, attenzione, formazione e accompagnamento. Il centro è stato inaugurato nel 2006, sostenuto da sovvenzionamenti alternativamente statali e ministeriali; tuttavia, dal 2016 è la Caritas Diocesana di Cadice e Ceuta a occuparsi della gestione finanziaria del centro, avendo assunto a proprie spese la coordinatrice Maite Pérez López, che si occupa dell'organizzazione delle attività, in collaborazione con missionari laici e religiosi e, nel periodo estivo, con volontari provenienti da tutto il mondo. Fra le principali attività proposte presso il centro ci sono corsi di lingua spagnola, corsi di informatica e attività manuali e di formazione interculturale.

### **3.4 Limiti e scelte della ricerca fra originalità, sostenibilità, efficacia e tutela**

A termine di questo capitolo metodologico, ho deciso di dedicare qualche pagina a una riflessione sulle scelte limitanti o sui limiti imposti dalle scelte compiute in questi anni di dottorato, per bilanciare l'esperienza della ricerca a prescindere dai risultati presentati.

Rivedendo la ricerca, ho individuato quattro caratteristiche che confluiscono nel binomio fluido costituito dalle scelte fatte e dai limiti oggettivi o conseguenti. In un primo momento, il lavoro doveva essere strutturato come confronto fra i sistemi di accoglienza pugliese e toscano, dipanandosi attraverso un'indagine qualitativa che avrebbe coinvolto le comunità di seconda accoglienza di due città (una in Toscana e una in Puglia). Tuttavia, durante i primi mesi di dottorato, ho cominciato ad abbandonare quest'idea iniziale per abbracciarne una progettuale e gestionale più complessa.

Il passaggio da una ricerca etnografica a una esplorativa ha comportato l'estensione dell'indagine a un'area – quella del Mediterraneo – più vasta e meno “gestibile” da un punto di vista sia teorico sia pratico. Benché lo studio di altri due sistemi di accoglienza e i relativi sistemi normativi abbia provocato uno slittamento nella *timeline* prevista, tale scelta mi ha permesso di fare un tentativo, seppur piccolo e imperfetto, di stabilire un dialogo fra mondi geograficamente e storicamente lontani. La possibilità di indagare con rigore contesti territoriali circoscritti ha ceduto il passo a una vaghezza contenutistica che, a mio avviso, rende conto di quanto sia fondamentale indagare il fenomeno dei minori soli non accompagnati in una chiave di lettura comparata.

La scelta di condurre un lavoro originale – ossia pertinente a un momento operativo primo, singolo o rigorosamente personale, che esclude quindi l'idea di riproduzione di altri lavori – emerge dalla realizzazione del questionario tradotto in lingua. L'intervista semi-strutturata si presta sicuramente di più all'approfondimento del tema in esame, a sviscerare gli argomenti e garantire all'intervistatore una grande quantità di dati. Ciononostante, la scelta di optare per un questionario a domande aperte, tradotto in otto lingue, è sembrata la soluzione migliore alla necessità di garantire la sicurezza, l'anonimato, la libertà di

partecipazione dell'intervistato e la possibilità di estenderlo, in potenza, a tutti i minori incontrati; di contro, invece, in mancanza di un coinvolgimento diretto, si è prodotto un numero di risposte soltanto abbozzate.

Secondo il sociologo Jan Szczepański, i questionari permettono di ricavare solo risposte brevi e schematizzate, mentre il miglior materiale per gli studi di vita sociale si rivelano essere i documenti di vita personali, come memorie, autobiografie, lettere, giornali<sup>405</sup>. Se è vero che l'adozione del questionario ha limitato l'accesso al tipo e ai contenuti delle informazioni raccolte, è stata tuttavia ampliata la somministrazione degli stessi non solo ai soggetti in grado di leggere e scrivere nella propria lingua o nella lingua di mediazione, ma anche fra gli illetterati che hanno lasciato la propria testimonianza sotto dettatura.

Facendo un confronto tra l'efficacia e l'efficienza dei due strumenti, non c'è dubbio che l'intervista dia maggiori opportunità di approfondimento e di personalizzazione dei contenuti, caratteristiche che non sono contemplate dalla rigidità del questionario. Quest'ultimo, però, a dispetto della sua lunghezza, ha permesso un coinvolgimento sentito e sincero da parte di quei minori che si sono sentiti tutelati dalla possibilità di usare la propria lingua e dalla garanzia di anonimato.

Per quanto riguarda la sostenibilità, il progetto del questionario si è rivelato limitante: fotocopiare sette fogli per ciascun partecipante ha rappresentato una spesa economica e di impatto ambientale da tenere in considerazione. Ciononostante, scegliere di somministrare il questionario online avrebbe creato difficoltà nelle risposte (si pensi all'assenza di tastiere specifiche per ciascuna lingua utilizzata) e una maggiore distanza fra l'intervistatore e l'intervistato.

La traduzione dei questionari in otto lingue è stata occasione di compartecipazione lavorativa, con la creazione di un team di professionisti che hanno accettato di contribuire gratuitamente al progetto. Nel secondo anno di dottorato ho chiesto e ottenuto l'appoggio di sei traduttori e interpreti, tre donne e tre uomini, di diverse provenienze e con differenti background lavorativi, che hanno collaborato attivamente, spesso a distanza, durante il biennio 2017-2018. La tabella

<sup>405</sup> Cfr. J. Szczepański, *Il metodo dei documenti di vita personali nelle scienze sociali*, in R. Cipriani (a cura di), *La metodologia delle storie di vita. Dall'autobiografia alla life history*, Euroma, Roma 1995, p. 63.

realizzata qua di seguito schematizza i profili specifici di ogni traduttore/interprete che ha contribuito alla presente ricerca:

NOME E COGNOME	RUOLO	ENTE DI APPARTENENZA	LINGUA/E
Amanullah Amarkhil	Interprete e mediatore interculturale	EASO – Greece	Inglese, dari/farsi, urdu
Vincenza Bortone	Traduttrice	MIUR	Francese
Najada Kurti	Interprete e mediatrice culturale	Mediatrice culturale – Trieste	Albanese/kosovaro
Hala Nawayseh	Interprete e mediatrice linguistica	IOM – Giordania	Arabo
R.L.	Interprete	EASO – Greece	Bengalese*
Atai Walimohammed	Interprete e mediatore culturale	Interprete – Commissione Territoriale	Pashtu

I limiti di tale scelta sono riscontrabili nell'estensione delle tempistiche, che ha a sua volta generato ritardi nella *timeline* della ricerca: il team ha lavorato in autonomia, dovendo conciliare i tempi del lavoro con quelli del progetto, accumulando un ritardo di sei mesi che ha inevitabilmente avuto conseguenze sulla quarta fase, quella relativa all'analisi narrativa dei questionari. La traduzione dei questionari in italiano, infatti, ha richiesto più tempo del previsto, una dilazione concretizzatasi in una più breve analisi dei questionari. Inoltre, proprio in concomitanza con l'ultimo periodo di lavoro, si è aggiunto al team R.L., che ha tradotto in inglese quattro questionari compilati in bengalese.

Al team è stata richiesta solamente la traduzione – senza analisi linguistica – cui hanno fatto seguito eventuali annotazioni culturali (vedi allegati) del gruppo di interpreti<sup>406</sup>.

<sup>406</sup> Un argomento non trattato, ma interessante, riguarda la morte graduale della lingua natia nei partecipanti. In particolar modo il gruppo albanese-kosovaro, che risiede nelle strutture da maggior tempo, leggendo le domande ha dichiarato più volte di aver dimenticato come scrivere nella propria lingua. A tal proposito, ho trovato interessante la lettura del testo di D. Nettle e S. Romaine, *Voci del silenzio. Sulle tracce delle lingue in via di estinzione*, tr. it., Carocci, Roma 2005, in particolare di *Cosa succede nella morte graduale?* e *Lingue perdute, conoscenza perduta*, per aver dato una interpretazione antropologica sul fenomeno della perdita delle competenze linguistiche della propria lingua natia. I contributi citati sono alle pp. 73-103.

Fin dall'inizio, si è tentato di sviluppare un pensiero etico, una forma di cura che ambisse a tutelare, difendere e proteggere il soggetto, sostenendo in fase di progettazione e programmazione un coordinamento equo, partecipativo e ad ampio respiro, allargando le possibilità di scelta e le opportunità dei soggetti coinvolti, assicurando la piena diffusione delle informazioni in accordo con il rispetto della privacy, mantenendo un clima di fiducia e garantendo il contatto con le comunità coinvolte<sup>407</sup>.

L'aspetto più limitante è sicuramente da ricondurre alla mancanza di una pianificazione previsionale, che avrebbe potuto fornire un'analisi dei rapporti costi/benefici attraverso una tabella di spesa del piano finanziario contenente le spese dei viaggi e dei costi di produzione del questionario. Tuttavia, la scelta di vedere in prima persona realtà anche molto lontane fra loro, di metterle in rapporto e soprattutto entrare in contatto con ragazzi emozionati e curiosi di partecipare a un questionario nella propria lingua ha ripagato ogni sforzo intellettuale e fisico degli ultimi anni. In termini di efficacia ed efficienza dell'esperienza mi ritengo assolutamente appagata.

<sup>407</sup> A. Traverso, *Metodologia della progettazione educativa. Competenza, strumenti e contesti*, Carocci, Roma 2016, pp. 170-172.

## **Capitolo 4: Analisi narrativa**

## 4.1 Procedimento teorico dell'analisi narrativa

Questo capitolo corrisponde alla terza fase di ricerca, contraddistinta dal momento di analisi sia delle interviste che dei questionari. Già presentata nel terzo capitolo, la metodologia narrativa è incentrata sulla micropedagogia demetrianiana, innestata sulle sfumature qualitative riprese dalla Grounded Theory. L'analisi narrativa è stata condotta sulle undici interviste rilasciate dai minori stranieri nella prima fase e sui questionari somministrati e raccolti successivamente; i risultati sono stati pertanto distinti in due diversi paragrafi.

Per entrambi gli strumenti adottati, il punto di partenza è l'aver preso in considerazione il soggetto in quanto soggetto narrante, depositario di un racconto unico, irripetibile e importante. Si tratta cioè di “persone che parlano al ricercatore [...] *soggetti* che esprimono, in un dialogo improntato alla fiducia, la loro esperienza e le loro convinzioni, il loro punto di vista e le loro *definizioni di situazioni vissute*”<sup>408</sup>. Queste ultime – ossia l'esperienza vissuta – sono quelle che secondo Dewey sono in grado di generare una “relazione con l'esperienza ulteriore”<sup>409</sup> e quindi di acquisire una valenza pedagogica tale da rientrare a pieno titolo quale oggetto della ricerca empirica.

Trattandosi di una ricerca sociale, è stato necessario adottare una sensibilità interpretativa utile a stabilire i limiti entro i quali confinare l'interpretazione stessa, il debito contratto con la lingua italiana o con quella di mediazione (l'inglese), la presenza di un mediatore linguistico e l'alterità costruita e costitutiva dell'altro e di se stesso<sup>410</sup>. L'obiettivo non è estrapolare da un racconto di vita tutti i significati in esso contenuti, ma piuttosto di estrarre quelli pertinenti alla ricerca: sono proprio questi, per Bertaux, che assumono lo statuto di indici<sup>411</sup>.

<sup>408</sup> D. Demazière, C. Dubar, *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina, Milano 2000, p. 5.

<sup>409</sup> J. Dewey, *Educazione e esperienza*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1938, p. 12.

<sup>410</sup> Cfr. P. Ricoeur, *Ricordare, dimenticare, perdonare. L'enigma del passato*, tr. it., Il Mulino, Bologna 2012; P. Ricoeur, *Sé come un altro*, tr. it., Jaca Book, Milano 1994.

<sup>411</sup> Cfr. D. Bertaux, *Racconti di vita. La prospettiva etnosociologica*, tr. it., FrancoAngeli, Milano 2004.



Nella sua *Introduzione* ai metodi micropedagogici, Demetrio sostiene che lo stile euristico del ricercatore vanta modalità di pensiero, di progettazione e di relazione che promuovono il senso dell'autocritica e dell'osservazione dei dettagli – le miniature, appunto – in uno spirito d'azione che opera in modalità flessibile e sperimentale. La sperimentazione cui fa riferimento Demetrio è lontana dalla ricerca pedagogica sperimentale quantitativa, ma si tratta piuttosto dello *sperimentalismo dei pratici*:

Il nostro obiettivo è dunque quello di mostrare che esiste invece uno «sperimentalismo dei pratici» nient'affatto disprezzabile che chiameremo «euristica esperienziale» all'interno del quale cercheremo di rinvenire l'autonoma direzione epistemologica dei percorsi metodologici di tipo qualitativo, la cui strategia scientifica è insita nella natura empirica, concreta, fattuale dell'agire educativo: in quanto «fatto umano» avvicicabile con criteri interpretativi che arricchiscono il sapere, creandolo in situazione, e non si prefiggano soltanto di validarlo.<sup>412</sup>

Si assiste a una nuova fase in cui il soggetto necessita di essere osservato attraverso nuove lenti e strumenti qualitativi, in grado di rilevare i vari aspetti della soggettività e della differenza, per cogliere l'unicità dell'individuo e della storia che racconta per cui, grazie a uno sguardo retrospettivo, si riesce a stabilire un ordine delle cose, un processo riflessivo e di ricomposizione dell'Io frammentato<sup>413</sup>.

Dalle esperienze rievocate dai soggetti è dunque possibile estrapolare delle miniature micropedagogiche incapsulate in uno spazio-tempo determinato, da cui ricavare dati utili che permettano al ricercatore di realizzare un intervento formativo, tenendo conto di quanto emerso dalle memorie dei soggetti. Tali miniature, individuali in sequenza o collettive, “invitano a entrare in una storia dove gli oggetti e i soggetti che ne fanno parte stabiliscono fra loro una connessione”<sup>414</sup> ed esigono un codice esplicativo e interpretativo che dia loro un significato pedagogico.

<sup>412</sup> D. Demetrio, *Micropedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1992, p. XVII.

<sup>413</sup> Cfr. C. Benelli (a cura di), *Autobiografando. Interventi formativi per l'inclusione sociale*, Aracne, Roma 2013, pp. 23-39.

<sup>414</sup> *Ibidem*.

Le caratteristiche di queste costruzioni narrative, miniature di racconti, sono tutte “tentativi di formulare come questa o quella popolazione, questo o quel periodo, questa o quella persona danno senso alla propria esistenza”<sup>415</sup>, pertanto l’obiettivo della ricerca è “distinguere i materiali dell’esperienza umana”<sup>416</sup>.

La micropedagogia, come si è già accennato nel capitolo metodologico, insiste sul paradigma fenomenologico secondo cui il fenomeno non è analizzabile entro categorie logiche o empiriche, sacrificando il principio della certezza obiettiva a favore dell’interpretazione del significato; la ricerca di senso è quindi di tipo idiografico, volta all’esplorazione empirica per indagare la struttura coscienziale del soggetto ed entrare nella sua epistème.

Nell’economia della ricerca, lo studio analitico-narrativo è stato articolato in due fasi. Nel primo caso si è trattato di analizzare undici interviste semi-strutturate fatte nella primavera del 2016 ad altrettanti minori stranieri non accompagnati, per stabilire i trend narrativi utili alla costruzione del questionario, poi sottoposto a un ampio numero di minori nel corso della seconda fase.

Di seguito è riportato lo schema basato sulle ragioni micropedagogiche cui è stata aggiunta la colonna delle attribuzioni in un momento successivo alla ricezione, traduzione e analisi dei questionari:

	<b>DOMANDE</b>	<b>CAPACITÀ</b>	<b>CATEGORIE ESTRAPOLATE</b>	<b>ATTRIBUZIONI</b>	<b>MINIATURE</b>
1	Raccontami qualcosa di te: i tuoi hobby, ciò che ti piace fare e non ti piace fare nel tempo libero.	Capacità descrittive, mnemoniche	Conoscenza di sé	Conoscenza di sé e della propria famiglia, abitudini	Esperienziali
2	Descrivimi una giornata qualunque di quando vivevi a casa (a che ora ti		Background		

<sup>415</sup> C. Geertz, *Antropologia interpretativa*, tr. it., Il Mulino, Bologna 1988, p. 28.

<sup>416</sup> Ivi, p. 29.

	<p>svegliavi, cosa facevi durante la giornata, come trascorrevi il tempo libero...).</p>			
3	<p>Nel tuo Paese sei andato a scuola? Fino a che età? Raccontami qualcosa della tua scuola.</p>		Competenze pregresse	Livello di istruzione
4	<p>Hai mai lavorato nel tuo Paese? Se la risposta è sì: cosa facevi? A che età hai cominciato?</p>			Esperienze lavorative significative
5	<p>Perché hai deciso di partire? Problemi politici Problemi religiosi Problemi familiari Problemi economici Qualsiasi paura di persecuzione Se sei d'accordo spiegami brevemente perché hai deciso di partire.</p>		Motivazione	Viaggio, ricordi, orientamento tempo-spazio
6	<p>Segna il percorso che hai seguito dal tuo Paese di origine a quello di accoglienza.</p>			

7	Raccontami un episodio positivo o negativo che ricordi del tuo viaggio.				
8	Il viaggio e la vita in questo nuovo Paese ti hanno insegnato qualcosa? In cosa ti senti cambiato?	Capacità critico-riflessive	Resilienza	Crescita personale	Cliniche
9	Ci sono delle differenze fra il Paese in cui vivi e quello da cui vieni? Raccontami quali sono le differenze e come ti sei adattato.		<i>Empowerment</i>	Nuove consapevolezze; <i>self empowerment</i> ; controllo e gestione di sé dal punto di vista personale ed emotivo  Attivazione delle risorse materiali, pratiche, personali e sociali; autoefficacia e stima di sé	
10	Qual è il momento della giornata che preferisci di più e quello che preferisci di meno della vita in comunità? Raccontami delle esperienze che ti hanno fatto riflettere.				
11	Com'è convivere con altri ragazzi di origine e cultura diversa dalla tua? Raccontami un episodio positivo o negativo che ti è successo.				
12	Quando vuoi un consiglio,				

	quando hai bisogno di parlare a chi ti rivolgi? Chi rappresenta il tuo punto di riferimento lontano da casa? Perché?				
13	Se pensi al futuro, dove ti immagini fra cinque anni e come ti immagini?	Capacità progettuali	Progettualità	Progetto di vita	Ecosistemiche
14	Ti lascio questo spazio per scrivere ciò che vuoi: un verso di una poesia, una preghiera, musica o qualunque cosa ti vada di condividere con me affinché ti possa conoscere un po' di più.		Spazio di affermazione del sé	Spazio libero	

(Fonte: elaborazione propria.)

Il presente capitolo si compone di due parti: la prima relativa ai nodi narrativi emersi dalle interviste effettuate, la seconda all'analisi narrativa dei questionari.

## 4.2 Analisi narrativa delle interviste

L'esperienza della migrazione produce una separazione culturale e affettiva dal contesto di origine e dal sistema di relazioni nel quale il soggetto si riconosce. Il trasferimento, per brevi o lunghi periodi, provoca quindi una ridefinizione dei modelli di riferimento, siano essi familiari, culturali, educativi o religiosi. Il collasso identitario lacera l'unità del soggetto che avverte da un lato la distanza dalle sicurezze che il suo sistema di riferimento culturale gli garantiva e, dall'altro, l'anonimato entro cui si trova adesso a doversi inserire. Sayad ha parlato di una *doppia assenza* che comporta una doppia esclusione: prima dal riconoscimento nella comunità, poi dalle pratiche di rifiuto e di disconoscimento dell'alterità esistente.

Conoscere attraverso le storie e le storie come mezzi conoscitivi sono gli assiomi del ricercatore qualitativo che prende in esame la rappresentazione di uno o più eventi di cui non si ha informazione diretta, ma sempre e solo mediata, e a cui si può accedere per il tramite di un discorso narrativo<sup>417</sup>.

La prima fase della ricerca è finalizzata all'estrapolazione dei nuclei narrativi utili all'elaborazione del questionario. Pertanto in questa sede si intende restituire l'analisi effettuata nel periodo successivo alle interviste condotte fra la primavera e l'estate del 2016. Per comodità, si farà riferimento alle interviste indicandole così come sono state raccolte e inserite in allegato, antepoendo al numero la lettera I (I.1, I.2, I.3 e così via):

INTERVISTA	PROVENIENZA	ETÀ	LINGUA IN CUI È STATA EFFETTUATA L'INTERVISTA	INTERVENTO DEL MEDIATORE DURANTE L'INTERVISTA
1	Albania	16	italiano	No
2	Afghanistan	18	inglese	No
3	Afghanistan	20	italiano	No
4	Burkina Faso	17	italiano e francese	No
5	Gambia	17	inglese	Sì
6	Gambia	17	inglese	No

<sup>417</sup> C. Petrucci, *Abyssus Abyssum invocat: il silenzio delle minori straniere non accompagnate. I primi risultati di una complessa ricerca qualitativa*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione educativa nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018, p. 215.

7	Gambia	18	inglese	No
8	Nigeria	17	inglese	Sì
9	Bangladesh	18	urdu	Sì
10	Gambia	17	inglese	No
11	Mali	21	italiano	No

L'accorgimento preliminare al presente paragrafo è quello di considerare la pluralità delle condizioni e delle situazioni vissute da adolescenti minorenni o ex minorenni non accompagnati, così come vengono evidenziate nelle interviste raccolte e trascritte: dai racconti sono infatti emerse deboli somiglianze con le esperienze dei coetanei italiani e numerose differenziazioni culturali che non possono essere trascurate.

Le interviste si sono rivelate lunghe narrazioni biografiche in cui i ragazzi hanno ripercorso il loro vissuto. Considerando le risposte ricevute, si è deciso di coagulare i nodi narrativi intorno a quattro grandi macro temi che i giovani hanno raccolto e fatto propri, sfumandoli e interpretandoli attraverso le proprie esperienze: il viaggio, la vita precedente al viaggio, la vita in Italia e il progetto futuro.

Gli intervistati, undici in totale, sono tutti di sesso maschile, minorenni o ex minorenni provenienti dall'area africana, asiatica e, nel caso del minore albanese, extraeuropea. Nella tabella seguente si è cercato di sintetizzare i riferimenti geografici e temporali da loro rievocati durante le interviste:

<b>INTERVISTE EFFETTUATE FRA APRILE E AGOSTO 2016</b>					
<b>I.</b>	<b>Area di Provenienza</b>	<b>Periodo di inizio del viaggio</b>	<b>Paesi attraversati</b>	<b>Tempo intercorso fra la partenza e l'arrivo in Italia</b>	<b>Tempo di permanenza in Italia</b>
1	Albania	Giugno 2014	//	Un giorno	Due anni
2	Afghanistan	Novembre 2015	Iran, Turchia, Bulgaria, Serbia, Slovenia, Austria	Quattro mesi	Un anno e tre mesi
3	Afghanistan	Febbraio 2012	Iran, Turchia, Grecia, Italia, Francia, Belgio	Ventuno giorni	Due anni e mezzo
4	Burkina Faso	Dicembre 2014	Niger, Libia	Un anno	Sei mesi

5	Gambia	Maggio 2015	Senegal, Mauritania, Mali	Sei mesi	Tre mesi
6	Gambia	//	Senegal, Mali, Burkina, Niger, Libia	//	Cinque mesi
7	Gambia	//	Senegal, Mali, Niger, Libia	Tre mesi	Quattro mesi
8	Nigeria	//	//	Superiore ai cinque mesi	Sette mesi
9	Bangladesh	Dicembre 2013	India, Pakistan, Iran, Turchia, Libia	Dieci mesi	Due anni e mezzo
10	Gambia	2011	Senegal, Mali, Burkina, Niger, Libia	Due anni	Un anno e mezzo
11	Mali	2010-2011	Algeria, Libia	Qualche mese	Cinque anni

Il viaggio, i tempi di percorrenza, il supporto economico della famiglia o della rete amicale, oppure la necessità di interrompere il viaggio per lavorare: sono solo alcune delle variabili che rendono ogni storia un racconto a sé stante, motivo per cui i minori stranieri soli si distinguono l'uno dall'altro sotto molteplici aspetti che vanno oltre le ragioni stesse del migrare e conducono a nuove riflessioni. Conoscere la provenienza di un minore, infatti, aiuta a chiarire al meglio il suo progetto migratorio e, al contempo, apre la strada a nuove riflessioni: cosa spinge un ragazzo a partire da solo? È passato dalla Libia o ha compiuto un altro tipo di percorso<sup>418</sup>?

L'intervento educativo presso la comunità di accoglienza dipende spesso dal tipo di difficoltà vissuta dal minore durante il viaggio e proprio dalle storie narrate dai ragazzi sono emerse le reali motivazioni che li hanno spinti ad allontanarsi da casa. Un minore che abbandona il proprio Paese per sfuggire a uno stato di indigenza, per migliorare la sua condizione economica e familiare, sosterrà il suo progetto migratorio in modo diverso da chi, invece, scappa per paura di persecuzioni o a causa di problemi familiari.

Le interviste di seguito proposte evidenziano la natura economica della motivazione alla base della partenza del minore, che in alcuni casi si avvale del supporto familiare o del sostegno temporaneo di un "amico" o "parente" non meglio

<sup>418</sup> Cfr. A. Rotondo, *Introduzione*, in A. Rotondo (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati*, op. cit., p. 9.



identificato che sovvenziona una parte del viaggio. Nei racconti di numerosi giovani di origine africana, la partenza è dettata da ragioni economiche determinate dall'appartenenza a famiglie mono-genitoriali con più figli o a famiglie allargate in stato di indigenza:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
5	Gambia	Ho lasciato casa e il mio Paese per problemi economici. Sono passato per il Senegal e sono stato in Mauritania dove ho lavorato per tre mesi come muratore. Trovare lavoro in Mauritania non è facilissimo. Un giorno che ero lì e stavo passeggiando ho incontrato un algerino che diceva di avere molto lavoro e una buona paga in Mali, così ho preso il primo bus che in due giorni mi portava in Mali. Ero al telefono con mia mamma che era davvero sorpresa perché cambiavo improvvisamente nazione. E anche in Mali ho continuato per due mesi come muratore, in effetti la paga era doppia e non avevo alcun problema. Lì mi hanno parlato per la prima volta dell'Italia e che passando per la Libia in poche settimane dove gli arabi non sono mai buoni sarei finito in una nuova America.
8	Nigeria	Mio padre è un autista mentre io quando vivevo in Nigeria studiavo inglese in una scuola pubblica e aggiustavo telefoni in un centro. Abbiamo molti problemi economici così ho deciso di cercarmi questo lavoro tanto non avevamo i soldi per farmi continuare a studiare. Sono stati giorni confusi, io cercavo un Paese tranquillo, confortevole.
9	Bangladesh	Quei giorni non andavano bene, io pensavo sempre al domani e domani pensavo al domani. Ho pensato che dovevo andare da un'altra parte, un Paese dove guadagnare soldi e sistemare facilmente i documenti, mi hanno parlato tutti dell'Italia. Nel dicembre del 2013 ho parlato con mio padre del progetto di venire qui e mio padre come ogni genitore non voleva che lasciassi casa, da noi si dice che siamo insieme perché mangiamo una cosa insieme, se non stiamo insieme allora non sappiamo cosa mangia l'altro. Gli ho detto che stava diventando vecchio e che volevo aiutare la mia famiglia, era tempo che io lavorassi e che lui mangiasse.
10	Gambia	Sono qui perché voglio aggiustare il mio futuro e quello di mia madre. Ho preso questa decisione perché mia madre ha detto che senza marito non c'erano più soldi e quindi neanche il cibo. Mia madre è fortissima, ha preso in affitto una macchina ed è partita per il Senegal dove ha continuato da sola a fare business di pesce nel suo e in altri negozi.

Migrare per ragioni economiche comporta una fase di riflessione e accettazione, prima personale e poi familiare, non necessariamente immediata; è questo il caso dell'I.9, in cui l'intervistato sostiene l'iniziale rifiuto del padre di

acconsentire alla sua partenza o di dare la sua benedizione al progetto. Il rifiuto del genitore è significativo poiché sottintende che in molti casi dietro all'intenzione di migrare non vi è un mandato familiare bensì una scelta personale e matura da parte del ragazzo, che in autonomia o spinto dai consigli di altri amici – si legga l'I.8 – decide di intraprendere un viaggio molto lungo, costoso e faticoso.

I problemi familiari, invece, sono prerogativa di viaggio per molti giovani africani che dichiarano di aver preso tale decisione a seguito delle violenze familiari subite alla morte di uno o entrambi i genitori:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
4	Burkina Faso	Siamo nove in famiglia: papà, io, tre fratelli e quattro sorelle. [...] Mia mamma è morta durante il parto della mia ultima sorella. [...] Quando è morta mia madre, mio padre ha preso un'altra donna e lei non mi piaceva, anzi era cattiva con me. Aveva anche altri figli. Sono stato costretto a lasciare casa.
7	Gambia	Il mio villaggio si trova proprio al confine con il Senegal. Vivevo con mamma e due sorelle più giovani. Mia mamma non sta bene, prima che partissi è stata operata allo stomaco ma è morta e io sono andato a vivere con la mia famiglia materna. Non mi trovavo bene con loro, con mio zio. [...] Sono partito perché avevo un problema con lo zio che aveva tre mogli. Una volta mi ha picchiato perché pensava fossi l'amante della più giovane. Poi c'era il problema della musica che a me piace tanto, a casa facevo il DJ ma a lui questa cosa non piaceva e mi ha cacciato di casa più volte lasciandomi senza cibo. Era ancora viva mia madre ma non poteva fare nulla per aiutarmi. Giustificava ogni volta che discuteva o mi picchiava con la religione, non si può ascoltare musica perché siamo musulmani diceva... in realtà era solo pazzo e un giorno è arrivato a dirmi che mi avrebbe ucciso. Quel giorno lì ha preso un grande bastone e mi ha colpito forte sul ginocchio destro, ho ancora la cicatrice visibile.

Le logiche geopolitiche influiscono profondamente sul presente e sul futuro del migrante e possono diventare terreno fertile per fragilità emotive che vanno riconosciute e su cui l'operatore di comunità deve lavorare a fondo. Le aree di provenienza sono indicative e, in molti casi, aiutano a identificare le varie tipologie dei MSNA.

Per esempio, su undici intervistati, due ragazzi hanno preferito non specificare i motivi del viaggio, in un caso per reticenza (I.1), nell'altro a causa delle difficoltà nel comunicare i propri ricordi (I.8):

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
1	Albania	Non mi va di spiegarti i motivi per cui sono partito, sono finito nei guai così ho preso la decisione e fra il 7 e l'8 giugno 2014 ho preso un traghetto per Bari e con il treno sono arrivato a Foggia.
8	Nigeria	Non chiedermi come sono arrivato in Italia.

Se nel primo caso il ragazzo albanese dichiara di non voler esplicitare i motivi della partenza, liquidati con un frettoloso “sono finito nei guai”, il minore nigeriano ha successivamente descritto i mesi più duri della sua permanenza in Libia, specificando che si trattava di una reclusione forzata e sotto ricatto, rientrando a pieno nella tipologia del migrante sfruttato da reti criminali che operano nel business delle migrazioni libiche:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
8	Nigeria	<p>Sapevo della Libia e di quello che succede lì. Sono stato quattro mesi in un campo che era una vera prigione tenuta dai <i>mafians</i> che volevano soldi dalla mia famiglia. Era una stanzetta con un solo ingresso, vivevamo in tantissimi, circa quaranta, e ogni giorno qualcuno veniva picchiato e doveva telefonare ai parenti per chiedere i soldi e poter essere liberato. Non si può uscire e se dopo molte volte che chiami non ricevono i soldi, ti uccidono. È un rapimento, ti cercano soldi addosso e se non li hai sono guai. Io avevo dei risparmi del mio lavoro, nascosti dentro la maglia e ricuciti con un pezzo di stoffa, per un miracolo di Dio non li hanno mai trovati.</p> <p>Discriminavano anche lì: se sei nero vieni picchiato, se sei più nero vieni picchiato di più; se sei musulmano vieni picchiato, se sei cristiano vieni picchiato di più; se parli arabo vieni picchiato; se parli inglese vieni picchiato di più. Io sono Testimone di Geova, parlo solo inglese e il bini, il mio dialetto, ho un colore di pelle molto scuro. Ho visto solo pistole, tremavo sempre di paura.</p> <p>Il riscatto è stato pagato da un amico, i miei genitori non hanno mai saputo nulla del rapimento.</p>

Il ragazzo racconta con dovizia di particolari l'esperienza violenta e segnante che ha vissuto, sottolineando le discriminazioni a cui ha assistito e che ha subito quotidianamente per quattro mesi, avendo la pelle scura ed essendo cristiano e nigeriano. Il rapimento è stato tenuto nascosto ai genitori per non aggiungere la preoccupazione per le violenze subite all'angoscia della separazione.

Proprio a tal proposito, la partenza è un momento molto delicato poiché il progetto genitoriale non coincide quasi mai con le dinamiche del mandato familiare, che porta alla scelta di un membro del gruppo da inviare alla ricerca di una rendita economica e di una migliore sussistenza. Nei racconti di tutti i ragazzi, non manca mai la descrizione del genitore apprensivo, preoccupato o all'oscuro dei programmi del figlio.

Nei frammenti raccolti, il ruolo della madre o del padre può risultare marginale, principalmente chiamato in causa nel rievocare il momento in cui il minore l'ha contattato per metterlo al corrente dell'arrivo in Italia, oppure carico di significati emotivi soprattutto in correlazione alla fase precedente al viaggio, quella di discussione ed eventuale benedizione del proposito di partire.

La benedizione del genitore, in particolare, è un momento importante nella fase di separazione che può essere supportata da un momento di preghiera o avvenire in un secondo momento, al termine del viaggio:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
10	Gambia	Quando mamma l'ha saputo mi ha vietato di partire ma poi l'ho convinta e insieme abbiamo fatto la Dua, preghiera di benedizione come buona fortuna per il viaggio. Lei ha pregato per più di un'ora e io le tenevo la mano e le rispondevo "Amen". Mia madre ha anche detto di stare attento alle donne perché non posso stare insieme a una ragazza che non è mia parente, lei vuole sceglierla per me come si usa fra noi musulmani. Mi ha anche detto che la donna è pericolosa perché vuole i soldi del lavoro che servono per aiutare la mia famiglia mentre la ragazza li toglie alla famiglia.
5	Gambia	Quando sono arrivato in Puglia, a Taranto ho visto che il più piccolo di noi aveva solo 14 anni. Ho telefonato a mia madre che sorpresa di quello che avevo fatto gridava: "Tangod! Tangod!" [ <i>"Thank God"</i> , N.d.C.].
6	Gambia	Sono arrivato a Crotone e ho ringraziato Dio appena messo piede a terra. Dopo due giorni sono stato trasferito a Borgo Mezzanone a Foggia e lì ci sono rimasto per due settimane. Soltanto in quel periodo sono riuscito a parlare al telefono con mio padre, "Dad, Tangod I arrived in Italy" [ <i>"Papà, grazie a Dio sono arrivato in Italia"</i> , N.d.C.]. Sento ancora l'emozione di quella telefonata, mio padre che piangeva, che era felice e mi diceva che devo continuare a studiare anche qui.

La *Dua* a cui fa riferimento il ragazzo gambiano è la preghiera del viaggiatore, *Salāt al-musāfir*, una preghiera volontaria prevista nel caso in cui il

viaggio imminente superi gli 88 chilometri<sup>419</sup>; nel caso specifico si lega a un ricordo familiare significativo, a un'esperienza molto forte vissuta con la madre.

Un'altra motivazione che spinge a migrare è rappresentata da un'esperienza violenta, inattesa o persecutoria ai propri danni o di un membro della famiglia e che, a livello psicologico, rischia di creare danni irreversibili negli stati d'animo dei ragazzi. È questo il caso dei racconti presentati qua di seguito, relativi a ex minori afgani le cui vite sono state segnate dalla fuga da casa a causa di esperienze di estremo pericolo che hanno loro impedito il proseguimento di una vita normale:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
2	Afghanistan	Ho lasciato l'Afghanistan perché la mia famiglia aveva dei problemi con i talebani, non avevamo scelta e sono dovuto partire io il più grande dei figli. Il movimento Daesh è arrivato da noi e l'imam mi ha convinto a lavorare come sentinella, solo dopo ho capito che si trattava di arruolamento. Infatti a me e a un altro ci avevano dato due testi sulla jihad. [...] Il mio cervello è in loop.
3	Afghanistan	La mia vita è cambiata quando sono stato costretto, durante un periodo in cui ero rientrato dall'Inghilterra, a fuggire dall'Afghanistan per i talebani. Rientrato nel 2012 a casa, dopo una pausa invernale al college, ho cominciato a insegnare inglese e informatica in una scuola del villaggio. Sono stato minacciato dai talebani due volte con minacce scritte in quattro mesi. Chiedevano di smettere di insegnare inglese, la lingua del nemico americano o mi avrebbero ucciso. Nella seconda mi hanno invitato a presentarmi di fronte al tribunale talebano per la sentenza di morte. Mio padre era un giudice importante, mi ha detto che dovevo fermarmi ma io troppo giovane ho continuato e creduto che non mi avrebbero toccato. All'improvviso un giorno di fine febbraio hanno rapito mio padre e poi me in luoghi diversi, quello stesso giorno hanno decapitato mio padre e la sua testa non si è mai più trovata. [...] Tutta questa esperienza mi ha indurito, non ho mai pianto dopo la morte di mio padre e non riesco più a farlo.

Il prolungato stato di guerra in Afghanistan è la causa principale della partenza dei minori originari di quelle zone: la presenza dei talebani, delle forze

<sup>419</sup> Gli studiosi di provenienza Madhahib Hanafi, Shafi'i, Maliki e Hanbali concordano sul fatto che la distanza minima perché una persona sia considerata un *musafir* (viaggiatore secondo la Shari'ah islamica) è di 4 burud, equivalenti a 16 farsakh, 48 miglia della Shari'ah o, appunto, 88 chilometri. Oltre a ricevere una speciale benedizione, ai viaggiatori viene accordata una riduzione del numero e dei tempi delle preghiere obbligatorie, concessione che inizia non appena il *musafir* avrà varcato i limiti della città e che cessa al rientro. Un *musafir* smette di essere un viaggiatore quando si trasferisce per un periodo superiore ai quindici giorni in un nuovo Paese e quindi riprende le preghiere "complete".

occidentali e recentemente del gruppo Daesh ne fanno una polveriera a cielo aperto. I minori afgani sono solitamente di origine pashtun o hazara e provengono dai territori limitrofi a Jalalabad o dalle zone montuose e di confine in cui la presenza dei gruppi di talebani si fa più significativa, contemporaneamente all'assenza delle istituzioni governative, qui rappresentate da giudici territoriali (è il caso del padre nell'I.3) che mediano fra il governo nazionale, il movimento talebano e le minacce esterne.

Tutti gli afgani che raggiungono l'Europa richiedono la protezione internazionale e, il più delle volte, ottengono quella sussidiaria o lo status di rifugiato politico. Pertanto, nonostante si tratti di profughi richiedenti asilo, il filo conduttore che li accomuna ai coetanei di altre nazionalità è senza dubbio il ricordo delle violenze subite durante il percorso verso l'Italia. Nei racconti di tutti, a eccezione del ragazzo albanese, non mancano riferimenti a episodi di estrema violenza conclusi grazie a fortuite fughe rocambolesche, eventi provvidenziali e persino interventi divini. Si riportano, a seguire, le narrazioni che sono risultate più convincenti:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
3	Afghanistan	Ho pensato subito alla morte, pensato a come mi avrebbero ucciso: o mi sgozzano o mi tagliano la testa. In quel momento il dolore era meno forte dei pensieri: mi hanno picchiato bene, non torturato. Avevo i segni delle bastonate sulla testa, sulla schiena e sul culo. Mi dicevano: "Assaggia il sapore del bastone, figlio di una Nassuara [cristiana] e di Yahood [ebreo]". Io non sentivo in verità, mi faceva male il corpo quando ho visto la bandiera nera [Al Qaida] e bianca [dei talebani]. Sono riuscito a scappare alle tre del mattino e ho corso per trenta minuti, ho perso le scarpe nella corsa. Non sapevo dove andare. Ho seguito il fiume che mi ha portato su una strada, c'era un automobilista che ha cacciato una pistola perché spaventato. Mi sono fermato davanti alla sua macchina, non conosceva la mia famiglia. Ho chiesto di aiutarmi, respiravo forte, sanguinavo, ero senza scarpe e i vestiti a brandelli. Sono stato fortunato e mi ha dato un passaggio vicino al distretto di mio zio. Alle sei e trenta del mattino bussavo a casa di un mio zio materno, quando mi ha visto era nervoso, chiedevo di mio padre e gli dicevo che non riuscivo a contattarlo dal giorno prima. Ha sentito mio zio paterno. Dopo un po' mi ha spiegato che mio padre era morto e non potevo tornare più a casa... ero come un pazzo, non capivo nulla, vedevo tutto nero.

5	Gambia	In Libia ero molto spaventato, non puoi uscire il pomeriggio perché ti derubano e ti picchiano oppure ti portano in prigione.
7	Gambia	Sono stato in Niger dove ho avuto un incidente e qualcuno mi ha sparato da una macchina.

L'esperienza comune a tutti i ragazzi che hanno soggiornato in Libia è quella della prigionia o di un periodo trascorso a nascondersi nella boscaglia, in attesa che i *traffickers* dessero un segnale per raggiungere la spiaggia e intraprendere il viaggio via mare; tale ricordo è presente nelle descrizioni narrate sia per gli atti violenti subiti sia per le difficoltà incontrate nel concludere il viaggio in Italia, ostacolati dalle imbarcazioni libiche o dagli imprevisti della navigazione:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
4	Burkina Faso	È stato un viaggio difficile e con tante difficoltà, i miei fratelli dalla capitale hanno messo insieme la somma di cinquecento o seicento euro che spero di ridare presto. Mi ricordo di quando abbiamo attraversato il Sahara su un fuoristrada, eravamo sessanta persone, uno sopra l'altro. Non ci siamo mai fermati e non si dormiva mai. Ci sono voluti tre giorni per arrivare a Saba, ho bevuto solo una volta. [...] Mi sono fatto un mese di prigione. Eravamo ottanta maschi lì dentro. Non mangi nulla di più di pane e acqua una volta al giorno.
5	Gambia	Non è stato facile: prima devi passare una foresta a mezzanotte, "to quite, to quite" per non fare rumore, ci picchiavano e dicevano sempre di stare in silenzio, con la fame addosso perché ti danno un piccolo pezzo di pane per tutto il giorno, poi in duecento o più si entra su due barchette e ti trovi schiacciato con qualcuno seduto su di te. A guidare c'era un libanese che controllava la bussola e poi sei o sette libici che a turno picchiavano tutti. Siamo partiti alle nove di sera e siamo arrivati alle otto del mattino in acque internazionali, a quel punto ci ha visto la Capitaneria di porto italiana. Mi ricordo che dopo un po' il libanese e i libici sono andati via con un gommone e ci hanno lasciato da soli con la bussola, siamo passati vicino a una barca distrutta, senza persone a bordo e io ho pensato che potevamo morire.
6	Gambia	Ciò che sai della Libia è che non entri mai da uomo libero. Per arrivarci ho impiegato nove giorni su un pick-up nel deserto del Sahara, è stato terribile, abbiamo raggiunto un posto dove c'erano solo i criminali con le loro macchine. Era buio, il pick-up si era fermato e loro hanno sparato verso di noi, sono morti due. Io ero in mezzo a loro, un morto è finito sul mio corpo e lì è rimasto per trenta minuti. Poi mi hanno preso e ho pensato che mi avrebbero ucciso, credevo fosse arrivato il mio tempo di morire, invece mi hanno picchiato e preso ciò che avevo.
7	Gambia	Ho anche conosciuto le botte dei libici che mi hanno imprigionato per due notti e ho dormito sul pavimento di un bagno sporco. Ho

		<p>pensato che era tutto finito per me. Invece sono riuscito a scappare e mi sono unito al gruppo guidato dai trafficanti, abbiamo passato tre giorni nella foresta. Era il tempo dello spavento quello, nessuno parlava e piangevamo tutti dentro. Io ero spaventato, eravamo novanta e tutti uno sopra l'altro.</p> <p>Quando sei dentro l'imbarcazione non respiri più, i tuoi pensieri li tieni chiusi dentro e preghi. Ho pensato per tutto il viaggio al fatto che non sapessi nuotare e che avrebbero trovato il mio corpo morto nella pancia di un pesce.</p>
9	Bangladesh	<p>Ai trafficanti non importa se sei stanco, a loro importa solo che sei vivo e continui a dare soldi. Se muori non importa.</p>
10	Gambia	<p>La polizia era ovunque e io sono finito quattro volte in prigione: una volta per sei mesi, un'altra per tre settimane quando hanno fatto una retata a casa mia, poi un'altra volta quando mi hanno preso sulla spiaggia e mi hanno tenuto in prigione sei mesi, in quel caso si sceglie se il rimpatrio o la galera, e di nuovo quando dopo poche settimane dal rilascio ci hanno preso in mare e sono stato altri due mesi. Tutte le volte sono stato rinchiuso nella prigione di Grian fra le più grandi: lì ci facevano combattere fino alla morte perché scommettevano.</p> <p>Nascondevamo tutto, per esempio il telefono è proibito e io lo nascondevo dentro un panino o nelle mutande. C'erano anche le donne in prigione ma separate da noi, loro non si possono toccare ma qualche uomo lo faceva.</p> <p>Da mangiare non c'era niente, solo un mestolo di riso o spaghetti e un panino. Per bere si prendeva l'acqua dal secchio.</p> <p>La prigione è troppo dura, se ti ammali nessuno ti cura e sei abbandonato. Un amico ha preferito farsi rimpatriare. Io no perché ero arrabbiato e provavo a capire come scappare da lì e raggiungere il mare.</p> <p>La polizia libica fa paura, l'ultima volta che l'ho vista in mare volevo morire, ho pregato Dio di capovolgere la barca e morire affogato. Ero stanco, non volevo tornare in prigione</p>
11	Mali	<p>Quando siamo saliti sulla barca eravamo troppi, trecentocinquanta. La barca si è rotta e più della metà sono morti. Io mi sono salvato perché non ero chiuso sottocoperta. Ci ha preso la polizia libica, io sono scappato e dopo una settimana nella foresta sono riuscito a ripartire. Il viaggio è andato bene e sono arrivato salvo a Lampedusa, ma ricordo che abbiamo tutti vomitato tanto.</p>

L'esperienza della prigione o delle violenze subite per mano dei *traffickers* riguarda anche coloro che raggiungono l'Italia passando per la Grecia. In tal caso, la comodità del viaggio, i mezzi utilizzati e la certezza di un trattamento meno disumano dipendono da quanti soldi sono stati investiti e dall'influenza dei familiari dei ragazzi, come si legge nel caso dell'I.3:



I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
2	Afghanistan	<p>Il mio viaggio è cominciato dodici mesi fa e ho impiegato quasi due mesi per raggiungere l'Italia. Da Nangarhar a Kabul, poi Nimbrose al confine tutto in macchina o si attraversavano i confini a piedi. Le altre città sono state Teheran, Urmir, poi la Turchia, il primo Paese europeo è stata la Bulgaria, Serbia, Slovacchia [Slovenia, N.d.C.], Austria, Milano. Eravamo trentanove persone, con me altri tre amici. Ho pagato ma non tanto come credi tu, quattromila dollari, li ha pagati mio zio.</p> <p>Qualche volta il viaggio era in diverse macchine, altre in un solo furgoncino. Una sera stavamo partendo per la Francia, eravamo a Ventimiglia e siamo stati arrestati dalla polizia francese al confine e rimandati indietro. Siamo andati a Genova, Bari e poi Foggia. Io ero preparato con la mente a questo viaggio, non ho avuto molta paura. [...] Sono stato picchiato in Iran e bloccato tanto tempo al confine bulgaro perché i trafficanti non trovavano la strada. L'unico problema era nascondersi, io ho dormito due notti in un parco a Milano, serviva nascondersi e faceva molto freddo. Uno dei miei amici è riuscito a partire, adesso due sono al campo di Borgo Mezzanone e uno ha raggiunto il Belgio.</p>
3	Afghanistan	<p>Io non ho deciso nulla, in quel momento i miei zii hanno deciso per me e in meno di ventiquattro ore hanno organizzato il viaggio. Ero già maturo ma da quel momento sono diventato responsabile al 100% della mia famiglia. La sera stessa in cui c'è stato il funerale di mio padre sono partito e in ventuno giorni sono arrivato in Belgio. Tutto il mio viaggio è costato dodicimila dollari, l'ha pagato mio zio paterno e non materno perché lui ha già la sua famiglia mentre io appartengo alla famiglia di mio padre. Abbiamo passato questi confini: Afghanistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia, Francia, Belgio. Più o meno siamo stati sempre in trentacinque, il mio viaggio è costato tre volte quello degli altri, non ho sofferto e non sono mai stato picchiato. Alloggiavo quando possibile in albergo, in attesa del segnale del nuovo trafficante. Abbiamo usato ambulanze (viaggiavamo in tre), automobili, da solo in un container e autocarri. Dalla Grecia all'Italia ho viaggiato in un container. Non ho mai avuto paura, ero già abituato alla guerra. Se sono sopravvissuto all'Afghanistan, cosa mi avrebbe potuto spaventare di un viaggio fra boschi, mare e montagne? Ho sempre pensato a me stesso in quei giorni, a cosa sarebbe successo dopo, quale sarebbe stata la fase successiva. In Grecia e in Italia non mi sono fermato, ho proseguito il viaggio perché sapevo che le condizioni dei migranti erano difficili, non erano la mia prima scelta e soprattutto l'Italia non lo era perché tutti scappavano da qui. I trafficanti con me sono stati molto bravi come ti dicevo, questo perché la mia famiglia ha mani lunghe, conoscevano le conseguenze di creare problemi a un Khan. Avendo una sistemazione migliore non li ho mai visti relazionarsi agli altri ragazzi ma ho sentito che qualcuno è stato picchiato, di qualcuno ho visto ferite ma capisco perché l'hanno fatto i trafficanti: in molte occasioni erano lentissimi, soprattutto sulla montagna hanno fatto una serie di stupidaggini per cui la polizia di frontiera poteva allertarsi.</p>

Come già accennato, nell'I.3 si sottolinea come i tempi del viaggio e il trattamento umano ricevuto dipendano in larga misura dalla cifra pagata e dallo status familiare. L'uso dell'appellativo nobiliare "khan", ossia "signore, condottiero", è di origine turca e in Afghanistan viene tuttora attribuito a determinate famiglie di origine pashtun riconosciute per meriti e valori civili, politici e militari. In questo caso l'intervistato ha affermato che i trafficanti conoscono bene la sua famiglia paterna da cui, appunto, prende il titolo di "khan".

Diversamente i trafficanti che trattano i trasferimenti dalla Libia: in questo caso le narrazioni dei ragazzi sono tutte molto simili e riguardano le percosse subite, il pagamento per ogni tentativo di imbarcarsi e raggiungere le coste italiane e, infine, il terrore e la paura, in totale contrapposizione con lo stato d'animo dichiarato da I.3:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
3	Afghanistan	Tutto il mio viaggio è costato dodicimila dollari, l'ha pagato mio zio paterno. [...] Non ho mai avuto paura, ero già abituato alla guerra. Se sono sopravvissuto all'Afghanistan, cosa mi avrebbe potuto spaventare di un viaggio fra boschi, mare e montagne? Ho sempre pensato a me stesso in quei giorni, a cosa sarebbe successo dopo, quale sarebbe stata la fase successiva.
4	Burkina Faso	Io avevo paura del mare e non volevo fare il viaggio, sono partito una notte e sono stato fortunato. Eravamo duecento e c'era solo una donna. Siamo stati in mare tre giorni, il mare era calmo. Non avevamo nulla da mangiare, solo acqua ma quando sei in mare non hai fame, hai solo paura di cadere giù. Nessuno ci ha picchiato e verso la fine uno di noi ha guidato. Io ho passato tre giorni a pregare Dio di aiutarci, ci hanno visto gli inglesi il terzo giorno e ci hanno preso le navi italiane. Sono stati bravissimi ci hanno dato coperte e da mangiare. Io non ero felice, né triste. Quel giorno sono morte sei persone, eravamo troppo stretti: tre sono caduti in mare e tre perché eravamo troppo stretti. Nessuno piange per loro.
5	Gambia	Ho speso novemila dalassi, circa mille euro per il viaggio. [...] In duecento o più si entra su due barchette e ti trovi schiacciato con qualcuno seduto su di te. A guidare c'era un libanese che controllava la bussola e poi sei o sette libici che a turno picchiavano tutti. Siamo partiti alle nove di sera e siamo arrivati alle otto del mattino in acque internazionali, a quel punto ci ha visto la Capitaneria di porto italiana.
6	Gambia	Un venerdì ho parlato con una persona che aveva dei soldi da parte che mi ha prestato. [...]

		Non è stato facile neanche il viaggio in mare. Quando eravamo sulla spiaggia, abbiamo avuto un incidente e siamo stati scoperti dai militari libici che hanno aperto il fuoco e ucciso molti di noi, altri sono stati messi in prigione e io sono stato fra i pochi a riuscire a scappare.
9	Bangladesh	<p>Io ho impiegato due mesi per arrivare in Libia passando per India, Pakistan, Iran, Turchia. Ho pagato tremila euro ai trafficanti e ho fatto il viaggio insieme ad altri venticinque su un camion. Si viaggiava sempre di notte, la mattina lavoravamo nei campi dei trafficanti. Ci facevano mangiare sempre asciutto: o pane o banana o un dolce con crema al latte e zucchero. Più passava il tempo, più diminuiva la razione di cibo.</p> <p>Di tanto in tanto cambiavamo mezzo, qualcuno è stato male, uno è morto. Io ho pensato: Allah, cosa ne sarà di me?</p> <p>Dalla Turchia giù verso la Libia in barca, ci sono voluti due giorni e non c'è stato problema a viaggiare in barca. Intanto i miei compagni di viaggio cambiavano sempre, diminuivano e aumentavano. Sono andato in Libia perché il canale aperto fra Grecia e Turchia, vicino Izmir, era stato scoperto e quindi i trafficanti si sono fatti la nuova strada per la Libia. [...]</p> <p>Il gommone ogni quindici-venti persone faceva su e giù. La persona che stava sopra ci batteva per fare subito spazio ad altri così da fare meno viaggi possibile. Quando siamo saliti su quella barca al centro del mare, sono finito sottocoperta. La finestra era piccola e non si respirava, ho chiesto di sedermi in posti diversi ma ogni volta mi dicevano di no, alla fine mi sono trovato rannicchiato in un angolo. [...]</p> <p>Siamo stati diciotto ore in mare, non avevo più il cellulare con me perché l'avevo lasciato in Libia. Ho passato diciotto ore a sudare, non ci hanno dato da bere. Non credevo che sarei arrivato vivo perché per diciotto ore non ho fatto che sudare e non avevo nulla per asciugarmi. Io ho pagato quel viaggio al trafficante 1100 dinari libici, circa cinquecento euro, l'ultima parte del viaggio ha guidato un immigrato egiziano.</p>
10	Gambia	La polizia libica fa paura, l'ultima volta che l'ho vista in mare volevo morire, ho pregato Dio di capovolgere la barca e morire affogato. Ero stanco, non volevo tornare in prigione e ogni volta mi toccava trovare settecento euro da dare ai trafficanti.

Il processo di adultizzazione, già avviato nel proprio Paese di origine, si intensifica durante il viaggio: le esperienze vissute nell'arco delle settimane, dei mesi o addirittura degli anni intervengono a modificare radicalmente la vita dei ragazzi, che passano da uno stato di protezione familiare alla solitudine di doversi autogestire in una realtà completamente diversa.

Se le motivazioni del migrare possono essere condotte al riassetto di una situazione personale, economica o familiare in bilico, bisogna tuttavia constatare che alla migrazione minorile sono connessi molteplici elementi di

complessità, tali da renderla un fatto sociale di difficile interpretazione, aspetto che incide anche sui successivi interventi educativi e sociali<sup>420</sup>.

Nelle storie condivise, i ragazzi tornano volentieri a parlare delle abitudini familiari, soffermandosi sui ricordi emotivo-relazionali; qualora la famiglia non condivida la scelta migratoria o non sostenga concretamente il progetto di partire, il discorso si sposta sui genitori e sul senso del dovere dei ragazzi, che si sentono responsabili delle condizioni di vita di tutto il gruppo familiare. Invece, nei casi in cui i minori affermano di essere partiti per problemi familiari, si sottolinea spesso come tali conflitti siano cominciati alla morte di uno o di entrambi i genitori, con il conseguente arrivo in casa di un patrigno o una matrigna:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
2	Afghanistan	Ogni giorno fin da piccoli facciamo i contadini: io ero contadino la mattina dalle 4:00 alle 12:00, poi studente dalle 13:30 alle 17:00. Mi piaceva moltissimo andare a scuola, bella la biologia. Ho terminato la scuola superiore e fatto un test per l'Università di Nangarhar.
3	Afghanistan	Era bello stare a casa, di solito il venerdì si stava tutta la famiglia allargata e ospiti insieme: le donne cominciavano la mattina alle cinque a cucinare quindici-venti chili di agnello. Le mie due sorelle, oggi hanno 10 e 13 anni, si svegliavano di solito intorno alle sei del mattino, pregavano, pulivano casa e poi davano una mano. Se per quel giorno c'erano molti ospiti previsti, la moglie dello zio arrivava con le figlie già alle nove del mattino, di solito lo sapevamo in anticipo perché in quel caso un ragazzino di 8 o 10 anni già alle 7:00 doveva aspettarle per accompagnarle. Se io non avevo impegni, aiutavo tranquillamente; di solito succedeva sempre un casino con mamma che mi svegliava dicendo che era mezzogiorno, che era tardissimo e invece erano solo le otto del mattino! Allora mi preparavo e aiutavo in cucina o facevo un giro per la fattoria. [...] Durante le feste si mangiavano piatti tradizionali: Kabuli Pulao, una specie di panzerotto; il Mantu, un uovo bollito ripieno di carne e cipolla; la Vrita o Rosh, agnello che si cuoce in una pentola che va sotto la cenere del forno per circa due ore; lo Shiriach con il latte e il Kulfi, una specie di gelato.
4	Burkina Faso	Io ho studiato alla scuola coranica perché era un desiderio di mio padre. Io sono un musulmano praticante e prego cinque volte al giorno. Fare il Ramadan in Africa è davvero difficile. Le donne cucinano, ma io aiutavo in quel periodo di festa. [...]

<sup>420</sup> Cfr. A. Dal Lago, *Non-persone*, op. cit. Si veda anche L. Zanfrini, *Leggere le migrazioni. I risultati della ricerca empirica, le categorie interpretative, i problemi aperti*, FrancoAngeli, Milano 1998.

		Sono venuto in Italia perché a casa mia c'era un problema troppo grande. Quando è morta mia madre, mio padre ha preso un'altra donna e lei non mi piaceva, anzi era cattiva con me. Aveva anche altri figli. Sono stato costretto a lasciare casa. Mi manca mio padre, sono triste per lui perché è povero e difficilmente mangia.
6	Gambia	Vengo da una delle città più grandi, Brikama, e sono il più grande di una famiglia composta dai miei genitori, altri due fratelli e tre sorelle. Mio padre lavora come tassista per una piccola società. Io studiavo il Corano in un'altra città, non è stata una mia scelta ma mio padre ha deciso per me. Voleva che capissi meglio. Ogni mattina andavo prima a scuola e poi terminavo la giornata in un'officina meccanica. La scuola coranica è molto dura, tranne il venerdì mi svegliavo ogni giorno alle 5:30, leggevo il Corano fino alle 8:00, dopo colazione e un po' di relax e poi di nuovo a leggere il Corano fino alle 3:00 del pomeriggio. Ci picchiavano quasi sempre e il cibo non era abbastanza per tutti. Quando ero lì non sono mai tornato a casa. Soltanto il venerdì era libero e io potevo andare a fare un piccolo lavoro per guadagnare qualcosa, tipo pulire o fare giardinaggio. Per due anni è andata così.
7	Gambia	Vivevo con mamma e due sorelle più giovani. Mia mamma non sta bene, prima che partissi è stata operata allo stomaco ma è morta e io sono andato a vivere con la mia famiglia materna. Non mi trovavo bene con loro, con mio zio. Ho lavorato subito come taglialegna, portavo il legno nella comunità. Andavo anche a scuola in una madrasa pubblica dove ho studiato l'inglese. Sono partito perché avevo un problema con zio che aveva tre mogli. Una volta mi ha picchiato perché pensava fossi l'amante della più giovane.
9	Bangladesh	Guardo spesso la foto di mio padre, te la mostro, ce l'ho sempre con me. Mia mamma è nel cuore, non posso vederla ma la ricordo bene e sento ancora la sua voce che mi chiama.

La memoria della quotidianità familiare è un placebo emotivo per quanti di loro hanno subito un disturbo post-traumatico da stress, riconosciuto dai ragazzi stessi, che emerge dai racconti attraverso la descrizione dell'insonnia, dell'incapacità di piangere, dell'autoesclusione dal gruppo o del loop mentale, come già riportato in I.2:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
2	Afghanistan	Credo che avrò il cervello vuoto per i prossimi dieci anni, non programma nulla. Oggi passo i giorni tutti uguali: uso Facebook e l'applicazione IMO per chiamare – no, non chatto! – mia madre e la ragazza.
3	Afghanistan	Mi rimangono i ricordi, ma solo quelli brutti perché tutta questa esperienza mi ha indurito, non ho mai pianto dopo la morte di mio padre e non riesco più a farlo.

8	Nigeria	Qui a casa sei ancora confuso, non sai cosa vuoi, non hai più pazienza e vuoi solo dormire. Sei nuovo, non hai nessuno con cui parlare e stai per cazzi tuoi. [...] Ascolto musica per distrarmi, mi piace il rap americano quindi Tupac e 50 Cent, ma compongo anche musica e scrivo testi, l'ultimo è sulla mia mamma che mi manca.
9	Bangladesh	Guardo spesso la foto di mio padre, te la mostro, ce l'ho sempre con me. Mia mamma è nel cuore, non posso vederla ma la ricordo bene e sento ancora la sua voce che mi chiama.
10	Gambia	Non dimentico nulla.

Dall'altra parte, i genitori nutrono sentimenti contrastanti: dalla paura di non rivedere più chi parte, all'orgoglio di avere un figlio che si fa carico dei problemi di tutta la famiglia; dal timore di non riconoscere più il figlio occidentalizzato, alla gioia di saperlo vivo e pronto a una nuova vita. Ci sono, inoltre, culture in cui la reazione dei genitori alla scelta del figlio è condizionata da una serie di variabili fra cui, per esempio, l'ordine di genitura, le condizioni economiche in patria e la presenza di altre esperienze migratorie in famiglia<sup>421</sup>.

Dall'analisi finora condotta si nota anche che molti ragazzi hanno assunto un atteggiamento di reticenza rispetto alle esperienze negative vissute durante il viaggio, evitando così di trasmettere uno stato di preoccupazione profonda ai familiari. Si legga a tal proposito l'ultimo riferimento di I.10:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
1	Albania	È stata una decisione improvvisa quella che ho preso, i miei familiari si sono un po' preoccupati. Io volevo partire subito, non potevo restare: noi albanesi siamo decisi, ero solo preoccupato di organizzare la seconda tappa del viaggio anche con papà (da Bari a Foggia, N.d.C.).
3	Afghanistan	Volevo tornare a casa per preparare il funerale di mio padre, ma non mi ha lasciato andare, mi ha dato una medicina contro la mia volontà e mi sono addormentato. Io non ho deciso nulla, in quel momento i miei zii hanno deciso per me e in meno di ventiquattro ore hanno organizzato il viaggio.
5	Gambia	Sogno una vita migliore, un futuro sereno per me e la mia famiglia, sogno di aiutare mia madre e il patrigno e loro vogliono questo da me.
6	Gambia	Sono partito senza dire nulla a mio padre e sono andato a cercare lavoro in fabbrica in Senegal, dopo due settimane ho trovato qualcosa ma senza dire nulla a mio padre che non avrebbe dato il consenso perché voleva che studiassi. Lui è sempre stato molto comprensivo con me però mi avrebbe voluto a casa. [...]

<sup>421</sup> Cfr. G.G. Valtolina, *Minori stranieri non accompagnati. Tra bisogni, lusinghe e realtà*, op. cit., p. 67.

		Quando ho chiamato mio padre, lui era molto sorpreso e gli ho parlato del mio progetto in Libia e del fatto che avrei completato il mio viaggio in un modo o nell'altro. "All I can do is praying for you" ("Tutto ciò che posso fare è pregare per te", N.d.C.) mi ha detto. Era moltissimo spaventato perché conosceva bene le persone che avrei trovato lì. Io invece avevo molta fede e sapevo che Allah mi avrebbe protetto. Ciò che sai della Libia è che non entri mai da uomo libero.
9	Bangladesh	Quel giorno non ha detto niente, non mi ha dato direttamente il permesso perché era preoccupato ma io gli ho detto che non c'era nulla di cui preoccuparsi perché c'è Dio e Dio aiuta le persone buone. Quella sera ho chiuso dicendo che al mondo sono venuto solo e solo per il mondo me ne vado. [...] L'importante è lavorare, aiutare mio padre, tornare in Bangladesh e sposare una ragazza bengalese.
10	Gambia	In Niger c'era una brutta situazione, lavoravo e un giorno mi è caduto un pezzo di marmo sul piede e sono stato fermo, senza poter camminare, per due mesi. Intanto gli amici hanno proseguito il viaggio e io sono rimasto solo. Ogni giorno andavo in taxi in ospedale e mi facevo riportare nel garage dove vivevo. Mia madre non sapeva dell'incidente, gliel'ho detto dopo un mese e mi ha ordinato di rientrare a casa. Invece io ho proseguito per la Libia prendendo contatti con i trafficanti che mi hanno chiesto cinquecento dinari, circa duecento euro per andare da Bahe fino a Sabbah e altri cinquecento dinari per raggiungere Tripoli.

Il distacco prematuro, e talvolta violento, dalle famiglie è però direttamente proporzionale al grado di maturità mostrato dai ragazzi rispetto ai loro pari di altre nazionalità. In particolare, nei racconti dei giovani afgani emerge con forza l'orgoglio di appartenere all'etnia pashtun, come nell'I.3, e di essere responsabili della famiglia già in giovane età<sup>422</sup>; analogamente, anche negli altri soggetti intervistati affiora una maturità che travalica la dimensione lavorativa:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
3	Afghanistan	Adesso che sono l'uomo di casa, nonostante viva a migliaia di chilometri di distanza, vengo chiamato per ogni acquisto da fare. L'ultimo è stato un congelatore a pozzetto. [...] Io ho avuto la fortuna di avere un padre importante e rispettato da tutti, avevamo sempre gente a casa e ho imparato tanto perché mio padre mi faceva presenziare agli incontri che si tenevano nella stanza degli uomini. Io sono il più grande dei fratelli perciò spettava a me l'onore di servire gli ospiti. La mia educazione e ciò che sono lo devo a questi incontri. [...] Ero già maturo ma da quel momento sono diventato responsabile al 100% della mia famiglia.

<sup>422</sup> In questa ricerca si è deciso di non prendere in considerazione il tema dell'identità, né la corrispondenza narrativa fra età biografica ed età anagrafica dichiarate.

9	Bangladesh	Mio padre è un contadino con un po' di terra, lavora insieme ad altre persone ma non sta né troppo male, né troppo bene. Abbastanza, però, non è bene. [...] Ho sempre aiutato mio padre nei campi anche se non lavoravo.
8	Nigeria	Mio padre è un autista mentre io quando vivevo in Nigeria studiavo inglese in una scuola pubblica e aggiustavo telefoni in un centro. Abbiamo molti problemi economici così ho deciso di cercarmi questo lavoro tanto non avevamo i soldi per farmi continuare a studiare.
10	Gambia	Quando mio padre è morto, ho cominciato a lavorare prima come falegname e poi come barbiere.

La funzione genitoriale “in migrazione” apre quindi al tema della responsabilità verso la propria cultura d’origine e, nello specifico, i ragazzi hanno parlato della trasmissione dei valori in termini di continuità e fedeltà ai modelli introiettati. La responsabilità di continuare la tradizione nel nuovo Paese si scontra con le difficoltà incontrate nel combinare vecchie e nuove abitudini, in una negoziazione costante fra gli elementi di continuità e quelli di cambiamento rispetto ai modelli appresi. Anche la vita in comunità è estremamente complessa poiché entrano in gioco variabili culturali, religiose e linguistiche con cui ogni minore deve prima o poi fare i conti. Gli episodi ricordati dai ragazzi emblemizzano i passaggi di rito legati all’ambientamento, alla conoscenza delle regole e alla convivenza con gli operatori e i compagni.

L’episodio legato alla religione risulta essere particolarmente significativo in I.1, dove si tende a evidenziare come la condivisione dello stesso credo religioso possa contribuire a facilitare l’ingresso del nuovo membro nel gruppo dei pari. Negli altri passaggi narrativi ricordati, invece, il minore prova un disagio di tipo linguistico nel comunicare con i compagni, trovando quindi difficoltà ad ambientarsi nel nuovo contesto comunitario:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
1	Albania	Qui ho sentito parlare per la prima volta di religione, ricordo che eravamo una famiglia di musulmani non praticanti. [...] Verso le undici del giorno dopo sono arrivato qui in associazione, con un assistente sociale e c’eri tu – ricordi? – che facevi lezione agli altri e mi hai presentato a tutti. Parlavate tutti in italiano ma io non capivo quasi nulla. Ricordo che nella stanza dell’italiano facevi lezione a un gruppo di persone di nazioni diverse, chi li aveva mai visti tutti insieme! C’era un ragazzo afgano che mi ha



		riempito di domande quel giorno: nome, nazionalità e soprattutto la religione. Gli altri sette erano tutti musulmani, tranne un ortodosso. Io non me lo ricordavo mica che ero musulmano, soltanto dopo gli ho sentito dire qualche parola che mi suonava familiare come Allah e Mohammed e mi sono ricordato. Nel 2014 sono arrivato nel pieno periodo di Ramadan e tutti andavano in moschea e digiunavano mentre io mangiavo con il ragazzo ortodosso. A casa parlavo con poche persone perché non conoscevo la lingua, ma il ragazzo afgano era ed è ancora quello più ascoltato. Non gli piaceva il fatto che non andavo in moschea e che non rispettavo il digiuno, un giorno si è arrabbiato tantissimo e mi ha fatto un discorso a muso duro e mi ha preso per il collo. Per stare nella comunità e con loro dovevo rispettare la religione.
2	Afghanistan	Io preferisco stare qui [nella casa-famiglia “Oltre la Meta”] perché sto imparando la lingua, al campo [a Borgo Mezzanone] i neri litigano troppo. Non ci sono umani! Però è vero che è meglio stare in due perché hai la stessa nazionalità e parli la stessa lingua, io qui sono solo perché i due afgani che c’erano prima di me sono partiti. Che vuoi che ti dica? [I dipendenti della casa] Sono bravi e io sono contento di essere qui. Quello che possono fare, fanno. [...] Con gli altri ragazzi non mi trovo bene? Sto aspettando che passi il tempo.
3	Afghanistan	[In Questura] Mi hanno riconosciuto come minore e portato in casa-famiglia, io non volevo e quando ho visto il gruppo di ragazzi che ci vivevano ho pensato fossero dei bambini, mi sono convinto quando ho visto il letto e mi ci sono buttato, non dormivo da tre giorni.
4	Burkina Faso	Qui mi piace anche se ho problemi con la lingua perché parlo francese mentre qui si parla più inglese. Gli altri ragazzi ancora non mi conoscono bene né io li conosco.
5	Gambia	Io sono fortunato perché parlo inglese e quindi non ho grosse difficoltà linguistiche, ma capisco quanto sia difficile per gli altri quando nessuno parla la loro lingua. Gli operatori di casa sono abbastanza bravi, il problema sta nelle regole che non tutti devono seguire allo stesso modo e questo non è giusto. Per esempio c’è chi può uscire oltre il coprifuoco e chi, come me, non può.
6	Gambia	Non ho fatto molte amicizie qui, ma la presenza di tanti gambiani e ragazzi di colore mi piace perché è come se un pezzo d’Africa fosse qui con me. Anche gli altri ragazzi sono bravi e poi ci unisce la religione ma preferisco stare di più con i miei simili.
8	Nigeria	Non ho problemi di religione, a me non importa che gli altri sono musulmani, è solo un problema linguistico.

Il gruppo e soprattutto il gruppo dei pari rappresenta un aspetto essenziale della vita di un adolescente; nel caso dei minori stranieri non accompagnati, tuttavia, la componente della storia collettiva ha un impatto sulla storia psicologica individuale poiché costituisce il terreno della fabbricazione e della

strumentalizzazione delle emozioni politiche: la storia collettiva vive in un costante rapporto di complementarità con la storia individuale, che è parimenti storia delle emozioni. Laddove l'adolescente – qualunque sia la sua nazionalità – mostra una eterogeneità culturale e una natura aperta, flessibile e diversificata dello stare insieme, concependo il gruppo di amici e le prime relazioni affettive quali principali dimensioni della socialità come fattore chiave nello sviluppo e nell'evoluzione della persona di ogni età<sup>423</sup>, il minore solo cerca costantemente il contatto con il gruppo etnico di riferimento e – si legga l'I.1 – non manca un velato razzismo iniziale che, a tutta prima, non favorisce l'incontro:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
1	Albania	All'inizio, sono sincero Carmen, mi sono sentito male perché qui erano quasi tutti di colore, sembravano tutti più grandi e stavo praticamente solo io con l'egiziano ortodosso perché eravamo i più piccoli. Il colore della pelle e i connotati erano proprio diversi, troppo strano, in Albania non ci sono ragazzi di colore e non ero abituato a stare con loro. [...] A scuola ho conosciuto altri ragazzi albanesi, sono tutti più grandi e sto con loro il pomeriggio. Cerco le persone della mia terra, a casa sto bene ma sento il bisogno di parlare la mia lingua. Il mio punto di riferimento a casa sono gli operatori e il ragazzo afgano che è partito da poco, lui teneva unito il gruppo e tutti ci siamo sempre rivolti a lui perché ha studiato, perché ha un buon carattere e perché aiuta tutti a capire. Fuori dalla comunità, chiamo poco a casa e parlo solo con i ragazzi albanesi. [...] Non mi sento per niente integrato, a parte con gli altri ragazzi con cui ho un buon rapporto, fuori gli italiani ci vedono male.
2	Afghanistan	Non è che voglio escludermi, ho i contatti con gli altri ragazzi ma non faccio nulla perché non parliamo la stessa lingua, è un inglese diverso. E poi l'albanese [un ospite] neanche sa parlare in inglese!
3	Afghanistan	Quando ho visto le strade sporche ho pensato: "Sono in Europa o in Africa?".

Nonostante la scuola sia riconosciuta come punto di partenza per migliorare la propria condizione, nonché luogo educativo in cui integrarsi nella cultura italiana, imparare e usare l'italiano, non è uno degli argomenti che ha suscitato maggiore interesse. Spesso non basta la buona volontà a frequentarla perché l'impegno scolastico quotidiano mal si concilia con i tempi che i ragazzi vorrebbero dedicare allo studio, dimostrandosi decisamente più interessati alle questioni relative ai

<sup>423</sup> Cfr. C. Betti (a cura di), *Adolescenti e società complessa. Proposte di intervento formativo e didattico*, Edizioni del Cerro, Pisa 2005.

documenti e alle opportunità lavorative. È parsa interessante la voce fuori dal coro dell'I.3, che ha dato un giudizio negativo sugli ambienti scolastici da lui frequentati:

<b>I.</b>	<b>PROVENIENZA</b>	<b>PASSAGGIO CITATO</b>
2	Afghanistan	Adesso seguo il corso di alfabetizzazione, poi prenderò la terza media, poi i documenti e finalmente a lavorare.
3	Afghanistan	Credo che i volontari siano bravissimi. Mi sono serviti tanto soprattutto nella prima fase di studio della lingua italiana mentre il CPIA lo trovo pessimo non solo per chi ha un livello molto alto come me, ma anche per chi parte da un livello A0: i professori parlavano in dialetto, fumavano in classe, cominciavano le lezioni con ore di ritardo, gridavano, erano senza rispetto. Mancava l'ambiente dello studio. Gli altri non hanno avuto molta esperienza mentre io ho ricevuto un'ottima educazione, da noi si dice che quando una persona non ha visto nulla munge la mucca sull'immondizia.

Rispetto alle esperienze vissute, il razzismo è una questione accennata da alcuni ragazzi intervistati, perlopiù di origine subsahariana, che hanno percepito una scarsa accoglienza del territorio nei confronti degli stranieri:

<b>I.</b>	<b>PROVENIENZA</b>	<b>PASSAGGIO CITATO</b>
1	Albania	Non mi sento per niente integrato, a parte gli altri ragazzi con cui ho un buon rapporto, fuori gli italiani ci vedono male.
4	Burkina Faso	Mi piacerebbe conoscere le persone che incontro per strada, ma non posso mica fermarle. Sono bravi però c'è tanto razzismo.
5	Gambia	Quando passeggiavo vedo la gente che mi guarda in modo strano, percepisco atteggiamenti razzisti ma io lo so e mi calmo pensando che non dappertutto sarà così.
6	Gambia	Non ho fatto molte amicizie qui ma la presenza di tanti gambiani e ragazzi di colore mi piace perché è come se un pezzo d'Africa fosse qui con me. Anche gli altri ragazzi sono bravi e poi ci unisce la religione, ma preferisco stare di più con i miei simili.
9	Bangladesh	Ora che sono passato nella nuova casa per l'autonomia, studio per prendere la certificazione di terza media e intanto lavoro. Non mi pesa il lavoro al negozio, mi pesano gli sguardi della gente che non mi riconosce come essere umano, non tutti ma la maggior parte li sento cattivi.
10	Gambia	Gli italiani sono razzisti ma a me non importa nulla.

La vita dei giovani richiedenti asilo risulta essere in un certo senso “sospesa” fino all'audizione presso la Commissione territoriale, momento a partire dal quale si comincia nuovamente a vivere, così come ha raccontato il ragazzo afgano

dell'I.2: “Ora sono solo dopo aver fatto ascoltare la mia storia alla Commissione territoriale, sono partito da quel momento spero con la vita”.

I propositi di realizzazione di sé e di progettazione futura hanno trovato risposte diverse; le interviste hanno messo in evidenza come le esperienze vissute proiettano sui giovani desideri, sogni e progetti che sono più o meno possibili da realizzare:

I.	PROVENIENZA	PASSAGGIO CITATO
1	Albania	Non mi importa della cittadinanza italiana, né di prenderla per ora. Io voglio solo un futuro con un bel lavoro qualunque, quello che esce, esce. Se proprio dovessi scegliere vorrei frequentare l'alberghiero e fare il cuoco, cucinavo anche a casa in Albania. Poi non mi chiedere troppo in là nel tempo perché tu parli tanto di futuro, progetti, sogni e io non so se stasera sarò ancora vivo e qui in Italia. Potessi andarmene, scapperei in America.
3	Afghanistan	Non so dove sarò fra qualche anno, forse avrò un mio business e andrò dove mi porta la fortuna ma sempre in Europa. L'Asia ormai è solo per una visita alla famiglia che spero sarà possibile fare nel giro di cinque o sei anni.
4	Burkina Faso	Ho bisogno di bello: una gran libertà, lavoro, stare tranquillo, rispettare tutte le persone. Un giorno voglio tornare in Africa ma se trovo un lavoro qui in Italia, resto qui, il secondo Paese è l'Inghilterra. Mi basterebbe lavorare come operaio in fabbrica.
5	Gambia	Sogno una vita migliore, un futuro sereno per me e per la mia famiglia, sogno di aiutare mia madre e il patrigno e loro vogliono questo da me. A me basta cercare un lavoro qui o altrove, muratore o pittore sarebbe il massimo.
6	Gambia	L'Italia non è il mio Paese e non lo sarà mai perché la cultura è troppo diversa. Sono qui da dicembre 2015, in una prospettiva futura mi vedo ricco e realizzato con una casa per me e una per i miei genitori in Gambia, mi piacerebbe se venissero i miei fratelli a lavorare qui, non le mie sorelle perché c'è il rischio che cambino.
7	Gambia	Il mio sogno è di realizzarmi, diventare qualcuno qui in Italia. Mi piacerebbe condividere quel poco che so con gli italiani, anche il pittore o il muratore sarebbero bei lavori.
8	Gambia	Voglio la libertà, mi manca e voglio la vita che sogno.
9	Bangladesh	L'importante è lavorare, aiutare mio padre, tornare in Bangladesh e sposare una ragazza bengalese. Passeranno anni ma succederà.
11	Mali	Sto per partire per la Francia, raggiungo mio cugino. Spero di diventare calciatore e di seguire la scuola che sarà più facile perché si parla francese come in Mali. <i>Inshallah</i> Carmen, il mio futuro sarà quello che Dio vorrà e mi andrebbe bene pure fare il meccanico.

Dalla lettura e dall'analisi delle interviste sono stati estratti i temi centrali per la costruzione del questionario, poi sottoposto a revisione prima della stesura finale. La revisione è stata realizzata alla fine del 2017, nel corso di due incontri informali con un gruppetto di minori intervistati che hanno collaborato attivamente alle modifiche delle domande e alla selezione di quelle più appropriate e meno invadenti. In particolare sono state eliminate le domande più astratte che richiedevano un maggior affaticamento mentale<sup>424</sup>.

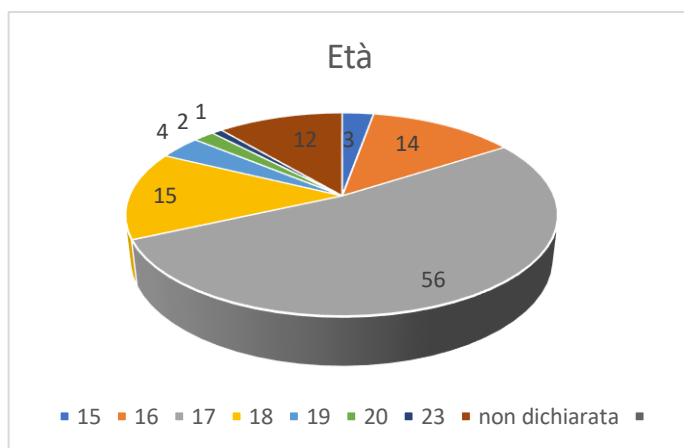
<sup>424</sup> Per approfondimenti sul questionario, si rimanda alla lettura del relativo paragrafo del terzo capitolo.

### 4.3 Analisi narrativa dei questionari

Per quanto riguarda la somministrazione del questionario, sono stati coinvolti 109 ragazzi di origine straniera, inseriti in comunità di prima o seconda accoglienza in diverse località italiane e a Ceuta, in Spagna.

I dati raccolti sono stati poi trasformati in tre diagrammi circolari per dare una rappresentazione statistica delle caratteristiche dei minori in base a età, provenienza e lingua.

Tab. Grafico per età



ETÀ	%
17	52%
18	13,9%
16	13%
N.D.	11,1%
19	3,7%
15	2,7%
20	1,8%
23	0,9%

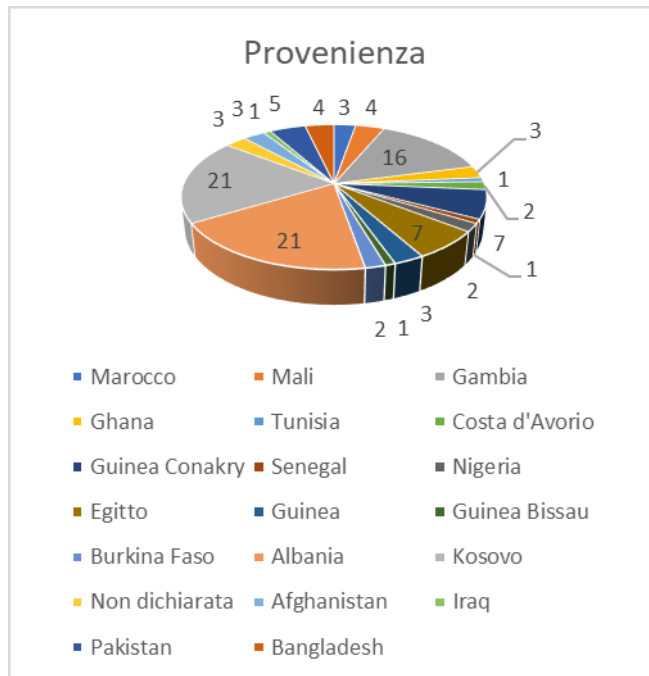
Dalla lettura del grafico per età si evince che il campione esaminato è in linea con i report nazionali ministeriali, secondo cui i diciassettenni sarebbero il gruppo più cospicuo tra gli arrivi dei minori soli. Tutti i maggiorenni che hanno risposto al questionario risultano essere in uscita dalle comunità; fa eccezione soltanto il ragazzo ventitreenne, un ex minorenni solo che attualmente lavora e continua a vivere presso la comunità che lo ha accolto anni prima.

Anche il grafico relativo alle provenienze corrisponde ai dati nazionali, che ogni anno registrano la presenza di numerosi minorenni originari dell'area balcanica.

Il gruppo di minorenni a cui è stato somministrato il questionario a Ceuta non falsifica il grafico, trattandosi di una percentuale piuttosto ridotta, perlopiù proveniente dalla Guinea Conakry.

Il campione preso in esame rappresenta complessivamente diciotto nazionalità.

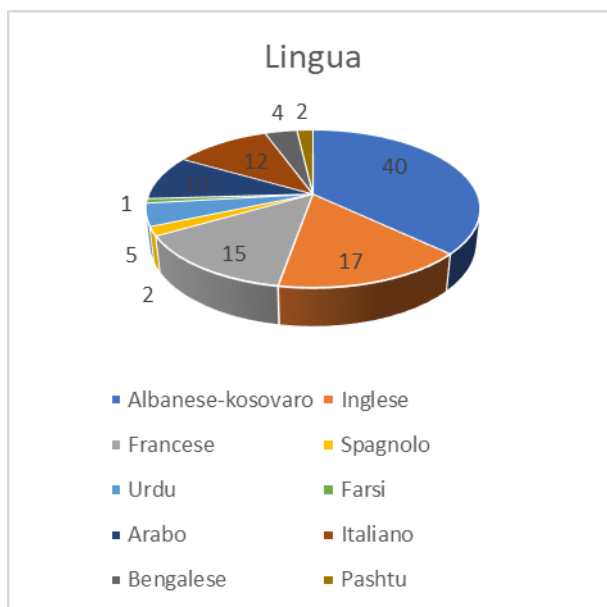
Tab. Grafico per provenienze



PROVENIENZA	%
Albania	22,4%
Kosovo	22,4%
Gambia	17,1%
Egitto	7,5%
Guinea Conakry	7,5%
Pakistan	5,3%
Bangladesh	4,3%
Mali	4,3%
Afghanistan	3,2%
Ghana	3,2%
Guinea	3,2%
Marocco	3,2%
Non dichiarata	3,2%
Burkina Faso	2,1%
Costa d'Avorio	2,1%
Nigeria	2,1%
Iraq	1,0%
Senegal	1,0%
Tunisia	1,0%

L'ultimo grafico che si propone riguarda invece le lingue scritte; non si tiene dunque in considerazione la lingua del questionario che, in certi casi, non corrisponde a quella usata per rispondere. Le percentuali più alte sono rappresentate dall'albanese-kosovaro, dall'inglese e dal francese.

Tab. Grafico per lingua



LINGUA	%
Albanese-kosovaro	42,8%
Inglese	18,1%
Francese	16,0%
Italiano	12,8%
Arabo	10,7%
Urdu	5,3%
Bengalese	4,2%
Pashtu	2,1%
Spagnolo	2,1%
Dari-Farsi	1,0%

L'analisi intende esaminare le miniature esperienziali nel loro complesso e, successivamente, focalizzarvi distinguendole per periodo di permanenza in Europa. Seguono i riferimenti alle miniature esperienziali in cui i soggetti hanno provato a raccontare introspektivamente la propria storia e i trascorsi legati al Paese di provenienza, la narrazione delle esperienze di viaggio e le dinamiche relazionali nel Paese di accoglienza, nonché le esperienze progettuali che l'individuo intende realizzare nel nuovo ambiente in cui è inserito.

I questionari tradotti sono stati rinominati con un numero e una lettera o un gruppo di lettere per identificare la provenienza del ragazzo: A indica i questionari in arabo, AL e K quelli in albanese, B in bengalese, F in francese, D-F in dari-farsi, I in inglese, IT in italiano, P in pashtu, S in spagnolo e U in urdu.

#### **4.3.1 Miniature esperienziali**

Per questa prima parte dell'analisi dei racconti dei ragazzi sono state prese in considerazione le prime otto domande del questionario, quelle che, in base all'immaginaria linea del tempo che ne stabilisce l'ordine, riguardano il passato.

Il principio guida di questa fase è offerto da *Pedagogia della memoria* di Demetrio, non tanto quando affronta il *pensiero poetante*, ma piuttosto quando indica la scrittura biografica come sveglia per la memoria, valore pedagogico del rimemorare<sup>425</sup>. Il questionario non irrompe *ex-abrupto* nel tema della partenza e del viaggio ma dolcemente conduce l'intervistato a ripercorrere e condensare gli anni precedenti alla sua partenza.

La memoria come procedere retrospettivo è una procedura mentale a carattere interpretativo e metacognitivo, è ricerca di senso e al tempo stesso procedimento autoformativo del soggetto<sup>426</sup>.

<sup>425</sup> D. Demetrio, *Pedagogia della memoria per se stessi con gli altri*, Meltemi, Roma 1998, p. 59.

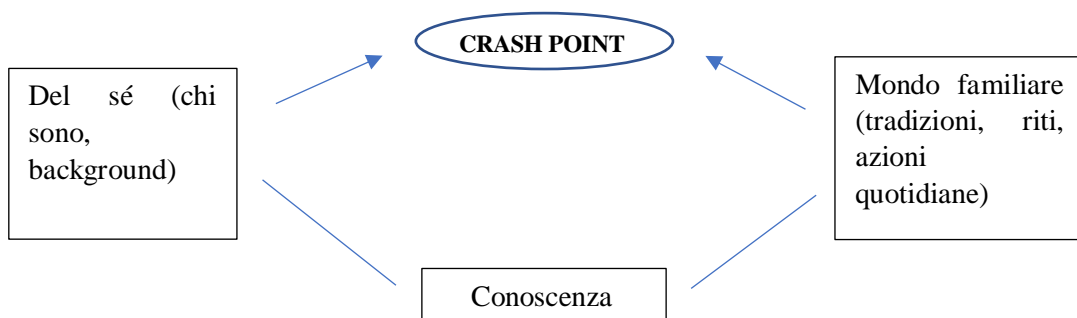
<sup>426</sup> Cfr. M. Castiglioni, *Fenomenologia e scrittura di sé*, Guerini, Milano 2008.



Per facilitare la lettura, domande e risposte non vengono proposte singolarmente, ma è stato deciso di riunirle sotto forma di scrittura fluida dell'intervistato.

La costruzione della mappa delle parole sociali è partita dalla conoscenza di sé e della famiglia, ramificando da un lato le esperienze scolastiche e lavorative del soggetto e dall'altro il mondo familiare che contempla tradizioni, riti e azioni quotidiane. Nel grafico sottostante è stato inserito anche il *crash point* come momento di rottura con il passato:

Tab. Mappa delle parole sociali – Miniatura clinica



La prima serie di domande dedicata, appunto, alla conoscenza di sé e della famiglia, è concepita per creare una sintetica autobiologia<sup>427</sup> del soggetto intervistato, quale riorganizzazione mentale di momenti, passaggi, salienze e apicalità della propria vita. Il ritmo discorsivo del questionario si fa più incalzante e cresce di intensità col susseguirsi delle domande.

Tuttavia, le risposte non sempre rispettano il ritmo delle domande: per alcuni ragazzi, infatti, l'impegno di risposta si è limitato a una descrizione sintetica, privando la propria scrittura di ogni riferimento o dettaglio. Nel paragrafo, tali casi non verranno presi in considerazione.

<sup>427</sup> D. Demetrio, op. cit., 1998, p. 44.

Da un punto di vista micropedagogico, invece, si riportano le risposte più interessanti, quelle che si diversificano per argomenti trattati e per le dimensioni personali, di supporto familiare e affettivo-relazionali emerse.

Le miniature proposte riguardano adolescenti a metà strada tra due mondi culturali, quello familiare e quello della società d'immigrazione, i cui punti di riferimento non sono necessariamente in sintonia, anzi: si nota piuttosto che negli adolescenti intervistati coesistono spinte al mantenimento dei tratti tradizionali e desiderio di omologazione con i modelli della società d'accoglienza.

Si tratta di ragazzi – prendendo in prestito le parole di Clara Silva – doppiamente fragili, la cui fragilità è “provocata da un lato dalla condizione di migrante e dall'altro dall'insicurezza tipica di un soggetto che è alla ricerca della propria identità, e che può creare sbandamento e disorientamento nell'adolescente immigrato”<sup>428</sup>. Prima ancora che immigrati, infatti, gli intervistati sono adolescenti nel pieno dell'espansione di sé, della propria nascita sociale, “il momento della vita in cui si costruisce la base della modalità di relazione sociale, in cui si comincia a fare i conti con regole e meccanismi che costringono a scegliere, spesso, in solitudine”<sup>429</sup>.

L'intento che ha orientato l'analisi dei questionari non è stato quello di analizzare i processi di costruzione dell'identità da un punto di vista scientifico, ma piuttosto di esplorare i mondi sommersi delle storie non raccontate per ricavarne alcuni significati pedagogici.

La prima domanda introduce l'intervistato alla ricerca in modo graduale; la richiesta di raccontare qualcosa di sé risulta pertanto vaga. Oltre la metà degli intervistati ha colto nella domanda un'esortazione a raccontare cosa piace e non piace fare, per esempio descrivere le attività sportive in compagnia degli amici (fra cui il calcio, il karate e la boxe), alternate a passatempi più sedentari, come guardare

<sup>428</sup> C. Silva, *Adolescenti e preadolescenti immigrati: esigenze e problematiche formative*, in C. Betti (a cura di), *Adolescenti e società complessa. Proposte di intervento formativo e didattico*, Edizioni del Cerro, Pisa 2005, p. 219

<sup>429</sup> A. Genovese, *Società complessa e condizione dell'adolescenza oggi*, in C. Betti, op. cit., 2005, p. 15.

la televisione, ascoltare la musica o riposare; in altri casi si dichiara che quelli dedicati alla cucina e al cucito sono i momenti più rilassanti nell'arco della giornata.

Le declinazioni più interessanti, però, sono quelle degli adolescenti che hanno legato il racconto di sé alla dimensione del ricordo personale, della salute e del lavoro, spingendosi fino a un commento circa il valore del tempo libero.

L'intervistato diciottenne di origine pachistana apre il suo questionario in urdu (questionario n. 4 o 4/U) con il racconto relativo alla sua condizione di salute, che lo ha temporaneamente rallentato nel tempo libero. Per gli adolescenti, l'attività fisica è una componente fondamentale, ma per questo ragazzo l'arrivo in Italia ha coinciso con il riposo e il divieto medico di svolgere qualsiasi tipo di sforzo:

Il mio hobby è giocare a cricket e vorrei fare qualsiasi cosa nel tempo libero se il mio corpo mi permettesse di farlo perché tre mesi fa ero malato e mi hanno ricoverato in ospedale per curare il dolore del corpo, il medico mi ha detto di non sollevare le cose pesanti. Sto prendendo le medicine, spero di stare bene al più presto così farò qualsiasi cosa nel mio tempo libero però non ci sono notizie finora, io sono ammalato di tubercolosi. Dopo essere guarito, se Dio vuole, farò qualche cosa.

Le difficoltà economiche familiari hanno determinato sia l'interruzione degli studi, che la decisione di partire: nella sua storia si intrecciano problemi di natura economica, familiare e politica a causa di una questione legata alla cessione di alcuni terreni. Nel racconto il tema della salute ricorre altre due volte, sia nelle risposte dedicate alla vita familiare, che in quelle relative alle precedenti esperienze lavorative; in tutti i casi, il ragazzo racconta di aver contratto la tubercolosi sul posto di lavoro:

Io ho vissuto tanti giorni con la mia famiglia, prima studiavo e quattro anni fa ho smesso di studiare, ho cominciato a lavorare e ho lavorato per sei mesi ma non ho ricevuto il pagamento e ci sono state tantissime preoccupazioni. Tranne questo sono stato sempre libero perché ero piccolo e per questo ho lavorato solo per sei mesi e penso che la tubercolosi l'ho presa da lì. [...]

Ho lavorato per sei mesi e quel lavoro era nel commercio. Avendo terminato la scuola, dopo due anni ho cominciato a lavorare continuamente dopo di che mi sono ammalato e ho dovuto lasciare il lavoro, tossivo e mi prudeva la gola e avevo sempre la febbre.

Nel caso degli altri ragazzi, la dimensione lavorativa entra nella cornice di descrizione di sé, per cui in molte memorie il tempo libero coincide con il tempo del lavoro e della famiglia:

**1/AL, 18 ANNI, SCUTARI (ALBANIA)**

Mi piace lavorare e aiutare la famiglia. Non mi piace giocare a pallone ma mi piace passeggiare.

La mattina mi svegliavo, andavo a scuola e in seguito aiutavo la mia famiglia. Inoltre, lavoravo in un ristorante. Nel tempo libero andavo a trovare i parenti.

Nel mio Paese sono andato a scuola fino a 16 anni. Ho concluso la terza media e in seguito ho frequentato due anni delle scuole professionali.

Nel mio Paese ho lavorato tanto a partire dai 13 anni.

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

Nel mio Paese ho iniziato a lavorare all'età di 13 anni, davo sempre una mano ai miei genitori nella gestione della campagna.

**5/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Mi piace fare lavori leggeri e semplici come pulire la mia casa.

**7/K, 19 ANNI, SUHAREKE (KOSOVO)**

Nel mio Paese mi alzavo alle 6:00, andavo a scuola fino alle 14:30, tornavo e lavoravo assieme alla mia famiglia nella stalla delle mucche, che è di nostra proprietà, fino alle 22:00.

La dimensione educativa viene menzionata fra le attività prioritarie del tempo libero, oppure in netta contrapposizione alle stesse, in un'ottica estremamente rigorosa, poco incline allo svago e al riposo. È proprio questo il caso delle risposte fornite dai ragazzi provenienti dal Pakistan:

**5/U, 20 ANNI, PAKISTAN**

Io studio nel tempo libero perché io penso che in qualsiasi Paese vada, la lingua è importante. Quando voglio conoscere qualche cosa, prima di tutto studio e dopo passo il tempo con gli amici.

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Io direi che non ci dovrebbe essere un tempo libero. Mi piacciono le piante e gli animali e non mi piace stare senza far niente, stare libero perché stare senza impegni ti danneggia. Nella vita ci serve aiutare i poveri e servire i genitori. La vita non appartiene a me ma appartiene agli amici, fratelli, genitori, familiari. Mi piace questo tipo di persona. Ti vorrei dire di non pensare solo a te stessa ma di pensare anche agli altri.

Relativo all'ultima miniatura è il seguente scorcio in cui l'intervistato si distacca completamente dalle attività del tempo libero, che risultano invece relegate ai ricordi d'infanzia. Una permanenza prolungata nella società d'immigrazione non è decisiva del grado di inclusione nel nuovo Paese: nonostante siano trascorsi due anni dal suo arrivo, infatti, l'intervistato afgano vede nella domanda un riferimento al passato, ai ricordi d'infanzia, alla nostalgia del paesaggio montuoso della sua terra e di una vita contadina:

**2/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

Nel tempo libero nel mio Paese giravo con la fionda e cacciavo gli uccelli poi, a volte, pulivo i fucili e altre armi. Durante l'estate, con gli amici, raccoglievo e bollivo le pannocchie di mais dentro una pentola di alluminio spesso fuori casa. Mi arrampicavo sugli alberi di gelso e rimanevo lì a mangiarne in gran quantità, tirava il vento della montagna, si sentiva l'eco dei canti degli uccelli mentre mangiavo i gelsi.

Si tratta di un ragazzo maturo che ha acquisito delle competenze tecniche specifiche, quale appunto saper pulire "i fucili e altre armi". Le esperienze lavorative sono parte integrante della sua formazione e mettono in discussione il concetto occidentale di transizione all'età adulta che, solitamente, avviene in modo graduato e dilazionato nel tempo. Nel suo racconto, invece, già in giovane età si propongono situazioni lavorative contrassegnate da reciprocità e pariteticità, sospendendo tuttavia il giudizio rispetto agli orari, alla sede e al datore di lavoro:

Sì sono andato a scuola per otto anni ma a causa della guerra c'erano tante difficoltà a scuola, qualche volta la scuola era aperta e qualche volta era chiusa. Gli insegnanti erano bravi qualche volta ci portavano nelle loro campagne e lavoravamo insieme i loro campi, per esempio arare il campo e falciare il grano. Poi ci davano dei soldi o qualcosa da mangiare. [...]

Sì ho lavorato nei nostri campi di oppio. Io raccoglievo l'oppio quando era maturo.

Al centro della narrazione vi è il concetto di adultità nei termini di rappresentazione complessa dell'età adulta, un sistema aperto e continuamente rivolto al cambiamento che si esprime in modo non lineare, ma come integrazione di diversi continuum vitali. Leggendo i questionari degli intervistati di origine albanese e kosovara, invece, la dimensione lavorativa si delinea attraverso il confronto fra Paesi; compare la parola "corruzione" per definire il sistema lavorativo del Paese di partenza e contrapporlo a quello italiano, giustificando così la propria presenza nel Paese di arrivo.

Dalle risposte emerge una conoscenza approfondita delle fragili dinamiche socio-politico-economiche del Paese di partenza e, contestualmente, un senso critico nato dalle esperienze accumulate in campo lavorativo, sia in prima persona sia dai familiari:

**1/AL, 18 ANNI, SCUTARI (ALBANIA)**

In questo Stato mi sento molto bene e molto sicuro e vedo che qui la mia vita può andare avanti. Ho una vita migliore rispetto a quella in Albania.

**2/AL, 18 ANNI, KLINE (ALBANIA)**

Ho deciso di partire per motivi economici e per motivi di disoccupazione, nel mio Paese non ci sono opportunità di lavoro perciò ho pensato di partire per un futuro migliore.

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Ci sono differenze sì, la prima è che l'Italia è uno Stato europeo e un cittadino europeo ha molti diritti. In Albania anche se finisci la scuola non puoi trovare lavoro mentre qui la scuola è diversa, gli insegnanti stimolano di più e penso se trovi un lavoro puoi avere qualsiasi cosa nella vita.

**4/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

La differenza è che nel mio Paese le possibilità lavorative sono basse. Inoltre, io ho lavorato ma alcuni datori di lavoro non mi hanno pagato. Penso che qui in Italia il lavoro c'è e che i datori di lavoro pagano e che non sono come i kosovari.

**5/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Nel mio Paese sono andato a scuola fino al primo anno delle superiori ossia fino ai 16 anni ma mi sono reso conto che c'erano tanti imbrogli e troppa corruzione. [...]

In Kosovo non si può costruire una bella vita perché ci sono tanta corruzione e furti. [...]

La differenza è che nel mio Paese la presenza della corruzione è dilagante mentre in Italia no.

**6/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

In Kosovo tutto era senza valore, mi sono impegnato ma senza risultato.

**8/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze. In Kosovo c'è tanta disoccupazione e le regole funzionano poco.

**13/K, 17 ANNI, SKENDERAJ (KOSOVO)**

Tra il mio Paese e l'Italia non ci sono tante differenze, l'unica cosa che manca sono le condizioni che non permettono lo sviluppo del Paese.

**18/K, 17 ANNI, KOSOVO**

La differenza tra l'Italia e il Kosovo è soprattutto nell'economia e le regole. Qui in Italia si rispettano di più.

**20/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Ci sono tante differenze tra i due Stati, nel mio non c'è nessun tipo di sicurezza mentre qui dove vivo mi rassicura molto.

Le motivazioni che spingono i giovani dell'area balcanica ad affrontare il viaggio sono di natura esclusivamente economica e formativa. Si nota subito, infatti, che le risposte alla domanda relativa ai motivi del viaggio si diversificano

da nazionalità a nazionalità. I ragazzi provenienti dall'area albanese e kosovara sono molto concreti e specificano che le condizioni economiche familiari non erano tali da garantire la sopravvivenza dei figli; in altri casi, invece, si fa chiaramente riferimento al prosieguo degli studi in Italia allo scopo di avere, in futuro, migliori opportunità lavorative:

**1/AL, 18 ANNI, SCUTARI (ALBANIA)**

Per motivi economici e altri mille motivi.

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Ho deciso di emigrare per motivi economici. Inoltre, volevo completare gli studi e avere una professione per il mio futuro per lavorare e aiutare la mia famiglia.

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

Ho deciso di emigrare per motivi economici. In Albania non puoi trovare lavoro e inoltre gli stipendi sono molto bassi e non bastano. Ad esempio, anche se finisci le scuole, trovare lavoro è molto difficile e devi trovare qualcuno che ti aiuti.

**9/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Ho deciso di emigrare per motivi economici, lavoravo tanto ma non guadagnavo abbastanza.

**10/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Ho deciso di emigrare per motivi economici, ho visto mio fratello non poter concludere gli studi e ha dovuto iniziare a lavorare come cameriere perché non poteva permettersi le tasse della scuola. Non voglio fare la sua fine e perciò ho deciso di darmi un'opportunità di una vita migliore.

**13/K, 17 ANNI, SKENDERAJ (KOSOVO)**

Ho deciso di emigrare per motivi economici. Potevo continuare a stare in Kosovo ma mio padre lavorava poco perciò ho deciso di partire per costruirmi un futuro migliore.

Nel caso dei giovani di origine subsahariana, le ragioni economiche si intrecciano a situazioni familiari complesse, quali l'assenza dei genitori o la difficile convivenza in nuclei familiari allargati. Per questi ragazzi, le questioni



finanziarie e culturali prendono il sopravvento, spingendoli a intraprendere lunghi viaggi suddivisi in tappe per raggiungere l'Italia o la Spagna:

### **3/I, 15 ANNI, NIGERIA**

Io non ho genitori o familiari. Io non avevo soldi per il cibo perciò sono venuto in Italia per una vita migliore.

### **4/I, 18 ANNI, GAMBIA**

Non conosco mio padre, è morto quando avevo cinque mesi. Me lo disse mia madre quando avevo 6 anni, a 8 anni le ho chiesto cosa faceva nella sua vita, lei mi disse che era un sarto. Per questa ragione mi piace. Quando avevo 10 anni mia madre mi affidò a un amico di mio padre per lavorare come un sarto ma dopo sei anni è morto. Perciò andai in Senegal da mia sorella continuai a studiare come sarto per tre anni. Sono tornato in Gambia ma non avevo soldi per aprire il negozio e i soldi che mio padre aveva risparmiato sono stati presi da mio zio. Aveva tutti i miei soldi, lei (mia madre) mi aveva detto di non andare perché non era buono. Io sono andato solo per parlare e mio zio ha detto che mio padre non li aveva. Io spiegai tutto. Dopo tre mesi mia madre si è ammalata ed è andata in ospedale, io non avevo soldi per aiutare perciò sono tornato da lui a chiedere un po' di soldi per aiutare. Parolacce. Corsi perché mi disse che mi avrebbe ucciso. Lo dissi a mia madre che voleva uccidermi. Tornato a casa quattro ragazzi bussarono alla porta e io scappai dalla finestra e tornai da mia mamma.

### **11/I, 17 ANNI, GAMBIA**

L'unico scopo della mia vita nel Paese di origine era mia madre che è morta quando avevo 13 anni. Ho due fratelli più piccoli. Dopo la morte di mia madre, mio padre ha sposato un'altra moglie e lei ci ha sempre maltrattato. In quel periodo non vivevo con la mia famiglia. Studiavo in città. Ogni giorno i miei fratelli mi raccontavano dei loro problemi a me che ero il più grande della famiglia. Alla fine ho deciso di abbandonare la scuola per lavorare e aiutare i miei fratelli.

### **2/A, 17 ANNI, MAROCCO**

Ho lasciato il mio Paese perché mio padre non poteva permettersi di tenermi a scuola e volevo aiutarlo economicamente. Inoltre, volevo costruire un futuro migliore per me.

### **4/A, 17 ANNI, EGITTO**

In primo luogo, c'è una sicurezza, non ha problemi di legge, e prezzi elevati così ho deciso di venire a Italia per finire la scuola e lavorare per sostenere la mia famiglia.

Nell'area pachistana e bengalese, invece, tra le motivazioni che spingono i giovani ad abbandonare la famiglia figurano soprattutto ragioni d'ordine politico ed economico. In particolare, la divisione dei terreni e i partiti locali sono motivo di minacce e pressioni all'interno di nuclei familiari già provati da precarie condizioni economiche. Delle miniature proposte di seguito si sottolinea come il profondo rispetto nei confronti del lavoro paterno e, al contempo, un forte senso del dovere sostengano la scelta degli intervistati di abbandonare il proprio Paese per partire alla volta dell'Italia:

**1/B, 17 ANNI, SYLHET (BANGLADESH)**

Sono andato via per problemi politici, economici, familiari. La mia famiglia è composta da dieci membri. Mio padre è una persona anziana e non può lavorare, non c'è un'altra persona.

**3/B, 17 ANNI, DHAKA (BANGLADESH)**

Mio zio paterno ha preso tutta la proprietà, casa e terreno, facendo dei documenti falsi, siamo stati cacciati via da casa dello zio paterno. Poi abbiamo affittato una casa a Dhaka e siamo rimasti lì. Era molto difficile per noi vivere la vita quotidiana, pagare l'affitto, fare la spesa e pagare la retta scolastica. Lavoravamo io e mio padre ma era davvero difficile. Un giorno ho detto a mio padre di andare insieme a parlare da mio zio paterno perché aveva un pezzo di terreno dove costruire una casa. Così dopo sei anni siamo tornati nel villaggio e stavamo molto bene fin quando mio padre insieme ad altri abitanti del posto è andato a parlare con mio zio a proposito del terreno, mio zio non era d'accordo. Mia madre ha cominciato a maledire mio zio, lui ha provato a colpire mia mamma, mi sono messo in mezzo e mi ha colpito.

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

C'era il problema del terreno di mio padre per cui i nostri familiari ci dicevano che se non gli avessi dato il terreno, mi avrebbero ucciso e mi hanno buttato a terra. Mi hanno detto di scappare altrimenti mi avrebbero ucciso.

Le motivazioni del viaggio non influiscono sulle esperienze registrate durante i giorni, spesso mesi, di permanenza nei Paesi di transizione prima di raggiungere l'Europa. Nei questionari balcanici gli intervistati hanno raccontato di un giorno di viaggio o poco più, spesso vissuto senza grandi impedimenti, seppur con le dovute eccezioni, rappresentate da ricordi segnanti:

**4/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Mi ricordo che a Belgrado mi si è avvicinato un poliziotto serbo e ha iniziato a insultarmi e io non sapevo cosa fare se non solo guardarlo e basta.

**7/K, 19 ANNI, SUHAREKE (KOSOVO)**

Ci sono stati alcuni momenti durante il viaggio in cui ho avuto tanta paura, ad esempio quando la polizia ci inseguiva e voleva metterci sotto con la macchina.

**8/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Dormire in montagna in Slovenia è uno dei miei ricordi peggiori che conservo.

**9/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Un episodio negativo è stato il viaggio su una nave piccola, abbiamo viaggiato per ventotto ore senza mangiare e senza bere. Ricordo di aver avuto tanta paura. Un aspetto positivo è stato l'approdo sulle coste di Brindisi perché durante tutto il viaggio avevo pensato di non arrivare vivo in terraferma.

**10/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Ho tanti ricordi negativi. Uno di questi è quello di aver dormito fuori per due notti in Serbia e una notte trascorsa in carcere, avevo solo quindici anni, era il mese di febbraio e faceva tanto freddo. Ma ora sono molto riconoscente perché ho una casa e un letto.

Si passa da queste esperienze ai percorsi duri e prolungati nel tempo dei ragazzi provenienti dall'Africa, viaggi interrotti ora dall'assenza di soldi che ne permettano il prosieguo, ora dalle reti criminali o anche da settimane e mesi di prigionia. I ricordi rimandano, in particolare, a eventi negativi e traumatici:

**2/IT, 17 ANNI, SENEGAL**

Troppe cose brutte sono successe, come la vendita di esseri umani. Sono cambiato, sono più serio.

**12/I, 16 ANNI, GAMBIA**

Ci sono molte cose negative legate al mio viaggio, ma quelle che mi hanno spaventato di più sono state: la perdita di vite nel deserto, i trafficanti umani in

Libia e la perdita di parenti nel mar Mediterraneo al momento che la barca ha provato a prenderci.

**8/IT, 18 ANNI, GUINEA BISSAU**

Loro mi hanno picchiato e messo in prigione. Non mi ricordo di una cosa bella. Quando sono scappato su una spiaggia vicino al mare, una persona mi ha dato un lavoro molto pesante cioè raccogliere blocchi di sabbia. Poi loro ci hanno imbarcato con due barche, c'era un mio amico della prigione e lui è morto perché è entrata acqua e non sapeva nuotare.

**11/F, 17 ANNI, BURKINA FASO**

Il viaggio non è stato facile poiché non avevo soldi. Al mio arrivo in Nigeria non potevo continuare il viaggio perché non avevo soldi, ho lavorato in Nigeria in un giardino. In Libia, poi, ho lavorato sempre come giardiniere ma sono stato preso e portato in prigione per otto mesi in cui ho sofferto la fame, fino al momento in cui sono arrivato in Italia. Il viaggio mi ha insegnato molte cose, soprattutto l'importanza di incontrare persone buone che abbiano un buon cuore. Sono cambiato nel concetto di libertà e di educazione.

Mediamente, il racconto del viaggio occupa lo spazio più consistente nei resoconti, rappresentando il momento più interessante e vivido delle interviste, che qui riferiscono di esperienze estremamente impegnative, dure, difficili e traumatiche<sup>430</sup>.

Gli aspetti positivi del viaggio, là dove ne vengano ricordati, costituiscono, invece, il terreno per cominciare a raccontare il presente attraverso la descrizione delle differenze fra il Paese natio e la città di accoglienza e, soprattutto, descrivendo la quotidianità della vita in comunità.

La costruzione della mappa delle parole sociali continua con la riflessione sulla crescita personale a seguito del viaggio e la comprensione delle relazioni interpersonali, la vita in comunità, il supporto della rete amicale. Nel grafico sottostante è stato inserita la *crescita personale* come conduttore che lega le

<sup>430</sup> Cfr. P. Bastianoni, F. Zullo, T. Fratini, A. Taurino, *I bisogni e i vissuti relazionali dei minori stranieri non accompagnati: l'analisi di trenta interviste narrative*, in P. Bastianoni, F. Zullo, T. Fratini, A. Taurino, *I minori stranieri non accompagnati divetano maggiorenni. Accoglienza, diritti umani, legalità*, Libellula, Roma 2011, p. 42.

esperienze del passato a quelle del presente, un momento di crescita non lineare, ma piuttosto prolungato e differenziato per individui e storie di vita:



Nella costruzione della significatività relazionale dei racconti è inevitabile incorrere in quelle che, in prospettiva socio-cognitiva, vengono definite emozioni morali, “componenti che hanno a che fare con le risposte fisiologiche, solitamente poco controllabili dal soggetto e spesso non consapevoli, o investite solo secondariamente da consapevolezza; componenti espressive, che rendono percepibile l’emozione ad altri e ne consentono in tal modo l’essenziale funzione sociale”<sup>431</sup>.

Le risposte incentrate sulla comunità rivelano sia la difficoltà fisiologica di saper gestire i rapporti sociali in casa e le emozioni coinvolte, sia l’abilità dei ragazzi di sviluppare funzioni cognitive superiori di autoregolazione, determinate dalla necessità di convivere insieme e rispettare le regole. Le appartenenze identitarie facilitano la permanenza in comunità, la lingua familiare e il credo religioso condivisi uniscono gli adolescenti, ma sono anche quegli stessi fattori che tengono separati gruppi etnici diversi, con le dovute eccezioni di quanti hanno dichiarato che si tratta sempre di momenti arricchenti per la loro crescita personale:

#### **11/F, 17 ANNI, BURKINA FASO**

Per me non è difficile coabitare con gli altri poiché conosco un po’ la loro cultura e in più nella vita è necessaria la comprensione.

<sup>431</sup> A. Pagnin, M.A. Zanetti, R. Pazzaglia, *Le emozioni morali: individuazione e sviluppo*, in L. Barone (a cura di), *Emozioni e disagio in adolescenza*, Unicopli, Milano 2004, p. 23.

**2/K, 18 ANNI, KOSOVO**

La convivenza con gli altri è molto difficile.

**9/K, 17 ANNI, KOSOVO**

La convivenza con gli altri inizialmente è difficile perché non conosci la loro lingua ma una volta superato questo, tutto diventa più semplice.

**10/K, 17 ANNI, MALISHEVE (KOSOVO)**

La convivenza con gli altri è un po' difficile, soprattutto all'inizio perché non capendo la loro lingua sembra che ti prendano in giro

**3/I, 15 ANNI, NIGERIA**

È veramente difficile vivere con gli altri perché noi non sempre siamo bene, qualche volta mi trattano male perché non sono molto intelligente.

**6/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Le origini e le culture sono un problema. Sono le barriere linguistiche e i problemi comunicativi, ma io tratto tutti come un'unica grande famiglia, un'Africa, una gente che si ama ed è unita.

**12/I, 16 ANNI, GAMBIA**

Vivere con altri minori di differenti origini e culture è molto importante perché ti porta il mondo un po' più vicino, ma qualche volta vivere con persone con differenti background è così sgradevole e il maggior problema resta la barriera linguistica [*mananza di comprensione nella comunicazione*].

**1/B, 17 ANNI, SYLHET (BANGLADESH)**

Quando sono arrivato in Italia ho affrontato i problemi linguistici e difficilmente mi sarei potuto esprimere, c'erano altre persone provenienti dagli altri Paesi però c'è stata una cosa buona ed è quella che possiamo condividere le nostre opinioni, facendo questo io ho lentamente imparato un po' di italiano. È una cosa buona quando imparo un'altra lingua.

**6/A, 17 ANNI, MAROCCO**

All'inizio era difficile, gli altri mi guardavano in modo diverso, ma ora è meglio e ho molti amici.

### **3/S, 17 ANNI, GUINEA CONAKRY**

Le discussioni con i minori marocchini sono molto difficili e vogliono vincere sempre. Vivere con gli amici del mio Paese è buono.

### **1/K, 18 ANNI, KOSOVO**

La convivenza con gli altri non è difficile, cerco di avvicinarmi agli altri perché vorrei imparare la cultura e le usanze delle loro provenienze. La differenza fra la mia e la loro cultura mi permette di imparare tante cose nuove.

Le sicurezze offerte dalla comunanza identitaria devono fare i conti con l'incontro dell'Altro leviniano ("gli altri mi guardavano in modo diverso", questionario 6/A), un volto che al tempo stesso interroga e inquieta<sup>432</sup>, complicando la vita comunitaria.

Gli aspetti etnici emergono prepotentemente nel questionario 3/S, che sottolinea come l'esperienza con gruppi diversi dal proprio sia negativa, a differenza della convivenza con persone della medesima etnia ("vivere con gli amici del mio Paese è buono"). La tranquillità emotiva di vivere con i connazionali può essere letta come una dimensione diacronica del sentimento d'identità che implica la capacità di trovare un filo conduttore fra il proprio passato, il presente e il futuro<sup>433</sup>. Sulla stessa linea del ragazzo guineano si pone la risposta data da due giovani, un albanese e un kosovaro, che leggono nella comunità ad alta presenza di minori di origine balcanica un elemento di rafforzamento nelle relazioni fra pari, perché si avvicinano insieme come gruppo etnico agli "altri":

### **9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Il lato positivo è che qui dove vivo la maggior parte dei ragazzi sono albanesi e anche con gli altri ragazzi cerchiamo di andare bene anche se le culture sono diverse.

<sup>432</sup> "Noi chiamiamo volto il modo in cui si presenta l'Altro. Questo modo non consiste nel mostrarsi come un insieme di qualità che formano un'immagine. Il volto d'Altri distrugge a ogni istante e oltrepassa l'immagine plastica che mi lascia" (in E. Lévinas, *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, tr. it., Jaca Book, Milano 1990, p. 48).

<sup>433</sup> Cfr. M. Tomisch, V. Ardino, *Le "complicanze nella crescita": adolescenti e giovani adulti*, in E. Confalonieri, G. Scaratti (a cura di), *Storie di crescita. Approccio narrativo e costruzione del Sé in adolescenza*, Unicopli, Milano 2000, p. 249.

**14/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Con gli altri la vita in comunità non è difficile perché tutti veniamo quasi dalle stesse zone.

In opposizione, invece, ci sono le risposte di due ivoriani per cui la convivenza è difficile sia con i connazionali che con adolescenti di altra provenienza:

**2/F, COSTA D'AVORIO**

Trovo più facile vivere con gli stranieri che con gente del mio stesso Paese.

**13/F, 16 ANNI, COSTA D'AVORIO**

Vivere all'estero non è così facile avendo culture differenti. Io mi sono adattato grazie allo studio e al volontariato. [...] È difficile convivere con qualcuno che non parla la tua lingua. Io trovo molto difficile convivere!

Una delle risposte più interessanti è stata data da un ragazzo albanese che ha scritto:

**2/AL, 18 ANNI, KLINE (ALBANIA)**

Rispetto alla convivenza con gli altri non posso rispondere.

dimostrando un'apparente chiusura a raccontare le difficoltà conseguenti alla convivenza forzata con soggetti mai incontrati e culturalmente distanti da sé. In linea con quanto dichiarato nell'ultimo questionario citato, alla domanda sulla convivenza non hanno risposto sedici intervistati su 109 totali, senza considerare quanti si sono limitati a descriverla come una convivenza piuttosto difficile.

Le argomentazioni di chi, invece, ha provato a rispondere sono legate alla sfera linguistica, alla dimensione culturale e personale, come la risposta di un



ragazzo afgano che dimostra ottime capacità riflessive e un profondo senso di conoscenza del sé e dell'altro, analogamente a un coetaneo albanese:

**2/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

Per tante cose vado d'accordo e per tante no. Ogni persona è fatta diversamente a un'altra come cinque dita di una mano.

**3/AL, 16 ANNI, VALONA (ALBANIA)**

La convivenza non è difficile stiamo cercando di abituarci.

L'abitudine intesa come reiterazione di azioni, ossia "capacità di muoversi su linee di confine che consentano di interagire con più contesti, senza lasciarsi assorbire da nessuno di essi"<sup>434</sup>, ritorna anche nelle parole di altri adolescenti che vivono la convivenza come un momento di conoscenza e condivisione, ma soprattutto come riconoscimento della dimensione umana:

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

La convivenza inizialmente è difficile ma con il passare del tempo ci si abitua.

**8/F, GUINEA**

Ci sono un po' di differenze nella religione e nel modo di comportarsi e come saper parlare con gli altri, ma adesso mi sono abituato.

**6/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Secondo me è molto semplice convivere con gli altri, in quanto siamo uguali e poche sono le cose che ci differenziano.

**15/K, 17 ANNI, KLINE (KOSOVO)**

Con gli altri la vita in comunità può sembrare inizialmente difficile ma alla fine siamo tutti uguali.

<sup>434</sup> M. Fabbri, *I giorni del cambiamento. Imprinting, plasticità cerebrale e ristrutturazione dell'esperienza formativa*, in M. Contini, M. Fabbri, P. Mannuzzi, *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*, Raffaello Cortina, Milano 2006, p. 149.

**16/K, 17 ANNI, RAHOVEC (KOSOVO)**

La convivenza con gli altri non è difficile perché siamo tutti umani. Abbiamo tanto rispetto tra di noi.

**18/K, 17 ANNI, KOSOVO**

La convivenza con gli altri non è un problema, siamo tutte persone.

**2/I, 17 ANNI, GHANA**

C'è pace qui, noi siamo uno.

**4/I, 18 ANNI, GAMBIA**

Siamo persone come te.

**1/AL, 18 ANNI, SCUTARI (ALBANIA)**

Per me le persone sono tutte uguali. L'importante è che siano brave persone.

Recuperare la dimensione umana nella vita comunitaria è sinonimo di maturità, ma i background dei minori amplificano sia le caratteristiche di forza e resilienza di alcuni che le fragilità di altri. Nei significati pedagogici ai testi si riscontra il compito primo della pedagogia, quello di “ridare fiducia alla ragione umana”<sup>435</sup>, per comprendere l'esistenza stessa nel segno di una “razionalità meno ambiziosamente obiettiva ed eterna, ma in grado di cogliere quegli aspetti non quantificabili, che pure hanno un senso nell'esperienza educativa: differenze, incertezze, abissi non sempre comprensibili”<sup>436</sup>.

L'esperienza emotiva tipica dell'adolescenza è vissuta con maggior sensibilità nel caso dei minorenni soli che affrontano le problematiche relazionali immersi in spirali di disorientamento, disagio e sofferenza che la

<sup>435</sup> P. Bertolini, *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze 1988, p. 49.

<sup>436</sup> V. Iori, *Essere per l'educazione. Fondamenti di un'epistemologia pedagogica*, La Nuova Italia, Scandicci 1988, p. 2.

coabitazione e le logiche cooperative e partecipative – tipiche dei modelli educativi comunitari – possono acuire:

**1/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

È molto difficile, all'improvviso vedi una cosa che non esiste nella mia tradizione e nella mia cultura. Quando mi incontro con un amico italiano parliamo della religione. L'unico problema è che quando io ho un problema e mi trovo di fronte a una persona che non ho mai visto prima, sono sotto pressione e mi dimentico del mio problema.

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Io non li vorrei guardare perché quando li guardo mi ricordo dei miei ricordi.

**11/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Vivere con persone che hanno un background diverso è davvero importante perché condividiamo molte cose insieme. La parte negativa è che alcuni hanno cattive abitudini o comportamenti. Vivere con queste persone può cambiarti a livello emotivo.

**13/AL, 17 ANNI, TIRANA (ALBANIA)**

La convivenza con gli altri è difficile ma bisogna abituarsi anche a stare con gli altri, anche loro hanno le stesse difficoltà e senza padri la vita è difficile per tutti, qui siamo come fratelli.

Il ricordo del padre e la solidarietà comune di fronte alla sua assenza rimanda al discorso sul binomio autorità-autorevolezza che per secoli ha garantito alla figura paterna una funzione di raccordo familiare, conservando il ruolo, le tradizioni, i doveri e le concessioni del *pater*. Se negli ultimi decenni le trasformazioni sociali hanno modificato il ruolo del padre, facendogli perdere l'autoritarismo di cui era connotato, la paternità ha assunto, in controtendenza, un importante avvicinamento alle pratiche del *maternage* e della cura familiare, riducendo quelle distanze che uno studio sincronico e diacronico della storia, invece, rileverebbe.

In questo caso sono gli stessi adolescenti che acquisiscono ruoli di sostegno in comunità, addirittura di controllo familiare a distanza, vivendo in un contesto protettivo derivante dall'essere minorenni nel Paese di accoglienza e, in casi di primogeniti o famiglie monogenitoriali, ottengono anche le responsabilità di capofamiglia che concorre attivamente all'economia, all'educazione e alla garanzia del rispetto del nucleo familiare. Al tramonto dell'*Imago paterna*<sup>437</sup>, le esperienze dei ragazzi dipingono tante storie diverse:

**6/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Avevo problemi familiari, la mia famiglia è monoparentale, vivevo con mia madre e le mie sorelle.

**4/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Io vengo da una famiglia molto povera e rischiavo la mia vita. Noi siamo due fratelli maschi, io sono il più giovane e il fratello maggiore è anche lui malato, ha problemi di udito. Mio fratello vive con i miei parenti (nonno e nonna materni), c'è il problema del terreno in cui la nostra parte è debole e la parte opposta è forte e ci minacciavano. C'erano anche i problemi familiari, qualche volta mancava il cibo a casa.

**3/IT, 17 ANNI**

C'era un detto che dice l'Italia è buona, io dovevo aiutare la mia famiglia: due sorelle, mamma, papà, tre fratelli e io sono l'ultimo maschio. Non hanno scelto loro, non volevano ma ho scelto io dopo aver visto mio fratello che è partito due volte prima di me, in mare. Io ho scelto con mio fratello chi dovesse partire

**6/AL, 16 ANNI, KUKES (ALBANIA)**

Ho deciso di emigrare per motivi economici e soprattutto per una vita migliore per me e per la mia famiglia.

**11/I, 17 ANNI, GAMBIA**

L'unico scopo della mia vita nel Paese di origine era mia madre che è morta quando avevo 13 anni. Ho due fratelli più piccoli. Dopo la morte di mia madre, mio padre ha sposato un'altra moglie e lei ci ha sempre maltrattato. In quel periodo non vivevo con la mia famiglia. Studiavo in città. Ogni giorno i miei fratelli mi

<sup>437</sup> Cfr. M. Recalcati, *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*, Raffaello Cortina, Milano 2011.

raccontavano dei loro problemi a me che ero il più grande della famiglia. Alla fine ho deciso di abbandonare la scuola per lavorare e aiutare i miei fratelli.

### **12/I, 16 ANNI, GAMBIA**

Vivere in una famiglia senza un padre può costarti molti problemi che io stavo attraversando. E i problemi sono aumentati quando è morta la donna che si occupava di me perché mia madre era divorziata prima che mio padre morisse. Quindi stavo vivendo da solo, senza protezione e senza i bisogni necessari.

### **1/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Poesia al mio papà: *Ho ho he! Ha ha haa ha mio padre tu sei il mio eroe, ogni giorno ti svegli per \*hosul\* qualcosa per la famiglia e quando torni a casa la sera tu fai tutto per la famiglia.*

Durante l'adolescenza i modelli operativi interni vanno incontro a un processo di riorganizzazione per raggiungere quel grado di autonomia emotiva, personale e relazionale che si ottiene attraverso una fase che gli psicologi definiscono di attaccamento/individuazione. Nel periodo dell'adolescenza, cioè, si tende a preservare a tutti i costi i legami emotivi verso i principali *caregivers* (genitori), cercando altri riferimenti nelle reti amicali e fra pari<sup>438</sup>. Nel caso dei minori non accompagnati, spesso vengono improvvisamente a mancare i punti di riferimento familiari e la comunità, costituita sia dal gruppo dei pari che dal team educativo, diventa un modello di supporto sostitutivo nel delicato processo di accompagnamento alla crescita:

### **6/A, 17 ANNI, MAROCCO**

Molte cose sono cambiate, soprattutto perché i miei genitori non sono qui e io ho devo dipendere da me stesso.

### **3/B, 17 ANNI, DHAKA (BANGLADESH)**

Mi manca il mio villaggio di origine ma qui è come un mondo di sogni. Nel mio Paese ci sono tante guerre e scontri ma qui in Italia non succedono.

<sup>438</sup> Cfr. P. Barone (a cura di), *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano 2009, pp. 85-104.

Qui ci sono tanti giochi per noi e ci fanno fare tante cose qui, ci danno tanta tranquillità che non ci fanno mancare le nostre famiglie. E ci trattano come una famiglia. Mi piace ogni cosa qui.

Si tratta di una delicata fase-ponte, un periodo di transizione caratterizzato dalla riflessione, dall'autovalutazione di sé e dal cambiamento fisico e interiore: il compito primario diventa "stabilire nuovi valori e obiettivi più attuali ed esplorare le varie possibilità di crescita del Sé e del mondo"<sup>439</sup>. Il periodo adolescenziale è quello in cui si accelera maggiormente il processo di costruzione identitaria familiare e personale<sup>440</sup> prima di entrare nella fase adulta.

Nella domanda 12 del questionario si chiedeva all'intervistato di indicare chi rappresentasse la sua persona di riferimento, o un consigliere, al fine di sondare da un punto di vista relazionale gli approcci creati dal ragazzo. In alcuni casi, gli intervistati dichiarano di riuscire a trovare, nonostante la distanza, il sostegno necessario in alcuni membri della famiglia, altri hanno affermato di aver costruito solidi legami di fiducia con i pari in comunità o con amici esterni, infine riferiscono anche che gli educatori rappresentano un valido punto di riferimento, "persone concrete" quando hanno bisogno di un consiglio:

**6/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Se ho bisogno di chiedere un consiglio chiedo sempre alla mia famiglia. Invece, se ho bisogno di parlare con una persona concreta parlo sempre con l'educatrice albanese.

**7/K, 19 ANNI, SHUAREKE (KOSOVO)**

Se ho bisogno di chiedere dei consigli parlo con gli educatori, ma abbiamo anche la mediatrice culturale che ci aiuta tanto quando siamo tristi e quando abbiamo bisogno.

<sup>439</sup> M. Tomisch, V. Ardino, op. cit., p. 245.

<sup>440</sup> "Sentendosi bloccato in un presente dilatato il giovane adulto tende a posticipare il confronto con la realtà, mentre l'adolescente va incontro alla novità, il giovane adulto sembra appagato di quanto ha raggiunto e ha la tendenza a prolungare lo stato di benessere in cui si trova, rallentando il processo di costruzione dell'identità familiare e personale" (C. Galimberti, *Voci e forme della transizione*, «Studi interdisciplinari sulla famiglia», n. 13, 1994, p. 185).

**10/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno lo faccio con gli educatori perché sono persone adulte e hanno più esperienza di vita rispetto a me. Credo in quello che dicono.

**11/F, 17 ANNI, BURKINA FASO**

Quando ho bisogno di consigli parlo con i miei migliori amici che sono come dei fratelli perché non conosco più nessuno che possa consigliarmi, in quanto non ho più il contatto di mia madre quindi i miei amici sono tutto per me.

**3/F, 17 ANNI, GUINEA**

Quando ho bisogno di consigli la sola persona a cui posso rivolgermi è mia madre e mi manca molto in questo momento.

**4/A, 19 ANNI, EGITTO**

Io chiamo sempre mio zio per i consigli, è il mio migliore amico.

**5/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

La persona con la quale parlo se ho bisogno di consigli è mia madre. Lei mi ha sempre sostenuto e mi ha parlato a lungo, porto con me tutti i suoi consigli.

**6/F, 15 ANNI, GUINEA**

Quando ho necessità di consigli li chiedo [*incomprensibile*] poiché è lei che qui rappresenta nostra madre.

**12/K, 17 ANNI, KLINE (KOSOVO)**

Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con mia madre e mio padre, invece qui in comunità parlo con gli educatori Ludo e Najada perché sono persone che hanno avuto la stessa esperienza migratoria, come me

**4/IT**

Il mio punto di riferimento sono la famiglia e gli educatori. Perché? Perché ho ancora tanto da imparare dalla vita.

**3/I, 15 ANNI, NIGERIA**

Quando voglio parlare con qualcuno per un consiglio, io parlo ai miei amici e alle persone che lavorano nella casa-famiglia dove vivo. Preferisco parlare con loro perché io non ho famiglia.

Nei casi di arrivi recenti, invece, i minori mostrano un disorientamento emotivo, non sanno a chi rivolgersi e sentono più forte il distacco dalla rete personale:

**7/A, 17 ANNI, EGITTO**

Sento che ho bisogno di consigli su tutto, ma qui non c'è nessuno con cui posso parlare, tutta la mia famiglia e i miei amici sono in Egitto.

**8/A, 17 ANNI, IRAQ**

Ho bisogno di consigli ma non so a chi chiederli.

In qualche caso gli intervistati hanno interpretato la domanda in modo interessante, sottolineando come condividere i propri timori e chiedere consigli da un lato aiuta, ma dall'altro significa correre il rischio che tutti sappiano ciò che ti sta accadendo, così come ha risposto un ragazzo ventenne:

**5/U, 20 ANNI**

Mai ho avuto necessità di qualche altra persona. Quando c'è stata, ho interagito con Dio perché lui sa la situazione del cuore di tutti quanti e lui ti è vicino. La gente ti aiuta ma ti fa diventare famoso pure, per questo qualsiasi cosa se è da chiedere si chiede a Dio perché mai si lamenta.

La vita in comunità porta i ragazzi a confrontarsi con se stessi nella solitudine delle loro esistenze e, al tempo stesso, a condividere gli spazi con coetanei di altre provenienze che hanno gli stessi pensieri, ma che parlano lingue diverse. Crescere insieme in questo contesto spinge gli adolescenti a considerare la comunità come una famiglia, un riferimento imprescindibile nel processo di cura e guarigione. La condivisione delle complicità di vita, in particolare, porta almeno alcuni minori non accompagnati a creare forti legami fra loro, tanto da definirsi fratelli, non di sangue ma di destino:



**3/IT, 17 ANNI**

Certo che è difficile, ma fatta amicizia diventa come una famiglia ma per avvicinarci ci vogliono tempo e conoscenza.

**3/B, 17 ANNI, DHAKA (BANGLADESH)**

Quando sono arrivato qui per la prima volta, ho trovato la lingua molto difficile e anche fare conoscenze. Dopo uno o due mesi mi sono integrato con loro e ho cominciato a vivere come fratelli.

**10/I, 17 ANNI, GHANA**

Tutti scappano dai loro Paesi e arrivano qui, sono come miei fratelli.

**1/AL-K**

La convivenza all'inizio era diversa, ci sono state anche esperienze negative, ma le abbiamo passate perché siamo come fratelli e alla fine siamo tutti uguali.

**10/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Qui in comunità ormai mi sono abituato, è diventata casa mia e gli amici sono diventati la mia famiglia. Tra due settimane esco perché compio 18 anni e questa cosa mi rattrista tanto.

Nel grafico sottostante è stato rappresentato il progetto di vita come conseguenza della crescita personale e sociale del minore attraverso le esperienze di resilienza ed *empowerment*:



La crescita personale è una crescita innanzitutto sociale: la realizzazione della socialità umana avviene allorché la convivenza è “la partecipazione alla vita di un gruppo in cui si sperimentano relazioni di apertura, di attenzione, di disponibilità, di incontro e in cui prevalgano la solidarietà e la cooperazione”<sup>441</sup>. Dalle risposte degli intervistati sono emersi i frammenti di racconto delle esperienze di vita insieme e di condivisione degli spazi e dei momenti di vita quotidiana; le trame che lasciano intravedere sono quelle di storie vulnerabili e ai margini dello sfondo sociale contemporaneo.

Si tratta di storie di crescita in cui il gruppo dei minori soli non accompagnati è portatore di un’esperienza particolarmente ricca di implicazioni psicologiche e psicosociali, in quanto risultato di incessanti e multiformi relazioni con la diversità, “innanzitutto la diversità di crescere a stretto contatto con mondi culturalmente diversi, quello d’origine e quello d’immigrazione, che sono entrambi connotati da espressioni e manifestazioni proprie non sempre traducibili da un codice all’altro e spesso costituiti da regole, aspettative e progettualità tra loro non compatibili”<sup>442</sup>.

Una delle attuali inquietudini pedagogiche resta la questione dell’educazione alla resilienza che, applicata a soggetti migratori pluritraumatizzati, diventa una sfida di non poco conto considerando che

l’adolescente migrante deve fare i conti non solo con una nuova lingua, una nuova cultura, nuovi rapporti sociali, con una scuola che media i suoi saperi con codici linguistici sconosciuti, ma anche con un vissuto interiore che parla di solitudine, sentimenti di incomprensione, incapacità, bassa autostima, talvolta di discriminazione.<sup>443</sup>

L’etimologia di *resilienza* deriva dal latino *resiliere*, ossia “saltare, fare balzi”, per cui può essere considerata come “la capacità di affrontare eventi stressanti, superarli e continuare a svilupparsi aumentando le proprie risorse con

<sup>441</sup> P. Dal Toso, *Per una persona sociale*, La Scuola, Brescia 2010, p. 11.

<sup>442</sup> Cfr. V. Cesari Lusso, *Quando la sfida viene chiamata integrazione*, La Nuova Italia scientifica, Roma 1997.

<sup>443</sup> A. Vaccarelli, *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano 2016, p. 47.

una congruente riorganizzazione positiva della vita”<sup>444</sup>. Lo sviluppo della resistenza può essere investito anche di una natura educativa nel caso in cui si attivino nel soggetto il *coping*, l'*appraisal*, il sentimento di base sicura e di autostima, il *locus of control* che – seppure appartenenti a studi specifici della psicologia – offrono ottimi spunti per una riflessione sulla progettualità pedagogica<sup>445</sup>.

Le risposte ai questionari dei ragazzi rivelano che dall'esperienza dell'allontanamento da casa, del viaggio e dell'ignoto hanno recuperato molti aspetti resilienti che si sono rivelati utili sia nella fase di adattamento nel nuovo contesto sociale che in quella di progettazione del sé. Gli aspetti più interessanti riguardano i significati di resilienza all'interno degli insegnamenti che hanno dichiarato di aver appreso:

**17/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Passare da un Paese all'altro non è stato per nulla semplice.

**5/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Nel nuovo Paese ho imparato tante cose come ad esempio chi ti ama con interesse e chi ti ama per quello che sei ossia senza interesse.

**6/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Qui ho imparato a vedere le cose diversamente e a maturare.

**5/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Io ho imparato molto, ho visto tante cose e loro hanno ucciso i miei amici e violentato persone di fronte a me sia in prigione che in mare.

Prima stavo con i miei amici, la mia famiglia e lì non c'è razzismo e adesso mi trovo ad affrontare il razzismo, non mi piace.

**4/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Ho imparato tante cose perché prima pensavo come un bambino. Ho incontrato tante persone brave e tante cattive e ho imparato tante cose da loro. Ho realizzato che rispetto al Pakistan, qui, c'è il valore dell'umanità.

<sup>444</sup> E. Malaguti, *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*, Erickson, Trento 2005, p. 12.

<sup>445</sup> Cfr. A. Vaccarelli, op. cit., 2016.

**5/U, 20 ANNI**

Sì, c'è tanto cambiamento e sì ho imparato tanto. È cambiato ogni aspetto della mia vita e ho imparato che vivere è fondamentale, parlare con gli altri, realizzare il dolore degli altri e sentire gli altri e perdonare gli altri. [*Il cambiamento*] si può capire da questo

**3/AL, 16 ANNI, VALONA (ALBANIA)**

Qui ho imparato a vivere in gruppo anche senza la famiglia.

**2/B, 16 ANNI, MADARIPUR (BANGLADESH)**

Ci sono tanti cambiamenti nella mia vita, faccio ogni cosa in tempo: mangiare, dormire e giocare. Ogni cosa va bene ora.

**13/K, 17 ANNI, SKENDERAJ (KOSOVO)**

La vita ti propone tante sfide, sfide che devi vincere

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Il viaggio e la vita in questo Stato nuovo mi hanno insegnato tante cose come ad esempio vivere lontano dalla famiglia e di conseguenza quello di dover pensare e ragionare da solo.

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

Il viaggio e la vita in questo nuovo Stato mi hanno insegnato a non arrendermi anche se la vita è difficile.

Nel contesto migratorio, i minori stranieri non accompagnati sono considerati fra i soggetti maggiormente vulnerabili, quelli da accompagnare in un processo di riacquisizione della normalità della propria esistenza. Nelle loro testimonianze, gli intervistati hanno scritto di avere difficoltà ad addormentarsi, a concentrarsi nelle attività e a relazionarsi con gli altri, insistendo sulla nostalgia del Paese natio<sup>446</sup>. Esistono casi più complessi, cui accenneremo in questa sezione ma

<sup>446</sup> La nostalgia del Paese passa anche attraverso i testi delle canzoni e delle poesie. In particolare la traduttrice albanese ha segnalato il testo a cui fa riferimento l'intervistato 9/K, una canzone di Aferdita Damaku: *Larg Vendlindjes* ("Lontano dal luogo in cui sono nato").

che meriterebbero ulteriori approfondimenti, oltre all'esigenza pedagogica di affrontare "i traumi infantili in condizioni di rischio o di prossimità alla morte che la Storia, ma non solo essa produce [...] l'importanza di una pedagogia della memoria intesa qui come pedagogia della prevenzione e quindi come possibile ambito della pedagogia della resilienza"<sup>447</sup>.

**4/I, 18 ANNI, GAMBIA**

Mi piace stare a letto e pensare a mamma.

**1/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

Quando sono arrivato per la prima volta in questo Paese ero molto preoccupato e mi sembrava molto duro, poi passando il tempo ho realizzato che è un Paese in cui posso studiare tranquillamente e vivere tranquillamente. Il cambiamento interiore è solo nella guerra, non ascolto più le voci della guerra.

**2/P, 18 ANNI AFGHANISTAN**

*Le tue pietre e le piante sono martiri / dolce Paese! Vengo a condividere la tua infelicità.*

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Io direi che non ci dovrebbe essere un tempo libero.

Questo viaggio mi ha cambiato la vita, voglio tornare indietro con il tempo così non lascerei più i miei genitori, casa mia e tutto ciò che mi piaceva e che vedevo. Io qualche volta penso di suicidarmi però penso dopo cosa succederà ai miei genitori.

**1/D, 17 ANNI, AFGHANISTAN**

Qui rispetto al mio Paese vivo una vita tranquilla e ho capito la differenza fra la sincerità e la falsità. C'è tanta differenza fra queste due, qui non c'è la violenza fisica e ognuno è padrone delle proprie scelte personali. La crudeltà non c'è qui.

Stare con altri ragazzi mi allontana la solitudine.

<sup>447</sup> A. Vaccarelli, op. cit., 2016, p. 89.

La resilienza può essere rintracciata anche nell'istruzione e nello studio<sup>448</sup>: tale attenzione pedagogica permette di riconoscere il canale preferenziale di situazioni uniche e straordinarie per supportare le infanzie in movimento, ipertraumatizzate e abbandonate. La dimensione della scuola amplifica anche l'autostima e l'autorealizzazione di sé, fondamentali nella fase di progettazione del futuro:

**15/K, 17 ANNI, KLINE (KOSOVO)**

Sono qui in Italia per il mio futuro e per aiutare la mia famiglia.

**13/F, 16 ANNI, COSTA D'AVORIO**

Lo studio è la cosa migliore della vita. Poco a poco l'uccello fa il nido. Niente è in ritardo, tutto è possibile.

**5/U, 20 ANNI**

Io studio nel tempo libero perché io penso che in qualsiasi Paese vada, la lingua è importante. Quando voglio conoscere qualche cosa prima di tutto studio e dopo passo il tempo con gli amici.

**6/A, 17 ANNI, MAROCCO**

Voglio solo essere felice, finire la scuola e costruire una vita decente per me stesso.

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Ci sono differenze sì, la prima è che l'Italia è uno Stato europeo e un cittadino europeo ha molti diritti. In Albania anche se finisci la scuola non puoi trovare lavoro mentre qui la scuola è diversa, gli insegnanti stimolano di più e penso se puoi trovare lavoro qui puoi arrivare ad avere qualsiasi cosa nella vita.

Innanzitutto ringrazio Dio per essere arrivato dove sono, grazie a lui penso che finirò la scuola e troverò un lavoro per aiutare la mia famiglia.

**5/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Le esperienze mi hanno fatto riflettere che la prima cosa da fare è quella di imparare la lingua e in seguito che devo trovare lavoro e aiutare i miei genitori.

<sup>448</sup> “L'istruzione e lo studio sono strumenti indispensabili, sotto certe condizioni, per la resilienza (degli individui di fronte ai propri progetti di vita) e per la resistenza” (ivi, p. 118).

L'altro importante elemento richiamato nei questionari è l'*empowerment*, una "scoperta" pedagogica recente che affonda le radici nel Problematicismo pedagogico come orientamento principale e che ha saputo reindirizzare, nel discorso sulla formazione, le possibilità di una progettazione esistenziale del soggetto. L'*empowerment*, così come è stato inteso nei passaggi che seguono, è un processo di "possibilitazione"<sup>449</sup> che assume il significato "di "potere" nella sua declinazione personale, contrapposta a quella "relazionale". In questo senso, dunque, occorre vagliare le potenzialità di un approccio che considera il soggetto virtualmente capace di poter scegliere e così determinare, pur nei limiti del contesto e della condizione data, il proprio percorso esistenziale<sup>450</sup>. Le quattro componenti psicologiche che sottostanno all'*empowerment* sono state riconosciute da Massimo Bruscazioni come il *locus of control*, la *self-efficacy*, il pensiero operativo e la *hopefulness*<sup>451</sup>, elementi che si è provato a rintracciare nelle risposte dei ragazzi.

Il *locus of control* è la tendenza del soggetto ad attribuire una causa a elementi interni o esterni, cercando quindi una giustificazione personale o delle motivazioni al di fuori di sé; in quest'ultimo caso l'assenza dei familiari può costituire un ostacolo e creare forte disorientamento nel ragazzo sfiduciato:

#### **11/F, 17 ANNI, BURKINA FASO**

Penso molto al mio avvenire poiché non ho più un padre ed è difficile che possa ritrovare mia madre, quindi penso come potrò fare da solo nella vita senza i miei genitori.

Nella maggior parte delle risposte dei ragazzi, invece, si ritrova la *self-efficacy*, ossia la speranza o la sfiducia di saper utilizzare le proprie capacità all'occorrenza: le risposte riportate in precedenza sull'adattabilità al nuovo contesto

<sup>449</sup> A. Tolomelli, *Pensare il 'cambiamento' nell'orizzonte problematicista*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), op. cit., 2010, p. 162.

<sup>450</sup> A. Tolomelli, *Homo eligens. L'Empowerment come paradigma della formazione*, Junior, Bologna 2015, p. 17.

<sup>451</sup> Cfr. M. Bruscazioni, S. Gheno, *Il gusto del potere*, FrancoAngeli, Milano 2000.

di vita e di condivisione degli spazi ne sono un esempio. Qui si riportano alcuni esempi di *self-efficacy* positivi che implicano anche le ottime doti empatiche dei minori, utilizzate all'occorrenza, spesso sostitutive della comunicazione verbale e basilari per la convivenza:

**1/K, 18 ANNI, KOSOVO**

La convivenza con gli altri non è difficile, cerco di avvicinarmi agli altri perché vorrei imparare la cultura e le usanze dei Paesi di provenienza. La differenza tra la mia e la loro cultura mi permette di imparare tante cose nuove.

**6/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Secondo me è molto semplice convivere con gli altri, in quanto siamo tutti uguali e poche sono le cose che ci differenziano.

La tua vita non è stata creata dall'inizio alla fine, sei tu che devi dare un senso e che la devi costruire.

Il pensiero operativo, invece, è l'investimento psicologico positivo o negativo su quella parte di risorse che risulta essere disponibile o mancante. L'assenza dei genitori – che resta un argomento preponderante – è riconosciuta come mancanza primaria per cui sono state attivate risorse di adattabilità e pensiero positivo:

**10/K, 17 ANNI, MALISHEV (KOSOVO)**

Sono maturato tanto, ho imparato a gestire me stesso senza l'aiuto dei miei genitori.

Ho tanti ricordi negativi del mio viaggio.

Ma ora sono molto riconoscente perché ho una casa e un letto.

**5/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Alla mia scuola di solito andavo senza aver fatto colazione e qualche volta con i vestiti logori e senza buone scarpe ma adesso e ringraziando Dio che mi ha aiutato a liberare la mia mente, ora vado a scuola.

**4/U, 18 ANNI, PAKISTAN**

Ho imparato tante cose perché prima pensavo come un bambino. Ho incontrato tante persone brave e tante cattive e ho imparato tante cose da loro.



**5/U, 20 ANNI**

Io vorrei avere un futuro sano, io proverò che dove sto io rimango lì e lì miglioro il mio futuro.

**3/A, 18 ANNI, MAROCCO**

Non sento di aver bisogno di consigli, mi piace provare tutto da solo per poter imparare dalle mie esperienze.

**8/A, 17 ANNI, IRAQ**

Io penso al mio futuro tutto il tempo, a come imparare l'italiano e trovare un lavoro.

Infine, l'*hopefulness* rappresenta la speranza o il timore che le novità apportino dei cambiamenti positivi o negativi. L'aspetto negativo delle novità non è stato riscontrato nelle interviste dei ragazzi, tuttavia bisogna considerare anche la libertà di decidere se rispondere o meno alle domande: non si può determinare con certezza se gli adolescenti per la propria vocazione al cambiamento, cominciata già con la decisione di partire, respingano a priori che le novità possano portare cambiamenti in negativo. Gli esempi che si propongono sono agli antipodi e sono rispettivamente le parole di un giovane egiziano, di un gambiano e di un kosovaro:

**9/A, 17 ANNI, EGITTO**

Io non penso al mio futuro ma al prossimo giorno e a come lo passerò.

**7/F, 17 ANNI, GUINEA**

Questo tempo non è ancora arrivato.

**15/K, 17 ANNI, KLINE (KOSOVO)**

Nel mio futuro penso solo di andare avanti.

La costruzione della mappa delle parole sociali termina con la riflessione sul proprio progetto di vita:

Un Progetto di Vita prende in considerazione tutta una serie di fattori, legati al passato del minore, che ne possono determinare il comportamento, in particolare il suo profilo, le sue origini e la sua situazione familiare, le cause della migrazione e il percorso migratorio. Li esamina ricollegandoli alla situazione attuale, ossia alle aspirazioni e alle percezioni del minore, al suo status giuridico e alle possibilità offerte nel Paese di accoglienza e nel Paese di origine; cerca di chiarificare e di consolidare le prospettive di futuro del minore, accertandosi che sia garantito il rispetto del suo interesse superiore, che siano tutelati i suoi diritti e che riceva l'aiuto adeguato per sviluppare le attitudini necessarie per una partecipazione attiva alla vita della società.<sup>452</sup>

La domanda n. 13 del questionario chiedeva all'intervistato di proiettarsi in un'ipotetica visione di sé cinque anni dopo; soltanto in dieci hanno scelto di non rispondere, mostrando di non avere ancora chiaro il proprio progetto di vita. Ventuno, invece, hanno risposto vagamente alla domanda, riempiendo la risposta di significati religiosi o sostituendo al progetto di sé la dimensione ottimistica della speranza:

**2/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

Questo universo è ancora in piedi perché c'è la speranza, ogni persona è viva perché ha la speranza di vedere il giorno successivo. Quando ero piccolo il mio insegnante e gli altri mi dicevano che vedevano la luce sulla mia fronte, ora sto cercando quella luce. Una volta che mi viene nella mano non la lascerò più e lo dico perché l'universo è in piedi perché c'è la speranza.

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

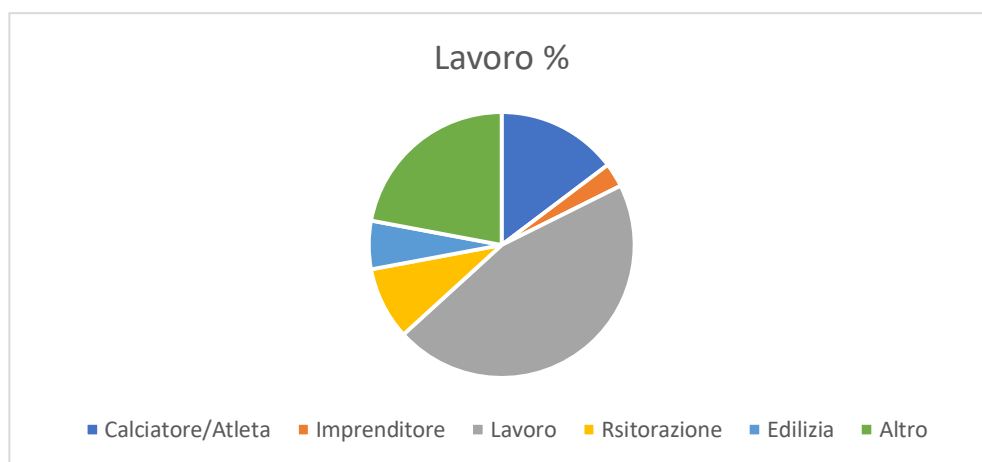
Io non penso questo perché Dio può prendere la vita di chiunque in qualsiasi momento. Non dovremmo pensare così. Io penso così se dormiamo per una notte non ci siamo salvati [*dalla morte*].

**3/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Non ho desideri, né sogni. Quando sarò grande... io penso che la mia vita sarà bellissima.

<sup>452</sup> L. Drammeh, *Progetto di vita per minori stranieri non accompagnati. Manuale per gli operatori sociali attivi sul territorio*, Edizioni del Consiglio d'Europa, 2010, p. 10.

Meno elaborate ma più concrete sono le altre risposte, che dimostrano una propensione ricca e attiva alla progettualità degli adolescenti intervistati. Spesso i ragazzi, in continuità con l'esperienza lavorativa acquisita già nel proprio Paese di origine e o nei Paesi raggiunti durante il viaggio, sperano di poter continuare lo stesso lavoro o di svolgerne di simili. Dal grafico sottostante emergono le prospettive future che coincidono con la dimensione lavorativa, sia essa generica o specifica:



Le riflessioni sul progetto di vita sono rimandate al capitolo successivo. L'intento, nell'ultima parte di questo paragrafo, è quello di sviluppare le mappe linguistiche ottenute dalle risposte degli intervistati per evidenziare le ricorrenze lessicali, utili per l'elaborazione delle intenzionalità e delle proposte pedagogiche dell'ultimo capitolo.

La cornice della ricerca ha assunto fin dall'inizio che i minori stranieri non accompagnati rappresentino una popolazione eterogenea per cultura, lingue e incidenza di diversi fattori (economici, politici, sociali, psicologici, ambientali) che rappresentano un unicum nella letteratura psicopedagogica. Pertanto, lo scopo dell'analisi linguistica è quello di tracciare, seppur con dei limiti, le ricorrenze che rendono omogenei i resoconti narrati dagli intervistati. Per limitare la contaminazione con la dimensione psicologica sui significati emozionali, si è

preferito organizzare in quest'ultima parte dell'analisi la comparazione delle occorrenze lessicali utilizzando le *wordclouds*.

I questionari dei minori sono stati suddivisi secondo il tempo di permanenza in Europa da loro dichiarato; sono stati perciò esclusi dodici questionari che non riportavano indicazioni a tal proposito. Tutti gli altri, invece, sono stati trattati secondo i periodi di breve, media o lunga permanenza:

Permanenza in Europa dichiarata	Breve	1 giorno – 3 mesi
	Media	4 mesi – 12 mesi
	Lunga	Superiore ai 12 mesi

Gli intervistati presenti da meno di tre mesi sono dieci in totale; l'ultimo arrivato era di origina kosovara, inserito nella struttura da soli quattro giorni. La lettura dei loro questionari pone specifiche richieste di comprensione e un bisogno di accoglienza immediata e riconosciuta.

I bisogni dell'adolescente immigrato da poche settimane nel nuovo contesto coincidono con la necessità di imparare a conoscere e adattarsi il prima possibile ai nuovi spazi e ai ruoli del team educativo, essere riconosciuti senza perdere i riferimenti di chi erano in passato, essere ascoltati, riuscire a comunicare, “nell'ambiente circostante tutto è nuovo, tutto è sconosciuto, come «sconosciuto» è, per questo stesso ambiente, l'immigrato”<sup>453</sup>. Dai racconti emergono le corazze indossate dai ragazzi al fine di ritrovare se stessi e la propria identità del passato, vero e proprio salvagente nel nuovo contesto<sup>454</sup>. In alcuni casi riducono i contatti con quanto li circonda e rimpiangono il passato; in taluni altri, invece, affrontano in modo adattivo la sofferenza e lo smarrimento che vivono, in altri infine la nostalgia degli affetti e dei punti di riferimento familiari suscita allontanamento, sfiducia verso il presente, sentimenti di disprezzo nei confronti degli altri minori e

<sup>453</sup> R. Biagioli, op. cit., 2018, p. 23.

<sup>454</sup> “A fronte di tali vissuti riconducibili al sentirsi sradicati, varie possono essere le modalità di *coping* messe in atto. Alcune non risultano funzionali a una strategia di adattamento alla vita nel Paese di accoglienza” (F. Pizzi, op. cit., 2016, p. 214).

del Paese che li accoglie come forma di tutela della propria identità culturale, percepita come perduta<sup>455</sup>:

**2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Questo viaggio mi ha cambiato la vita, voglio tornare indietro con il tempo così non lascerei più i miei genitori, casa mia e tutto ciò che mi piaceva e che vedevo. Io qualche volta penso di suicidarmi però penso dopo che cosa succederà ai miei genitori. Io sono vivo per loro.

**11/K, 17 ANNI, MALISHEVE (KOSOVO)**

Sicuramente ho imparato tante cose, mi sento più sicuro.

Penso che riuscirò a realizzare i miei sogni.

**14/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Qui mi sento diverso anche perché è la prima volta che sono lontano dalla famiglia.

Ma sto imparando a integrarmi.

**18/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Mi sento diverso perché è la prima volta che cambio Stato.

**11/K, 17 ANNI, MALISHEVE (KOSOVO)**

La convivenza con gli altri è molto difficile, alcuni non hanno cultura, sono stati abituati così in Africa. Se ci fossero state ragazze sarebbe stato meglio.

**6/AL, 16 ANNI, KUKES, (ALBANIA)**

Io ho una cultura migliore, una vita bella e migliore.

<sup>455</sup> “La costruzione dell’identità nel minore straniero comporta la composizione di due differenti sfere di valori culturali e sociali, proprie del Paese di origine e di quello di arrivo, e il superamento dell’evento migratorio. Il sostegno educativo è indispensabile per affrontare con successo le difficoltà che possono emergere, come la sensazione d’inferiorità culturale, la tendenza all’isolamento, lo stato di precarietà e di incertezza sul futuro” (ivi, p. 210).

L'ansia della comunicazione, ricevuta e data, diventa un ostacolo nella vita quotidiana e nel processo di adattamento e di conoscenza degli altri. Un ragazzo egiziano in Italia da soli tredici giorni ha scritto:

**7/A, 17 ANNI, EGITTO**

L'unica cosa difficile è che non conosco la lingua ma farò del mio meglio per impararla.

Mi piace stare solo perché non capisco gli altri ma cercherò di essere più socievole quando imparerò la lingua.

È difficile perché non riesco a capire molto bene l'italiano e quindi è difficile comunicare con loro.

Ho difficoltà a comunicare con gli altri e spero di imparare presto la lingua in modo da potermi costruire una vita per me stesso qui.

Nelle storie raccolte, i ragazzi esprimono un disagio molto forte, nonché la difficoltà ad abituarsi alla vita in comunità; il ricordo del viaggio è ancora molto vivido e sentono la pressione del mandato familiare imposto o volontario. In tutti i questionari le parole più frequenti sono quelle legate al mondo del lavoro: i ragazzi hanno dichiarato di aver già avuto esperienze lavorative continuative o saltuarie nel proprio Paese e sottolineano la necessità, urgente e impellente, di cominciare al più presto a lavorare, motivando tale richiesta sulla base di questioni economiche e di realizzazione personale. L'arrivo in un Paese europeo è salutato dagli adolescenti e dalle loro famiglie come evento eccezionale, non scontato e fortuito, per cui emerge forte il tema della crescita in termini di *empowerment* e fiducia ottimistica nel futuro:

**11 K, 17 ANNI, MALISHEVE (KOSOVO)**

Nel mio Paese lavoravo, ho iniziato a 16 anni e ho lavorato come commesso, muratore ed elettricista.

**7/A, 17 ANNI, EGITTO**

Ho cominciato a lavorare in un negozio di scarpe a 15 anni.

### **8/A, 17 ANNI, IRAQ**

A 14 anni ho cominciato a lavorare in un negozio che fornisce assistenza e ripara i cellulari.

Io penso sempre al lavoro e a come posso trovarlo velocemente qui.

Ho veramente bisogno di lavorare così da sostenere la mia famiglia e ritrovare il loro sorriso.

### **14/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Ho lavorato come cameriere e ho iniziato a farlo a 15 anni.

Nel mio Paese qualche volta lavoravo per aiutare un po' la famiglia, facevo il muratore.

### **2/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Quando avevo 16 anni ho lavorato come elettrauto e con le batterie delle auto.

Utilizzando WordClouds sono state rinvenute le parole più frequenti nei documenti di analisi:

*WorldCloud – Questionari a minori stranieri in Europa da meno di tre mesi:*



*(Fonte: elaborazione propria.)*

La riflessione sui significati pedagogici che emerge ruota intorno alla ricerca di una congiuntura temporale fra la vita condotta prima del viaggio e quella nuova,

in una dimensione processuale di continuità fra passato e presente che permetta di realizzare un futuro corrispondente a desideri, bisogni e necessità<sup>456</sup>.

La presenza del verbo “lavorare”, anche nella sua declinazione al participio passato, motiva la doppia riflessione per cui i ragazzi esprimono il bisogno di continuare a perfezionare l’esperienza lavorativa, supportata dall’inserimento scolastico per l’acquisizione delle competenze linguistiche necessarie<sup>457</sup>, come si è visto, non solo nella relazione interpersonale ma anche per la realizzazione di un progetto di vita che porti a un futuro migliore per sé e per la famiglia:

#### **14/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Tra il mio Paese e l’Italia le differenze sono lo sviluppo economico, la cultura e altre cose. Ma sto imparando a integrarmi.

Nel mio futuro vedo un buon lavoro, una casa e una macchina e poi essere felice.

#### **18/K, 17 ANNI, KOSOVO**

La vita in comunità è ottima, ci sono buoni momenti ma la cosa più importante è che ci educano e ci insegnano nuove cose.

Tra cinque anni vedo me stesso facendo il lavoro che sogno.

#### **20/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Nel mio Paese sono andato a scuola fino al secondo anno delle superiori poi ho dovuto abbandonare per le pessime condizioni economiche.

Il nuovo Stato mi può assicurare un lavoro.

Tra cinque anni mi immagino con un buon futuro e un lavoro.

Penso che riuscirò a realizzare i miei sogni.

Come si è detto, i minori stranieri non accompagnati incontrano specifiche difficoltà nel pensare alle proprie esperienze passate e rielaborarle in un contesto

<sup>456</sup> Cfr. P. Bastianoni, F. Zullo, T. Fratini, A. Taurino, op. cit., 2011.

<sup>457</sup> L’adolescente è coinvolto in un processo evolutivo e di formazione che si caratterizza per l’acquisizione di nuove conoscenze e più articolate capacità di pensiero che consentono un ragionamento complesso, metacognitivo e astratto. Cfr. M. Lancini, *L’apprendimento e la scuola*, in A. Maggiolini, G. Pietropolli Charmet (a cura di), *Manuale di psicologia dell’adolescenza: compiti e conflitti*, FrancoAngeli, Milano 2004.



che non conoscono o comprendono perfettamente; per questo sentono molto forte il dolore del distacco, dell'allontanamento dalla vita precedente e colmano l'assenza attraverso lo sviluppo di difese rigide, atteggiamenti di chiusura e negazione o di ritiro e silenzio. Nel corso dei primi mesi il compito dell'équipe educativa è quello di limitare al minimo tali episodi e mediare, come l'adulto di riferimento che lo traghetta verso la ricomposizione della frattura fra i due diversi sistemi culturali e valoriali con cui si trova a interagire.

Oltre agli educatori, il minore incontra in comunità altri ragazzi che hanno affrontato e affrontano fasi diverse, ma comuni alle sue: superate le barriere linguistiche, si sentono tutti implicati in quel processo di doppia transizione, nel passaggio verso l'età adulta e contemporaneamente verso la nuova vita, che è particolarmente complesso<sup>458</sup>. In questa fase anche gli *altri*, minori come loro, acquisiscono un ruolo di primo piano perché condividono lo stesso percorso, hanno cioè le stesse esperienze di attaccamento sicuro che “fanno crescere la coerenza della narrativa di ciascuno, cioè il sentire di avere un senso: i genitori e ogni figura significativa nell'arco della vita possono offrire questa possibilità, con la sintonizzazione emotiva – *attunement* – e con risposte sensibili ai bisogni di vicinanza, protezione e contatto – *sensitive responsiveness*”<sup>459</sup>.

Il gruppo dei pari è naturalmente associato all'adolescenza: gli studi psicologici hanno evidenziato che si tratta di un “contenitore psichico collettivo”<sup>460</sup> che consente lo sviluppo della soggettività dell'individuo e favorisce, nel riconoscimento dei ruoli, la costruzione dei progetti e la preparazione ai compiti biologici e sociali. Attraverso il gruppo, il minore sente meno la solitudine e riesce

<sup>458</sup> “Un elemento che rende il percorso di definizione dell'identità del minore straniero non accompagnato particolarmente impegnativo è connesso con le diverse proposte identitarie con cui egli entra in contatto nel corso della sua permanenza nel nuovo contesto, le quali tendono a scontrarsi talvolta in modo anche brutale, quasi mai mediato” (F. Pizzi, op. cit., 2015, p. 209).

<sup>459</sup> E. Cassoni, *Accompagnare adolescenti che migrano soli. Tecniche di intervento*, in A. Rotondo (a cura di), op. cit., 2016, p. 63.

<sup>460</sup> C. Saottini, *Il gruppo dei pari*, in A. Maggiolini, G. Pietropolli Charmet (a cura di), op. cit., 2004, p. 168.

a vivere con maggiore serenità perché da un lato ritrova le caratteristiche culturali con cui era cresciuto, dall'altro impara ad accettare presenze altre<sup>461</sup>.

Il gruppo in comunità non è una risposta automatica; gli stessi ragazzi hanno espresso maggior facilità di convivenza nei casi di omologazione etnica, ma spesso necessitano della mediazione degli educatori e soprattutto del tempo che riguarda “le sensazioni e le emozioni soprattutto nella dimensione del presente, i ricordi che appartengono al passato e i desideri, i piani elaborati per il futuro”<sup>462</sup>. La dimensione temporale non è scandita solo dal tempo biologico, ma anche dal tempo della vita sociale<sup>463</sup>, in cui il minore ritrova nell'altro da sé un richiamo alle sue esperienze, un *fil rouge* di accadimenti simili, come se riuscisse a leggere una ripetizione e quindi uno schema e, dietro lo schema, una familiarità.

Superata la prima fase di orientamento e conoscenza, gli adolescenti familiarizzano con il gruppo dei pari e allargano i rapporti anche a coloro che non condividono le radici culturali o religiose in cui si sono riconosciuti.

Nei quarantacinque questionari di permanenza intermedia sono riportate le difficoltà e i tentativi di superare gli ostacoli che si frappongono a una convivenza serena, che a loro volta hanno ricadute anche sugli stati d'animo dei ragazzi:

**3/AL, 16 ANNI, VALONA (ALBANIA)**

Qui ho imparato a vivere in gruppo anche senza la famiglia.

La convivenza non è difficile stiamo cercando di abituarci.

Il mio futuro lo vedo positivo, mi vedo come un cittadino italiano.

**2/AL, 18 ANNI, KLINE (ALBANIA)**

Tra il mio Paese e qui ci sono tante differenze, ad esempio qui sono solo e non ho la mia famiglia che mi tutela.

<sup>461</sup> “La gruppalità adolescenziale attuale ha soprattutto il compito di rendere pensabile il travaglio della crescita, sostenendo la trasformazione psichica del Sé infantile in Sé adulto, accompagnando un cambiamento nella visione di Sé e delle proprie relazioni con il mondo” (ivi, p. 170).

<sup>462</sup> R. Caterina, P.L. Garotti, P.E. Ricci Bitti, *Prospettiva temporale, emozioni e adolescenza*, in O. Matarazzo (a cura di), *Emozioni e adolescenza*, Liguori, Napoli 2001, p. 225.

<sup>463</sup> G. Leone, *La memoria autobiografica. Conoscenza di sé e appartenenze sociali*, Carocci, Roma 2002, p. 63.

Rispetto alla convivenza con gli altri non posso rispondere.

Penso che tra cinque anni sarò felice e non triste come sempre

**1/AL, 18 ANNI, SCUTARI (ALBANIA)**

In questo Stato mi sento molto bene e molto sicuro e vedo che qui la mia vita può andare molto avanti. Ho una vita migliore rispetto a quella in Albania.

Il momento che mi piace di più della giornata è quando esco dalla comunità. Non mi sono mai pentito della mia scelta.

Per me le persone sono tutte uguali, l'importante è che siano brave persone.

Il mio futuro in questo Stato sarà ottimo. Nei prossimi cinque anni mi vedo come un'altra persona con tanti valori.

Nella fase di permanenza media nel nuovo Paese, che abbiamo idealmente identificato dai quattro ai dodici mesi, i ragazzi hanno raccontato di aver attivato naturalmente le risorse relazionali, identificando anche negli educatori delle figure-guida in grado di sostituire, in qualche modo, la famiglia:

**9/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Qui in comunità mi trovo molto bene e per questo cerco di non creare problemi perché mi rendo conto che gli educatori sono come i nostri genitori.

Se ho bisogno di chiedere dei consigli parlo con gli educatori.

**3/I, 15 ANNI, NIGERIA**

Quando voglio parlare con qualcuno per un consiglio, io parlo ai miei amici e alle persone che lavorano nella casa-famiglia dove vivo. Preferisco parlare con loro perché io non ho famiglia.

**5/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Di solito parlo con il mio amico nella stessa stanza o con le persone che lavorano qui perché loro tengono i miei segreti.

La routine quotidiana – costituita dalle attività scolastiche, i compiti comunitari e il tempo libero – scandisce le giornate dei minorenni, che trovano nella consuetudine giornaliera un valore sociale aggiuntivo, poiché tutte insieme

rappresentano luoghi di socializzazione e crescita. Nelle loro storie i minori che vivono da maggior tempo in comunità segnalano di preferire esperienze fuori dalla comunità e, in linea con i racconti dell'infanzia, sottolineano i tempi passati all'esterno come momenti densi e piacevoli, perché incontrano gli amici e dispongono degli strumenti linguistici e orientativi per vivere la città:

**8/AL, 16 ANNI, ELBESAN (ALBANIA)**

I giorni che preferisco sono quelli in cui andiamo al mare e sono felice con gli amici.

**1/P, 18 ANNI, AFGHANISTAN**

Il mio momento preferito è quando con gli operatori gioco e scherzo o mi piace incontrare i miei compaesani. Non mi piace stare da solo.

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Il momento preferito della giornata è quando esco con gli amici e quando vado a scuola.

Di contro l'esperienza di reclusione in casa può essere vissuta come una doppia condanna, poiché limita le possibilità di incontro e le esperienze dei ragazzi. Presso una delle comunità campionate, ho incontrato tre minorenni non accompagnati in stato di detenzione, uno di loro ha scritto:

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

Non ci sono momenti della giornata che preferisco di più. Una delle esperienze che mi ha fatto pensare e riflettere è che tre dei miei amici hanno iniziato a litigare tra loro, sono intervenuto e per colpa loro ora ho un carico pendente. Questa cosa la soffro molto.

La gestione del tempo libero è un momento di riappropriazione della propria autonomia per raggiungere una sussistenza autonoma, “una speranza di futuro, di un'uscita di comunità, compiuti i 18 anni, che non diventi dispersione ma che faccia



Sono soprattutto sogni di realizzazione professionale o riguardanti la costruzione di una famiglia personale<sup>467</sup>:

**1/U, 17 ANNI, PAKISTAN**

Se parlo del mio futuro a questo punto, allora ho pensato tanto al mio futuro. Dopo cinque anni mi immagino molto importante, posso fare tanto in cinque anni.

**11/AL, 17 ANNI, LUSHNJE (ALBANIA)**

Mi piace il calcio, voglio avere un futuro.

**9/AL, 16 ANNI, ALBANIA**

Innanzitutto ringrazio Dio per essere arrivato dove sono, grazie a Lui penso che finirò la scuola e troverò un lavoro per aiutare la mia famiglia.

**9/K, 17 ANNI, KOSOVO**

Le uniche cose che vorrei nel futuro sono il lavoro e una casa.

**19/K, 18 ANNI, RAHOVEC (KOSOVO)**

Tra cinque anni penso di avere una moglie, un lavoro sicuro e una casa.

**10/AL, 17 ANNI, KUCOVE (ALBANIA)**

Tra cinque anni mi vedo come uno chef in un ristorante.

Chiedo solo una cosa nella vita, la salute per la mia famiglia, il resto viene da sé.

I questionari degli intervistati di lunga permanenza sono quarantatré e rappresentano, in molti casi, l'esperienza di adolescenti ormai diventati maggiorenni, legati per motivi di studio o lavoro alle comunità contattate. Quelli che erano minori in movimento, disorientati e privi di punti di riferimento sono diventati giovani adulti che hanno inglobato la doppia identità, riuscendo cioè a

<sup>467</sup> C. Silva, G. Campani (a cura di), *Crescere errando. Minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 48.

“mediare tra due mondi lontani, [...] evitare i rischi connessi all’eventuale accettazione delle identità etniche proposte e di cercare di proporre una propria, operazione estremamente complessa e articolata”<sup>468</sup>. Le risposte rilasciate appaiono più descrittive, aperte e riflessive come se avessero appreso, grazie all’esperienza, ad attivare una riflessione metacognitiva che permette loro di riconoscere le situazioni problematiche e di cercare soluzioni che siano contestuali e non astratte, attuando una riflessione-in-azione che consiste “nel mettere a fuoco il problema percepito evitando per quanto possibile quelle semplificazioni che impediscono di coglierne tutta la complessità”<sup>469</sup>.

Le risposte più interessanti sono quelle relative all’ultima domanda, uno spazio libero in cui potersi esprimere, utilizzato per motivare e motivare se stessi attraverso massime e frasi ispirative che promuovono la dimensione individuale, dichiarando in altri casi un forte senso di autodeterminazione:

### **3/A, 18 ANNI, MAROCCO**

Le persone dovrebbero aiutarsi a vicenda, credere in Dio ed essere pazienti guardandosi in faccia, ed essere in grado di alzarsi quando cadono. Noi dobbiamo essere onesti e lavorare sodo per realizzare ciò che vogliamo e questo è il mio consiglio.

### **2/F, COSTA D’AVORIO**

La fiducia, l’onestà e il coraggio fanno una persona buona. L’uomo è così, ha due aspetti, lui non può amare se non si ama.

### **13/K, 17 ANNI, SKENDERAJ (KOSOVO)**

La vita ti propone tante sfide, sfide che devi vincere.

### **1/K, 18 ANNI, KOSOVO**

Semplicemente vorrei trasmettere un messaggio per tutti: vivete la vita presente come meglio potete, non pensate cose che vi possono far sentire triste, e non fate male a nessuno.

<sup>468</sup> R. Biagioli, op. cit., 2018, p. 61.

<sup>469</sup> L. Mortari, *Apprendere dall’esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2003, p. 27.





Il tema dell'identità dei minori non è stato sviluppato in questo progetto di tesi, ma acquista un valore significativo e prezioso perché opposto, in questo cantiere esplorativo, all'idea che i minori soli non accompagnati, soggetti in perenne movimento, siano il risultato di una complessa e molteplice variabilità di elementi, fra cui il background familiare e culturale, l'esperienza del viaggio, la rete amicale, il sostegno psicologico e sociale del team educativo, il percorso scolastico e l'inserimento lavorativo. Il tema dell'identità plasmata di Maalouf<sup>470</sup> ritrova un terreno comune con l'immagine pedagogica del mosaico di esperienze realizzate dai minori soli, allorquando si propone il paradosso del superamento della doppia assenza con quello della doppia presenza: “La costruzione dell'identità del minore straniero comporta la composizione di due differenti sfere di valori culturali e sociali, proprie del Paese d'origine e di quello di arrivo, e il superamento dell'evento migratorio”<sup>471</sup>. La consapevolezza di essere doppiamente presenti ritorna anche nel discorso di Raffaella Biagioli: “Sfruttare al meglio le loro risorse e la loro condizione di bi-culturalità”<sup>472</sup> è un processo di difficile acquisizione che si ottiene solo quando si supera la resistenza culturale e si pongono le basi per ricomporre una proposta identitaria alternativa, unica e accogliente.

<sup>470</sup> “L'identità non si suddivide in compartimenti stagni, non si ripartisce in metà, né in terzi. Non ho parecchie identità, ne ho una sola, fatta di tutti gli elementi che l'hanno plasmata”, in A. Maalouf, *L'identità*, tr. it., Bompiani, Milano 2007, pp. 11-12.

<sup>471</sup> F. Pizzi, op. cit., 2016, p. 210.

<sup>472</sup> R. Biagioli, op. cit., 2018, p. 64.



## **Capitolo 5: Proposta pedagogica**

## **5.1 Il lavoro come categoria esistenziale. Proiezioni pedagogiche all'interno delle comunità di accoglienza per minori stranieri non accompagnati**

Alla fine dell'Ottocento, Dewey sviluppa il motivo dell'orientamento sociale dell'educazione che si concretizza nella distinzione fra l'idea di occupazione come attività responsabilizzante e l'attività manuale finalizzata alla padronanza degli strumenti o della produzione di un materiale esterno. Lo psicopedagogista americano, quindi, elabora la categoria pedagogica del lavoro educativo dall'addestramento manuale e fisico, quest'ultimo irrimediabilmente teso a divenire una routine meccanica e inconscia e riorganizza le finalità della scuola, fra cui non solo la trasmissione dei saperi ma anche l'introduzione nella vita sociale.

A partire da Dewey in poi si riconosce nel lavoro una categoria pedagogica che superava l'attività manuale addestrativa e si avvicina a un microcosmo che compendia l'insieme dei rapporti naturali e sociali per lo sviluppo della personalità del soggetto educando<sup>473</sup>.

Alla pedagogia si riconosce un'alta esposizione alla critica epistemologica per i confini, a volte labili e sottili, con temi di pertinenza di altri ambiti disciplinari, che suggellano la componente problematicista e la riflessività aperta e condivisa di farsi "azione pedagogica secondo territori, scopi e modalità progressivamente esposti sul fronte dei bisogni formativi a ogni età e di ogni tipo"<sup>474</sup>.

Il lavoro era già entrato all'interno del dibattito sulla ragione sviluppato nel XX secolo che ha portato a una nuova razionalità filosofica, per cui si propongono "concettualizzazioni esistenziali attente a cogliere la complessa e profonda interiorità dell'uomo, attraversato dal venire meno di certezze conoscitive e da disorientamenti di varia natura"<sup>475</sup>.

<sup>473</sup> Cfr. S. Hessen, *Pedagogia e mondo economico*, tr. it., Avio, Roma 1962.

<sup>474</sup> P. Crispiani, *La pedagogia come riflessione*, in M. Muscarà, S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016, p. 195.

<sup>475</sup> M. Castiglioni, *Saperi filosofici, scienza e correnti nell'educazione degli adulti*, in A. Alberici (a cura di), *Istituzioni di Educazione degli adulti. Saperi, competenze e apprendimento permanente*, v. 2, Guerini, Milano 2004, p. 43.

Con il tramonto del paradigma fordista alla fine degli anni Settanta del secolo scorso, il lavoro è cambiato, incorrendo in mutamenti di varia natura che hanno investito sia la sfera tecno-produttiva che organizzativa, includendo le dinamiche relazionali e personali che prima erano escluse e ammettendo una riflessione pedagogica che è stata sviluppata nel corso degli ultimi anni<sup>476</sup>.

All'interno del concetto di *apprendimento* lungo tutto l'arco della vita si riconosce, legittima e sostiene la necessità di favorire tutte le esperienze educative e formative che accompagnano l'individuo nel corso della propria esistenza e lo pongono al centro del processo di apprendimento in qualità di soggetto attivo, capace di cogliere i propri fabbisogni e determinare il proprio percorso formativo<sup>477</sup>.

La sensibilità verso i temi dell'educazione permanente e la sua evoluzione nel *lifelong and lifewide learning* sono stati favoriti nel triennio 1993-1995 dalla Commissione europea, con la pubblicazione di tre Libri bianchi<sup>478</sup> che hanno contribuito a definire “sfide, obiettivi e strategie generali”<sup>479</sup>.

Il nuovo, per così dire, tema del lavoro si traduce in piste di ricerca multiple, luoghi pedagogici che agiscono nella riflessione teorica sul binomio della continuità e del cambiamento, dello sviluppo e del *lifelong learning*: l'orientamento<sup>480</sup> e la costruzione delle competenze.

<sup>476</sup> Cfr. F. d'Aniello, L. Girotti, *Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano 2016, pp. 596-604.

<sup>477</sup> Cfr. B. Baschiera, R. Deluigi, E. Luppi, *Educazione intergenerazionale. Prospettive, progetti e metodologie didattico-formative per promuovere la solidarietà fra le generazioni*, FrancoAngeli, Milano 2014, p. 16.

<sup>478</sup> Si tratta di: *Growth, Competitiveness, Employment. The challenges and ways forward into the 21<sup>st</sup> century; European social policy. A way forward for the Union; White paper on education and training. Teaching and learning: Towards the learning society.*

<sup>479</sup> P. Federighi, *L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), op. cit., 2016, p. 223.

<sup>480</sup> Nel corso del XX secolo l'orientamento è stato oggetto di varie interpretazioni, ma è possibile distinguere quattro fasi, così come proposto da Viglietti (M. Viglietti, *Orientamento. Una modalità educativa permanente*, Regione Piemonte 1981, pp. 20-24): a) fase dell'analisi diagnostico-attitudinale (1910-1930); b) fase dell'adattamento caratterologico-riflessivo (1930-1950); c) fase dell'adattamento dinamico (1945-1960); d) fase esistenziale-vocazionale (1955-1980). Nel più recente passato, Di Fabio ha distinto i differenti approcci e le varie prassi operative in sei modelli: informativo, psicodiagnostico, educativo, del counseling, psicosociale, globalistico-interdisciplinare. A tal proposito, si legga A. Di Fabio, *Psicologia dell'orientamento. Problemi, metodi e strumenti*, Giunti, Firenze 1998, pp. 16-27.

L'orientamento formativo e pedagogico è un ambito di ricerca-confine che progetta l'esistenza del Sé nella società postmoderna, promuovendo risorse e autonomia personale attraverso il consolidamento del proprio mondo interiore e nella capacità di lettura e interpretazione della realtà per elaborare strategie di realizzazione dei propri progetti<sup>481</sup>. Esso si articola in tre *spaccati*: nell'accompagnamento dei processi di conoscenza; nella definizione e nel rapporto del lavoro e della formazione rispetto alle esistenze individuali; nel counseling di orientamento<sup>482</sup>. La polisemicità del termine *orientamento* e perciò la pluralità interpretativa e la sua traduzione operativa ne richiamano, quindi, l'etimologia che rimanda al latino *oriens*, "oriente", ossia il soggetto in orientamento cerca di stabilire la corretta direzione rispetto ai punti cardinali. Sulla base del suo significato, l'orientamento costituisce un processo educativo ampio, complesso, continuativo e non direttivo<sup>483</sup>.

Sotto il profilo pedagogico, il tema dell'orientamento assume un valore particolare poiché esso è "uno dei fini, forse il fine terminale e fondamentale, dell'educazione stessa. Infatti, un soggetto è educato quando è orientato: meglio quando è auto-orientato"<sup>484</sup>. Si tratta di imparare a governare le transizioni nella società liquida esercitandosi, per l'intero corso della vita e nella pluralità dei contesti esperienziali, senza "perdere la bussola"<sup>485</sup> attraverso dispositivi e supporti che contemplano anche l'utilizzo di strumenti narrativi. La rappresentazione del proprio passato che il soggetto si costruisce è parte, cioè, della prospettiva con cui si declina al futuro e l'orientamento verso il futuro, a sua volta, influenza inevitabilmente la percezione del passato:

<sup>481</sup> Cfr. R. Biagioli, op. cit., 2015.

<sup>482</sup> A. Cunti, D. Simeone, *L'orientamento come luogo pedagogico*, in G. Bertagna, S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Studium, Roma 2017, pp. 209-211.

<sup>483</sup> Cfr. A. Di Fabio, *Psicologia dell'orientamento. Problemi, metodi e strumenti*, Giunti, Firenze 1998.

<sup>484</sup> A. Agazzi, *Educazione integrale e orientamento*, «La Rosa dei venti», 1966, 5, p. 5, citato in L. Girotti, *Progettarsi. L'orientamento come compito educativo permanente*, Vita e Pensiero, Milano 2006, p. 45.

<sup>485</sup> I. Loiodice, *Orientamento come educazione alla transizione. Per non farsi "schiacciare" dal cambiamento*, «Metis», n. 1, 2012.

Una delle finalità dell'orientamento, infatti, è quella di promuovere nella persona una autonomia nel (ri)conoscersi ed accettarsi, una capacità concreta di individuare i propri elementi di forza e di debolezza, le proprie competenze, attitudini, interessi, motivazioni, e farne strumento per il raggiungimento dei propri obiettivi.<sup>486</sup>

Si tratta di rivalutare la valenza esistenziale dell'educazione in età adulta e le proiezioni orientative che non riguardano soltanto la funzionalità lavorativa, ma tengono conto della dimensione socio-culturale, intellettuale, estetica ed etica del soggetto per tutelare e promuovere la soggettività dell'uomo<sup>487</sup>.

Tale modello vede il soggetto in una posizione attiva perché individua il cammino da percorrere e costruisce la propria esperienza lavorativa sulla base delle esperienze personali e delle storie vissute.

Così come descritto fin qui, l'orientamento postula la centralità dell'uomo in qualità di soggetto e attore sociale dei processi formativi; la centratura del soggetto è divenuta infatti un assunto rilevante nell'ambito degli obiettivi formativi connessi allo sviluppo economico e agli stessi contesti organizzativi<sup>488</sup>. Consiste nell'organizzare le situazioni per renderle agibili per sé e gli altri e include “le relazioni, i processi, i significati, per cui il diritto all'orientamento significhi il diritto alla buona qualità della vita”<sup>489</sup>. Un soggetto ben orientato è un soggetto competente.

La costruzione delle competenze, infatti, richiama l'etimologia latina di un termine composto dalla preposizione *cum* e il verbo *petere*, ossia “dirigersi insieme a” e rimanda alle capacità di un individuo di sapersi orientare in un determinato campo.

Costruire le competenze è un processo che si può realizzare solo quando il soggetto è consapevole di sé, cioè quando il Sé organizza in modo soggettivo il suo essere nel mondo e di essere nelle relazioni con gli altri. La processualità del sé

<sup>486</sup> R. Biagioli, op. cit., p. 6.

<sup>487</sup> Cfr. D. Dato, *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, FrancoAngeli, Milano 2009.

<sup>488</sup> A. Alberici, *Prospettive epistemologiche. Soggetti, apprendimento, competenze*, in A. Alberici, op. cit., 2004, p. 193.

<sup>489</sup> R. Biagioli, *L'orientamento formativo*, ETS, Pisa 2003, p. 14.

richiama a un continuo riassetamento tra la validazione che gli altri attribuiscono all'individuo oggetto e la rielaborazione personale dell'individuo soggetto, ciò che per Mead è la distinzione Io/Me<sup>490</sup>.

Il modello epistemologico della complessità ha segnato definitivamente la realtà attuale come entità multidimensionale, risultato di una selezione fra più alternative nelle quali intervengono variabili che agiscono secondo registri non predeterminabili<sup>491</sup>. Pertanto, l'orientamento e la costruzione delle competenze sono i pilastri su cui poggia l'attuale proposta lavorativa e rappresentano anche i punti cardine per una riflessione progettuale finalizzata a una ridefinizione del sé nei contesti comunitari. Si tratta di una funzione *protettiva*<sup>492</sup> per cui gli ospiti vengono costantemente sollecitati attraverso un programma quotidiano di ristrutturazione del sé che passa attraverso gli interventi educativi.

Tali interventi educativi si possono realizzare solo attraverso la comprensione dell'utente e dunque l'ascolto e l'interazione con tutti gli altri (educatori, altri utenti, il mondo della scuola...).

Esiste una correlazione stretta fra sapere e conoscenza, quindi fra conoscere e progettare, poiché nell'incontro con l'altro e con il mondo<sup>493</sup> si attiva un movimento di ricerca che parte dal soggetto. È la dimensione dell'ascolto che anticipa la comprensione e “necessita di un accurato addestramento all'osservazione dei significati veicolati dalle parole e dai gesti espressi nella comunicazione”<sup>494</sup>. Secondo Schwartz<sup>495</sup> ci sono due modi di ascoltare e il più

<sup>490</sup> Cfr. F. Emiliani, P. Bastianoni, *Una normale solitudine. Percorsi teorici e strumenti operativi della comunità per minori*, Carocci, Roma 1998, pp. 127-128.

<sup>491</sup> Cfr. F. Bochicchio, *Convivere nelle organizzazioni. Significati, indirizzi, esperienze*, Raffaello Cortina, Milano 2011, p. 5.

<sup>492</sup> “Abbiamo ipotizzato la comunità come fattore protettivo nella misura in cui si svolge una funzione strutturante nei confronti del Sé e delle competenze sociali e cognitive del soggetto”, in P. Bastianoni, *Interazioni in comunità. Vita quotidiana e interventi educativi*, Carocci, Roma 2000, p. 248.

<sup>493</sup> Cfr. E. Biffi (a cura di), *Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia*, FrancoAngeli, Milano 2010, p. 16.

<sup>494</sup> P. Bastianoni, op. cit., p. 101.

<sup>495</sup> “Ci sono due modi di ascoltare. Il primo consiste nell'impossessarsi dei discorsi dell'altro per metterli al servizio della propria tesi e dei propri interessi, il secondo consiste nel sentire l'altro, nel capire “da dove” parla, nell'andare verso di lui. Il primo modo, sfortunatamente, è di gran lunga il più diffuso. Si ascolta senza veramente sentire e si utilizza l'ascolto come alibi per mantenere la situazione immutata e consolidare i malintesi, “si frustra colui che è stato ascoltato”, che ha perciò



fruttuoso, nell'economia di un positivo intervento educativo personalizzato, è sicuramente l'ascolto attivo, cosciente e partecipativo.

In questa relazione d'aiuto gli educatori traducono lo spazio d'ascolto in spazio d'azione e trasferiscono in obiettivi educativi e in azioni trasformative la narrazione delle storie dei ragazzi<sup>496</sup>, condividendole attraverso gli strumenti di lavoro<sup>497</sup>. Ancora una volta, quindi, la narrazione è il medium di comprensione, il ponte comunicativo fra utente e servizi; nei casi "anormali, come appunto l'esperienza migratoria di adolescenti soli, il metodo narrativo risulta la forma privilegiata di accesso alla conoscenza di esperienze che non si conformano a un canone. A tal proposito Bruner ha scritto:

La narrazione è la più importante "tecnologia" a cui l'uomo ricorre per affrontare gli avvenimenti inaspettati nel mondo dell'esperienza – come per esempio in quelle occasioni che non si uniformano alle aspettative consuete e/o alla nostra idea di cosa sia normalmente appropriato in date situazioni. La forma narrativa ci fornisce una modalità attraverso la quale non solo si dà senso alle nostre esperienze, anche quelle più "anormali", ma si può anche comunicare agli altri queste stesse esperienze in maniera comprensibile.<sup>498</sup>

Usando il metodo narrativo, l'educatore deve imbattersi nel cambiamento del minore: il primo è direttamente coinvolto nel processo di crescita del ragazzo, si impegna infatti in un'impresa pedagogica che promuove l'autonomia del soggetto in un processo di graduale affermazione del sé. La narrazione è, quindi, un metodo imprescindibile per raggiungere tale impresa, veicolo di incontro fra i due mondi e

Se questo veicolare (estenuante e difficile) non è in grado di provocare giorno dopo giorno, tentativo dopo tentativo, una qualche, quasi impercettibile

l'impressione di aver parlato ad un muro", in B. Schwartz, *Modernizzare senza escludere*, Anicia, Roma 1995, p. 26.

<sup>496</sup> "Le narrazioni attingono alla documentazione consultata nelle comunità (diari giornalieri, osservazioni, richieste di ammissioni, cartelle cliniche, relazioni di aggiornamento sui singoli casi...) arricchita da colloqui", in P. Bastianoni, op. cit., 2000, p. 102.

<sup>497</sup> Il PEI e il diario o agende degli operatori sono gli strumenti più diffusi. Si leggano i sottoparagrafi 2.3.1 e 2.3.2 rispettivamente sul PEI e le agende degli operatori in M. Saglietti, *Organizzare le case famiglia. Strumenti e pratiche nelle comunità per minori*, Carocci, Roma 2012, pp. 68-74.

<sup>498</sup> J. Bruner, *Premessa*, in E. Confalonieri, G. Scaratti (a cura di), op. cit., 2000, p. 7.

variazione, non c'è lavoro pedagogico, perché non c'è ibridazione, trasformazione di esistenze.<sup>499</sup>

Attraverso i loro racconti, dentro e dietro le storie degli intervistati sono stati raccolti i significati concreti, il bisogno sentito, la richiesta di trovare uno spazio per sé, allontanando la prospettiva di marginalità e abbracciando la “rivoluzione delle aspettative crescenti”<sup>500</sup> che guardano con ansia e fiducia, timore e ottimismo al futuro. Il perseguimento dell'autonomia costituisce un momento importante per la stabilizzazione della personalità allorché il soggetto compie un lavoro di costruzione e consolidamento di senso profondo, ma per poter crescere ha bisogno del confronto serrato con l'altro:

Dilatare le prospettive del proprio sé con gli altri è un modo per arricchire di senso l'esperienza e per scoprire nuovi significati comuni sui cui investire e da costruire; proprio nella differenza si riscopre la ricchezza, spesso inattesa e inedita, a patto di superare il timore dell'incontro e avventurarsi nel gusto della scoperta.<sup>501</sup>

La realizzazione di un progetto orienta e direziona, dà vita alle scelte e alle opinioni, mantiene aperta la libertà e la direzione intenzionale<sup>502</sup>, è progettarsi, “riconduce all'esistenza, [...] consente di «orientarsi» nelle situazioni di relazione con gli altri, nell'assunzione di responsabilità esistenziale e di libertà per la decisione di essere se stessi”<sup>503</sup>.

I minori soli vengono incoraggiati a partecipare attivamente al proprio progetto di vita che mira a svilupparne le capacità e le potenzialità, aiutandoli a stimolare l'autonomia, il senso di responsabilità e la capacità di resilienza, per metterli in condizione di diventare membri attivi della società, sia che restino nel Paese di accoglienza, o che facciano ritorno in quello di origine<sup>504</sup>.

<sup>499</sup> D. Demetrio, *Per una pedagogia del lavoro di strada. Quando la ricerca pedagogica esce allo scoperto mostra tutti i suoi limiti scientifici*, «Animazione sociale», n. 8/9, 1995, p. 55.

<sup>500</sup> Cfr. R.K. Merton, *Teoria e struttura sociale*, Il Mulino, Bologna 2000.

<sup>501</sup> R. Deluigi, *La cura e l'invecchiamento attivo*, in M. Contini, M. Fabbri, op. cit., 2010, p. 352.

<sup>502</sup> Cfr. P. Bertolini, op. cit., 1988.

<sup>503</sup> V. Iori, *Progetto e temporalità*, «Adulità», aprile 1998, p. 34.

<sup>504</sup> L. Drammeh, op. cit., 2010, p. 11.

Il progetto di vita non coincide esclusivamente con la realizzazione lavorativa ma, fin dall'analisi del quarto capitolo, è emerso come il lavoro sia il tema centrale nelle esperienze di vita passata, nonché passaggio obbligato per una vita serena e fortunata.

Per tali motivi qui e nel paragrafo successivo si intende il Progetto di vita nel suo senso più limitato, escludendone le altre pur importanti funzioni<sup>505</sup> e riferendosi in particolare alla definizione data da Duccio Demetrio:

L'incontro tra la nozione di "progetto" e la parola "vita" costituisce senz'altro uno dei temi più affascinanti, ma tra i più intricati, della ricerca e della prassi educativa. Ciò ci richiede una certa prudenza nella loro separata e congiunta definizione. Infatti entrambi i termini, già singolarmente considerati, e ancor più quando si incontrano [...] rimandano ad argomentazioni di evidente pregnanza esistenziale, al senso che la vita, grazie alla presenza o alla assenza della dimensione progettuale, viene ad assumere.<sup>506</sup>

<sup>505</sup> "Il Progetto di Vita intende:

- raccogliere le informazioni sulla storia individuale del minore, comprese le sue origini familiari, le ragioni/cause della migrazione e il suo itinerario;
- individuare eventuali rischi particolari, per esempio se sembra che il minore sia stato vittima di tratta;
- accertarsi che il minore non subisca discriminazioni e che possa avvalersi dell'assistenza e della protezione offerte ai bambini e agli adolescenti del Paese di accoglienza;
- porre in risalto le motivazioni, le aspirazioni e le aspettative del minore;
- conciliarle con le soluzioni disponibili, che si tratti del Paese di accoglienza o del Paese di origine;
- aiutare il minore ad acquisire consapevolezza e capacità di riflessione, prendendo continuamente in considerazione il suo interesse superiore, la sua insicurezza e il suo livello di sviluppo;
- orientare il minore verso obiettivi che abbiano un valore intrinseco o durevole sul piano sociale ed educativo;
- fornire ai minori i mezzi per sviluppare le competenze necessarie per la realizzazione del suo Progetto di Vita;
- individuare l'assistenza di cui il minore ha bisogno e le strutture che possono offrirla;
- suddividere gli obiettivi a media e lunga scadenza in tappe realistiche, da realizzare in un arco di tempo limitato;
- offrire una struttura che consenta di seguire la realizzazione delle varie tappe, valutare i progressi compiuti e rivedere o adattare il progetto di Vita" (ivi, pp. 11-12).

<sup>506</sup> D. Demetrio, *Introduzione. Le pratiche autobiografiche come orientamento ad una progettualità esistenziale*, in L. Porta (a cura di), *Autobiografie a scuola. Un metodo maieutico*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 15.

Il lavoro è strettamente correlato allo sviluppo della personalità e la pedagogia del lavoro è l'ambito dell'educabilità umana<sup>507</sup> e il terreno su cui l'individuo afferma suo il diritto a progettare la propria esistenza<sup>508</sup>.

I narrati dei ragazzi ricostruiscono i loro vissuti formativi che inglobano, perciò, anche le attività lavorative: a differenza della maggior parte dei pari europei, i minori soli hanno già acquisito un background di esperienze lavorative contemporaneamente o in sostituzione del percorso formativo scolastico, solitamente poco o per nulla tutelati e mal retribuiti, e perdendo di fatto il diritto a essere bambini prima e adolescenti poi. Violati nei loro diritti primari, traditi dalla protezione familiare e sociale, essi si trovano al limite fra il mondo dell'infanzia e quello adulto, non rientrando più e non rientrando ancora né nell'uno, né nell'altro.

Il compito di recuperare tale frattura spetta agli educatori di comunità e a tutti i soggetti coinvolti nell'accoglienza dei minori. Per farlo, l'unica strada resta, ancora una volta, quella di raccontarsi, per "il bisogno della vita di dirsi"<sup>509</sup>. E la vita deve essere *activa*, sintesi del lavoro, dell'opera e dell'azione umana, improntata non soltanto alla realizzazione di beni necessari e di consumo, ma anche di azioni democratiche e libere che permettano all'uomo di oltrepassare la condizione di *animal laborans*, di *homo faber* e raggiungere la dimensione di *auctor* "che agisce tutto nella pura attualità e nel ricordo, ovvero nella relazione vivente con altri uomini, nel colloquio corale con la vita"<sup>510</sup>.

Lontani dal ruolo di *auctor*, i minori soli sentono la fretta di crescere e realizzarsi in qualunque ambito lavorativo, anche se decisamente poco specializzante e molto faticoso, per rispettare il mandato e garantire la sicurezza economica dei familiari. Sono ragazzi generosi e coraggiosi perché sacrificano gli anni della gioventù per rispondere a un precoce percorso di adultizzazione e di

<sup>507</sup> Cfr. G. Alessandrini (a cura di), *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*, Guerini, Milano 2004, pp. 28-29.

<sup>508</sup> Cfr. V. Boffo, F. Torlone (a cura di), *L'inclusione sociale e il dialogo interculturale nei contesti europei. Strumenti per l'educazione, la formazione e l'accesso al lavoro*, Firenze University Press, Firenze 2008, p. 99.

<sup>509</sup> L. Mortari, op. cit., 2003, p. 107.

<sup>510</sup> R. Regni, *Educare con il lavoro. La vita activa oltre il produttivismo e il consumismo*, Armando, Roma 2006, p. 25.

responsabilizzazione, prendendo in carico il nucleo familiare dei propri genitori e partecipando alle decisioni, seppur da lontano.

Come i migranti adulti, anche gli adolescenti che riescono a trovare una posizione lavorativa in Europa vengono inseriti in un mercato lavorativo dequalificante e privo di prospettive che annienta la voglia di sognare tipica di quest'età:

Beyond obtaining a job, the role of the labour market is also about employment quality, about “the appropriateness of that job and the role of the workplace itself in promoting integration”. Throughout Europe, labour migrants have ended up in the worst labour market conditions, filling the gaps left by nationals. Migrants tend to be employed in jobs for which they have more skills or qualification than appropriate. Besides discrimination and lack of qualification recognition, barriers to fit employment are also lack of language fluency and of social networks.<sup>511</sup>

Hanno spesso un buon network relazionale, costituito da connazionali e da membri della famiglia di origine, che garantisce migliori possibilità di inserimento lavorativo nel nuovo contesto di vita ma vivono, ancora una volta, l'immagine specchiata di chi vorrebbe inseguire i propri desideri e sperimentare nuove opportunità sapendo però di dover soddisfare le aspettative del gruppo familiare:

Emergono sentimenti di stress, solitudine, frustrazione, legati anche alle difficoltà o impossibilità di reperire un'attività lavorativa, che collide con forza con una delle motivazioni principali per cui i giovani hanno lasciato il loro Paese d'origine e su cui la famiglia ha investito. [...] se da un lato le attività (formative, laboratoriali, sportive) proposte dai servizi di accoglienza vengono riconosciute come positive, dall'altro lato sono viste come non pienamente rispondenti ai bisogni e aspirazioni connaturati alla loro situazione attuale, in quanto il progetto educativo non sempre valuta e comprende in modo adeguato le reali motivazioni della migrazione. [...] questi giovani arrivano con un progetto di vita molto chiaro

<sup>511</sup> G. Gilardoni, M. D'Odorico, D. Carrillo (a cura di), *KING – Knowledge for Integration Governance*, Fondazione ISMU, Milano 2015, p. 67 (“Oltre a ottenere un lavoro, il ruolo del mercato del lavoro riguarda anche la qualità dell'occupazione, l'adeguatezza di tale lavoro e il ruolo del posto di lavoro stesso nel promuovere l'integrazione”. In tutta Europa, i lavoratori migranti sono finiti nelle peggiori condizioni del mercato del lavoro, colmando le lacune lasciate dai cittadini nazionali. I migranti tendono a essere impiegati in lavori per i quali hanno più competenze o qualifiche di quanto opportuno. Oltre alla discriminazione e al mancato riconoscimento delle qualifiche, gli ostacoli all'inserimento lavorativo sono anche la mancanza di fluidità linguistica e di reti sociali”; traduzione propria).

e definito, ossia trovare un lavoro e rispettare il ‘mandato’ familiare, un progetto di vita che implica l’aver già affrontato scelte e l’aver assunto delle responsabilità ‘adulte’ e [...] si scontra con la percezione di essere considerati [...] come minori, ancora ‘piccoli’, che necessitano di essere tutelati.<sup>512</sup>

La migliore risposta alle esigenze dei minori stranieri non accompagnati è ripensare gli approcci progettuali in un’ottica di bilancio delle competenze in modo da trattenere le informazioni utili sia per attivare politiche di intervento integrate fra i soggetti coinvolti nell’accoglienza, sia per realizzare un percorso educativo che tenga conto delle specifiche esigenze culturali e biografiche di ogni utente.

<sup>512</sup> L. Pandolfi, S. Manca, *Accompagnare MSNA verso l’autonomia: ricerca e politica in dialogo per migliorare l’efficacia degli interventi*, in A. Traverso (a cura di), op. cit., 2018, p. 78.

## **5.2 Dalla ricerca micro alla proposta meso: una visione integrata. Dall'esperienza alla pianificazione di strumenti pedagogici**

Come visto nell'ultimo paragrafo del capitolo precedente, dalla fase di analisi delle interviste e dei questionari è emerso che la principale preoccupazione dei giovani migranti sul territorio italiano riguarda il lavoro e, più specificamente, la facilità di ingresso nel mondo del lavoro e la possibilità di accedervi il prima possibile.

Le miniature demetrianne hanno permesso di aprire una finestra di ricerca – che altrimenti sarebbe rimasta chiusa – in grado di spostare lo studio da una dimensione micro a una dimensione meso, impegnata cioè a connettere la dimensione individuale con una rete più ampia, in questo caso la comunità educante.

L'intenzione di aggiungere un quinto capitolo alla tesi è sorta soltanto a seguito dell'analisi micropedagogica delle interviste e dei questionari; si tratta pertanto di un capitolo elaborato nell'ultimissima parte del triennio di ricerca.

I minori (o ex minori) stranieri non accompagnati rientrano nell'attualissimo tema degli *young people leaving care*, giovani in uscita dai percorsi di accompagnamento residenziale.

Gli educatori di comunità sono impegnati a trasformare le criticità in azioni capaci di promuovere iniziative interne alla comunità stessa per l'inserimento sociale dei giovani neomaggiorenni.

È stato proprio durante la visita presso una delle comunità campionate che mi sono resa conto del lavoro di *empowerment* realizzato quotidianamente con i ragazzi allo scopo di arginare il rischio che incombe appena raggiunta la maggiore età, quando, a conclusione del progetto residenziale, i ragazzi risultano essere soli e impreparati a vivere la vita al di fuori dalla comunità.

La riflessione che ha motivato questa quarta fase di ricerca ha come obiettivo la pianificazione di interventi che sostengano, facilitino e prevengano i

rischi di un accesso obbligato all'adulthood in assenza dei dovuti e necessari meccanismi di protezione e tutela<sup>513</sup>.

Il processo emancipativo dei ragazzi non è uniforme, ma costellato da esperienze di transizione mediate dal contesto socio-economico in cui sono immersi e dalle innumerevoli variabili individuali<sup>514</sup>. Tuttavia, quando i minori sono inseriti in comunità residenziali, le difficoltà si moltiplicano poiché al compimento della maggiore età subiscono un passaggio brusco dalla tutela minorile garantita nella casa di accoglienza all'assenza di tutele e sicurezze economiche, sociali e di continuità con il progetto intrapreso in comunità. Quando terminano gli effetti della tutela e della protezione dell'infanzia, le conseguenze dell'adultizzazione immediata sono evidenti e mettono a repentaglio la stabilità dei percorsi seguiti in comunità fino a quel momento.

Di fronte a un'utenza che richiede l'impiego di una multi-professionalità che sia in grado di tenere insieme tutta la complessità delle variabili implicate<sup>515</sup>, per limitare il dramma e i rischi di un'uscita precoce da queste strutture, in molte realtà italiane si sta diffondendo la residenza per la semi-autonomia dei giovani: si tratta di una residenza a bassissima soglia dove gli ex minori vivono e si autogestiscono insieme, quotidianamente supportati – per un'ora circa – da un educatore. La risposta abitativa sopperisce solo in parte e per un periodo di tempo limitato, direttamente dipendente dalle risorse del progetto e dal tipo di azione congiunta fra Comune ed ente erogatore (pubblico o privato).

Negli anni Novanta del Novecento la psicologa Jacqui Smith<sup>516</sup> ha avviato una riflessione sul *life planning* che può essere applicabile al nostro discorso sull'avviamento all'autonomia dei giovani.

<sup>513</sup> P. Bastianoni, F. Zullo (a cura di), *Neomaggiorenni e autonomia personale. Resilienza ed emancipazione*, Carocci, Roma 2012, p. 13.

<sup>514</sup> Cfr. B. Mitchell, *The Boomerang age. Transitions to Adulthood in Families*, Aldin, London 2006.

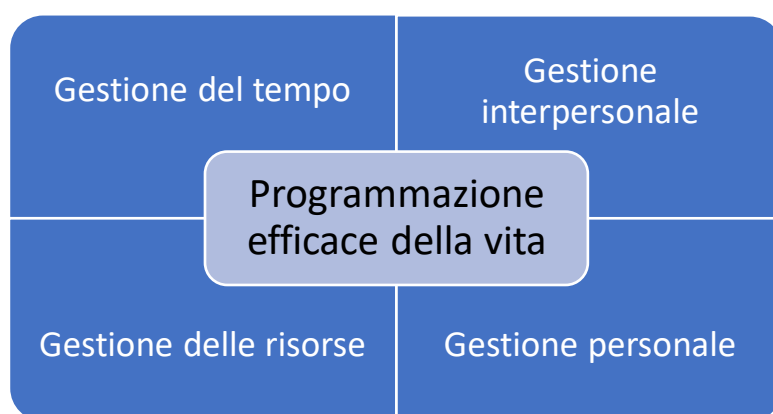
<sup>515</sup> R. Bracalenti, M. Saglietti (a cura di), *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti dal campo di accoglienza*, FrancoAngeli, Milano 2002, p. 118.

<sup>516</sup> J. Smith, *Life Planning: Anticipating Future Life Goals and Managing Personal Development*, in J. Brandtstädter, R. Lerver (a cura di), *Action & Self-Development*, Sage, Thousand Oaks 1999.



I processi associati alla pianificazione della vita riguardano la negoziazione interpersonale, la persuasione, la risoluzione dei conflitti, l'anticipazione congiunta e la previsione delle incertezze in un arco di vita o in una breve finestra temporale.

I punti focali del *life planning* riguardano i possibili cambiamenti nell'evoluzione delle convinzioni relative a quali aspetti della vita sia accettabile pianificare, le opzioni e le aspettative sui piani individuali o congiunti e sulle attività di pianificazione, la disponibilità di assistenza e guida alla pianificazione, le aspettative nell'arco di vita che è possibile pianificare in anticipo e gli aspetti delle relazioni interpersonali legati alla pianificazione efficace o inefficace<sup>517</sup>. Secondo Smith gli elementi che sottendono un'efficace programmazione della vita sono quattro: gestione del tempo, gestione interpersonale, gestione delle risorse, gestione personale.



(Fonte: J. Smith, *Life Planning: Anticipating Future Life Goals and Managing Personal Development*.)

In termini di orientamento pedagogico, la gestione del tempo corrisponde all'acquisizione di strategie di controllo del tempo, in una prospettiva di organizzazione delle attività future a breve e lungo termine.

La gestione dei rapporti interpersonali include lo sviluppo delle competenze sociali e interpersonali che favoriscono il networking e l'ampliamento della rete amicale pur rimanendo i neomaggiorenni autonomi poiché "hanno imparato a fare

<sup>517</sup> Cfr. J. Smith, op. cit., 1999.

“gli adulti di se stessi”, interpretando un ruolo pseudo-parentale e cercando di indossare una veste adulta appresa “per imitazione” e non interiorizzata attraverso la relazione con figure di accudimento costanti e affidabili”<sup>518</sup>.

La gestione delle risorse contempla nello specifico l’abilità acquisita di saper gestire e mantenere l’abitazione e le risorse pubbliche a disposizione (sanità, servizi bibliotecari, enti pubblici di riferimento...), la gestione del denaro e la ricerca del lavoro.

La gestione personale, infine, riguarda l’attenzione alla cura personale e tutto ciò che aumenta le strategie di autoregolazione e monitoraggio, di motivazione al cambiamento, lo sviluppo delle competenze comunicative e decisionali, il controllo dell’aggressività, la capacità di *problem solving*.

Tradotto in progettualità educativa, il *life planning* prevede quindi l’assunzione da parte dell’educatore di comunità di un supporto alla crescita umana e interpersonale dell’individuo all’interno del gruppo dei pari e, contemporaneamente, la possibilità per lo stesso di essere autonomo a partire dalle microazioni quotidiane. Le comunità di accoglienza per minori stranieri hanno colto fin da subito l’importanza di inserire i ragazzi nelle dinamiche della struttura, facendo partecipare gli ospiti, a rotazione, alle attività quotidiane: ne sono un esempio comprare il pane, gestire piccole somme di denaro, buttare l’immondizia, apparecchiare e sparecchiare. Le équipes educative, cioè, si impegnano ad aiutare gli ospiti a sperimentare l’autonomia nei luoghi della quotidianità.

Fra i servizi di autonomia nelle comunità si annoverano: il progetto educativo individualizzato (PEI) che articola tempi, strategie, modalità, osservazioni, verifica e riprogettazione in caso di fallimento, per controllare l’evoluzione personale e sociale del minore; la relazione educativa che facilita la comprensione dei diritti e dei doveri di ciascuno; il regolamento che disciplina la vita della comunità; il contratto di comunità fra il coordinatore e l’ospite che, firmando, accetta in toto di partecipare a un percorso di crescita in modo attivo e responsabile; infine il lavoro di rete con altre realtà pubbliche e associative che

<sup>518</sup> P. Tartaglione, *Il sabato del villaggio? A partire dalla fine: quando è la realtà la vera “educatrice”*, in P. Bastianoni, F. Zullo, op. cit., 2012, p. 164.

favoriscono, sfruttando le risorse del territorio, la conquista di nuove consapevolezze, competenze ed esperienze da parte del minore in crescita.

Tutte le attività fin qui descritte, come già accennato, costituiscono il vademecum delle comunità campionate.

A seguito della visita nelle diverse comunità, si è pensato di elaborare una serie di strumenti pedagogici che potesse essere utile a promuovere una programmazione efficace della vita in vista del raggiungimento della maggiore età degli ospiti che, come mostrano i dati forniti nel secondo capitolo, arrivano in comunità già in prossimità dei 18 anni. Il lavoro progettuale è stato principalmente ispirato da una riflessione di Paola Bastianoni:

La strutturazione del sé, dei significati che attribuisco a *me*, a chi sono, a cosa merito e a cosa non merito sono dunque strettamente dipendenti dal valore e dai significati di *me* che esperisco nelle relazioni con gli altri significativi e questo mi consente di rappresentarmi nel mondo, di sentire il valore che posso attribuire a me stesso, ciò a cui posso ambire e ciò che invece mi è precluso in quanto non lo merito.<sup>519</sup>

Torna quindi l'esperienza come fattore di conoscenza e crescita, la resilienza come costruzione dinamica, “sempre rimessa in gioco e reinterrogata”<sup>520</sup> – già sviluppata nel capitolo precedente – e la possibilità di attivare in modo graduale un progetto di forte coinvolgimento personale e sociale del giovane.

Proprio a partire da queste considerazioni teoriche, nel mese di giugno 2018 ho iniziato a valutare l'idea di elaborare un percorso verso il riconoscimento del sé e la visualizzazione del proprio progetto di vita che coinvolgesse i minori stranieri non accompagnati, coadiuvati dagli educatori di comunità.

<sup>519</sup> P. Bastianoni, *Processi protettivi rivolti ai neomaggiorenni in uscita dall'accoglienza “fuori famiglia”*, in P. Bastianoni, F. Zullo, op. cit., p. 86.

<sup>520</sup> M. Delange, *Trauma psichico e resilienza familiare*, in B. Cyrulnik, E. Malaguti (a cura di), *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Erikson, Trento 2011, p. 211.

Gli interventi di orientamento costituiscono, infatti, un universo composto di pratiche che possono fare riferimento ad ambiti diversi, a diversi livelli operativi e a diversi soggetti competenti<sup>521</sup>.

È stata intrapresa quindi la strada di progettazione di un breve percorso costituito da uno strumento e tre attività di orientamento riflessivo e scrittura autobiografica da proporre in due comunità di accoglienza italiane.

Per quanto attiene gli obiettivi, si possono distinguere alcuni propositi:

Ottenere informazioni utili attraverso il metodo narrativo.	Educatore
Rafforzare il PEI modulandolo in base alle esigenze.	Educatore
Valutare i bisogni formativi del singolo utente.	Educatore
Creare una migliore relazione interpersonale.	Educatore/MSNA
Agevolare la partecipazione alla vita decisionale attraverso la partecipazione e il mutuo aiuto.	Educatore/ MSNA
Orienteering narrativo.	MSNA
Attivare processi di autoriflessione.	MSNA
Stimolare un pensiero attivo sul progetto di vita.	MSNA
Individuare le strategie per raggiungere i propri obiettivi promuovendo percorsi di cittadinanza attiva e allargando la rete sociale.	MSNA con gli educatori

Ho quindi elaborato il *weeklyplan4Uams*, uno strumento educativo che si è rivelato interessante sia sotto il profilo della progettazione che della somministrazione in via sperimentale presso due comunità. Anche in questo caso, come nella seconda e terza fase della ricerca, si è trattato di una progettazione

<sup>521</sup> Cfr. M. Catarci, M. Fiorucci (a cura di), op. cit., 2013, p. 98.

compartecipata, avendo realizzato tale strumento con l'aiuto di due giovani architetti, esperte di grafica<sup>522</sup>.

L'obiettivo del *weeklyplan4Uams* è quello di impreziosire il lavoro degli educatori e del coordinatore di comunità nei processi di autonomia grazie a un supporto individuale, interattivo e personalizzabile da assegnare a ogni ospite.

Si tratta, più precisamente, di un'agenda in formato A3, minimale a livello grafico e piuttosto intuitiva, che ogni ospite compila a chiusura della settimana, prendendo coscienza delle attività svolte e di quelle da svolgere successivamente. La teoria del *life planning* di Smith è stata tradotta in uno strumento educativo finalizzato a orientare il minore nell'arco della settimana e a responsabilizzarlo in chiave narrativa per riprendere gli studi già citati nel terzo capitolo.

Nel dettaglio, il minore può riempire gli spazi attraverso una scrittura libera e creativa, compilarlo quando ne sente la necessità e rileggerlo da solo o insieme all'educatore per fare un bilancio delle competenze e delle esperienze acquisite nell'arco di qualche mese.

L'impianto progettuale si presenta così: una copertina bianca – che ogni ospite potrà personalizzare come meglio crede – protegge i fogli A3 compilati dal ragazzo. È stato deciso, in collaborazione con i coordinatori, che ogni ragazzo potrà tenere il *weeklyplan4Uams* in camera e compilarlo da solo o, se preferisce, in un tempo stabilito dall'équipe educativa.

Il *weeklyplan4Uams* si presenta suddiviso in rettangoli di dimensioni variabili; ogni gruppo di rettangoli sottende una diversa dimensione dello sviluppo:

- Le note dal lunedì alla domenica rappresentano la dimensione temporale delle attività settimanali, scandite di giorno in giorno, per avere un quadro complessivo;
- I riquadri “Persona che mi ha ispirato” e “Frases della settimana” rappresentano la dimensione interpersonale e chiedono al ragazzo di

<sup>522</sup> Pur essendo lo strumento una mia idea, la realizzazione grafica è stata possibile grazie ad Annalisa Caturelli e Sabina Carbone.

identificare una persona che è stata un supporto importante e una frase ascoltata, letta, sentita, destinata o semplicemente piaciuta;

- I riquadri “Novità e cose nuove imparate” e “Problemi e soluzioni” sono i più grandi, anche per dare il senso di scrittura, e riguardano la dimensione personale del ragazzo, che qui può riflettere sugli episodi e le esperienze vissute, positive o negative. In entrambi i casi si è preferito dare spazio agli aspetti positivi; in particolare, il riquadro dei problemi richiama subito le soluzioni proposte, promuovendo un *problem solving* attivo e cosciente;
- Il riquadro “Cose da fare”, invece, rientra nella dimensione delle risorse e di come distribuirle nel tempo.

Alla proposta di *life planning* di Smith si è aggiunta la dimensione del feedback come momento conclusivo della riflessione settimanale. Al modello della psicologa statunitense si aggiunge quindi una nuova voce che potrebbe rientrare nella dimensione autoriflessiva:

- In questo caso si tratta di due piccoli riquadri “Momento top e momento down” e “Feedback settimanale”. Nel primo il ragazzo ripensa al migliore e al peggiore momento della settimana; nel secondo deve valutare la settimana appena trascorsa scegliendo l’emoticon che secondo lui l’ha meglio rappresentata.

Il weeklyplan4uams (si veda Appendice III).

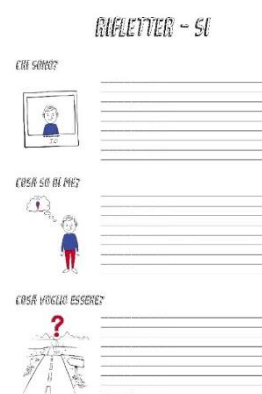
Nel novero dell'attuale dibattito contemporaneo che non sostiene più la possibilità di collocare gli spazi temporali linearmente fra un prima, un ora e un dopo, l'attuale riflessione filosofica impone un ripensamento per un tempo acronico, un tempo senza tempo, che apre alle riflessioni adolescenziali sul senso della vita, sul tentativo di conquista dell'autonomia e la ricerca di una propria identità: “*Chi sono io?* è un interrogativo che può trovare una risposta soltanto se si riesce a configurare una soluzione al problema *chi voglio e posso diventare?*”<sup>523</sup>.

Per promuovere gli aspetti di autonomia sono state progettate anche tre attività che gli educatori possono inserire, fra le altre, seguendo le inclinazioni, i tempi e i processi di crescita di ciascun ospite. Le tre attività utilizzano il metodo autobiografico per avviare un processo di riflessione e quindi di comprensione del sé, ricorrendo a quelle pratiche narrative che spingono il soggetto a visionare i momenti apicali della propria vita comprendenti esperienze, scelte e sogni per riesplorare sul piano cronologico, coscienziale e poetico la linea di vita già vissuta e quella ancora da percorrere<sup>524</sup>.

L'espedito delle attività garantisce la sollecitazione di nuove domande di senso esistenziali e quindi nuove spinte autoriflessive che poggiano su una solida consapevolezza retrospettiva, mentre affinano nel soggetto una seria attitudine introspettiva.

La prima attività proposta consiste nell'analizzare la propria autobiografia “perché attraverso questa attività diveniamo consapevoli delle esperienze che hanno plasmato la versione del mondo entro la quale andiamo elaborando il significato dell'esperienza”<sup>525</sup>.

È stata intitolata *Rifletter-si* e si propone come una prima, breve esperienza autobiografica direzionata da tre domande aperte – “Chi sono?”, “Cosa so di me?”, “Cosa



<sup>523</sup> M. Rampanzi, *Il tempo biografico*, in A. Cavalli (a cura di), *Il tempo dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1985, p. 217.

<sup>524</sup> D. Demetrio, *La scrittura clinica. Consulenza autobiografica e fragilità esistenziali*, Raffaello Cortina, Milano 2008, p. 291.

<sup>525</sup> L. Mortari, op. cit., 2003, p. 106.

voglio essere?” – che insistono sul lavoro autobiografico e formativo affinché gli adolescenti che ci lavorano diventino “consapevoli di quei contesti e di quelle relazioni che più hanno inciso sul proprio successo di formazione e, quindi, a partire dalla lettura della propria esperienza e di quella di altri che partecipano alla stessa attività formativa, individuare quali possono essere i nodi critici da monitorare in un processo formativo”<sup>526</sup>.

La seconda delle attività realizzate si intitola *Geografia dei luoghi* e ha come intento principale l’orientamento spaziale del soggetto sulla linea immaginaria del percorso effettuato e ancora da effettuare.

Attraverso la scrittura e il disegno si lavora insieme all’adolescente sulla ricostruzione dei ricordi di vita e di viaggio, il riconoscimento del luogo che attualmente lo accoglie e, in prospettiva futura, il territorio dove vorrebbe vivere.

Non si tratta soltanto di orientarsi fra i luoghi, ma anche di fare un bilancio rispetto alle informazioni conosciute e di approfondire le proprie conoscenze dirette o indirette, legate a esperienze di viaggio o a progetti di trasferimento altrove.

Infine, si propone una griglia per l’inserimento delle esperienze formative realizzate nel Paese o nei Paesi in cui il ragazzo ha vissuto. Tale attività è stata progettata tenendo in considerazione il fatto che si tratta di minori in movimento, adolescenti che prima di raggiungere le coste europee hanno attraversato mari, toccato più continenti e sostato mesi, se non anni, in alcuni Paesi, in attesa di recuperare la somma di denaro utile a proseguire il viaggio.

**GEOGRAFIA DEI LUOGHI**

**DA DOVE SONO PARTITO?**  
 Nome: \_\_\_\_\_  
 Cosa sai di questo posto? \_\_\_\_\_

**PERCORSO CHE PIÙ HA PIUSTATO FIN QUI?**  
 In quali paesi hai stamato? \_\_\_\_\_  
 Cosa sai di questo posto? \_\_\_\_\_

**DOVE SONO OGGI?**  
 Nome: \_\_\_\_\_  
 Cosa sai di questo posto? \_\_\_\_\_

**DOVE VUOLGO ANDARE?**  
 Nome: \_\_\_\_\_  
 Cosa sai di questo posto? \_\_\_\_\_

**IL MIO CURRICULUM VITAE**

ETÀ	LUOGO	TEMPO	PIESIBILE	DESCRIZIONE

<sup>526</sup> Ivi, p. 108.



La terza e ultima attività si intitola quindi *Il mio curriculum vitae*, una griglia che riporta le informazioni di base legate alle proprie esperienze lavorative: età, luogo, tempo, tipo di mestiere e descrizione delle attività.

Pur nella sua semplicità, questa terza attività può anticipare i laboratori di bilancio delle competenze e di stesura del curriculum secondo il modello europeo che presentano maggiori difficoltà di comprensione e scrittura, ma soprattutto la necessità di una riflessione più matura.

In definitiva, attraverso le tre attività si può attivare un percorso di riflessione esistenziale volto alla trasformazione di sé, perché solo “attraverso l’esperienza si ha cognizione di ciò che ci accade”<sup>527</sup>.

Tutte insieme costituiscono una prospettiva pedagogica che guarda a un progetto personalizzato di presa in carico e accompagnamento del minore verso l’età adulta, passando per logiche educative alternative e flessibili che non sono uniformanti o meramente assistenzialistiche, ma di integrazione multifattoriale e non lineare.

Supportare le strutture e gli operatori dell’accoglienza con strumenti educativi per la comprensione e il riconoscimento delle competenze significa promuovere l’agire del professionista che opera dentro le comunità, la capacità di implementare la lettura e l’analisi dell’utente a cui si rivolge l’intervento, permettendo agli operatori di: osservare la persona, riconoscerla come soggetto vulnerabile e supportarla nel processo di resilienza; assicurare l’aiuto e l’assistenza necessari per liberare dalle difficoltà e dalle paure gli adolescenti che, per il compimento della maggiore età, stanno per lasciare la comunità; infine, significa aiutare a riorganizzare positivamente gli spazi della loro vita, creando reti di legami significativi e relazioni potenti, ossia far scaturire qualcosa di buono e costruttivo, ricco e utile, generare risorse e nuova linfa<sup>528</sup>.

<sup>527</sup> L. Pati, *Sofferenza e riprogettazione esistenziale*, La Scuola, Brescia 2012, p. 116.

<sup>528</sup> Cfr. B. Cyrulnik, E. Malaguti (a cura di), op. cit., 2005, p. 257.

Lo strumento e le attività sono stati proposti nel mese di ottobre 2018 ai coordinatori delle comunità di Foggia “Oltre la meta” e “Gea” di Trieste che hanno accolto con favore sia lo strumento dell’agenda settimanale che le attività.

I risultati di questa quarta fase non sono stati oggetto della presente ricerca.

## Conclusioni

Oggi più di ieri l'immigrazione è una questione innanzitutto politica di primaria importanza che viene costantemente urlata, sfruttata e agitata in maniera demagogica per ottenere consensi, dimenticando che dietro la scelta di partire si celano drammi umani e opportunità che non rimandano a guerre, violenze e abusi, ma soltanto alla possibilità di darsi e dare nuove prospettive di vita. Sul piano delle rappresentazioni massmediatiche, culturali e sociali c'è da domandarsi se ha ancora senso interpretare il problema dei migranti come una situazione emergenziale anziché strutturale, una situazione che riflette piuttosto la storia comune dell'uomo *migrans*<sup>529</sup>. Sul piano umano c'è da chiedersi, invece, quale strada del bivio intendiamo scegliere<sup>530</sup>.

Il punto di partenza, ovvero il desiderio di esplorare l'intricato mondo dei minori soli, è stato motivato dalla voglia di approfondire la conoscenza sui giovani migranti presenti nel nostro Paese, tracciando una linea personale di congiuntura fra la letteratura sull'argomento – che sconta una presenza di ricerche e studi poco diffusi – e la realtà dell'accoglienza italiana. Tale incontro fra la letteratura scientifica e la realtà ha generato un lavoro di ricerca nel quale il piano teorico è gradualmente sfumato in quello progettuale e operativo, conducendomi, negli anni di dottorato, a rimodulare costantemente i miei riferimenti, le strade sicure, abbandonando sentieri già intrapresi e percorrendo vie nuove, forse non migliori ma almeno originali, che mi permettessero di provare a rileggere le vite di adolescenti stranieri, soli, non accompagnati e provenienti da un altrove spesso remoto.

<sup>529</sup> Cfr. F. Bochicchio, *Prefazione*, in A. Traverso, op. cit., 2018.

<sup>530</sup> “Brindare all'incontro, anziché al naufragio di coloro che vorrebbero raggiungerci e ci tendono la mano: la loro mano tesa è una speranza di vita e di futuro, di utopia che s'incarna nella storia, è un grido di vittoria contro il male che dilaga, contro la nostra stessa ricchezza, che ci consola, non ci assolve. È nell'incontro con questa mano che si può sperare di raggiungere un porto sicuro, non certo nel suo abbandono: tendere la propria significa salvare loro e noi dal naufragio, ritrarla, rassegnarsi alla propria e alla loro dannazione. Ecco un bivio netto, una scelta radicale che il nostro tempo ci chiede di compiere, un giro di vite che si sta stringendo intorno alle nostre stesse vite”, in M. Fabbri, *Il giro di vite. Essere al bivio di fronte ai doni del tempo e della storia*, «Studi sulla Formazione», 1, 2017, p. 24.

In merito agli esiti di questo lavoro, la prima riflessione è che molto spesso, ancora, il fenomeno del traffico dei minori soli è una questione associata o confusa con quella dei migranti adulti: uniti dal destino comune della doppia assenza hanno percorsi di accoglienza, accompagnamento ed elaborazione al viaggio migratorio paralleli ma simili. Tuttavia pensare ai minori soli è pensare principalmente a un universo di differenze, di storie difficili e di potenzialità. Prima di essere migranti sono adolescenti spezzati, ricostruiti pezzo per pezzo, incompleti o frammentati, che hanno vissuto diversamente esperienze di rincorse e bruschi arresti, riprese a piccoli passi e slanci improvvisi: sono, insomma, *infanziae movimentate*<sup>531</sup>.

La seconda riflessione riguarda l'essere minore e straniero in una terra lontana. Il disorientamento geografico-culturale e l'assenza di un salvagente linguistico sviluppano forti pressioni nei migranti, che richiedono una assistenza educativa presente e significativa che li orienti attraverso azioni intenzionali e progettuali solide per superare il limite delle differenze multiple incrociate<sup>532</sup>.

La terza riflessione estende l'essere minori e stranieri all'essere soli, non soltanto in senso giuridico – quindi privi di una figura genitoriale o tutrice – ma adolescenti solitari o in stato di solitudine. Il ricordo del viaggio, il trauma dell'assenza e le sfide del presente contribuiscono a confondere e rallentare i processi di rielaborazione identitaria e sviluppare un atteggiamento autoconservativo. Nel nuovo contesto, i minori si riconoscono vulnerabili e a tale riconoscimento segue una richiesta di aiuto che espone alla cura dell'altro e al potere di questa. Si richiama ancora al riconoscimento leviniano dell'altro, l'orizzonte sconosciuto, in relazione al suo Volto, non riconoscibile, diverso ma reale che presuppone “il rapporto con il denudamento e di conseguenza con ciò che è solo e può subire l'isolamento supremo”<sup>533</sup>.

La quarta riflessione introduce la questione giuridica dell'essere non accompagnati. Venute meno le tutele familiari, dunque prima dell'assegnazione di un tutore nel nuovo Paese, i minori contano solo su loro stessi e “vivono da soli la

<sup>531</sup> Il corsivo è di Andrea Traverso.

<sup>532</sup> Si legga F. Pinto Minerva, *Riconoscimento e misconoscimento*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), op. cit., 2017, pp. 533-557.

<sup>533</sup> E. Lévinas, *Tra noi. Saggi sul pensare all'altro*, tr. it., Jaca Book, Milano 1998, p. 138.

propria diaspora”<sup>534</sup>, sopravvivendo con un po’ di fortuna e solamente “per una dedizione infinta alla vita”<sup>535</sup> che li tiene ancorati con fiducia e speranza al presente.

La quinta e ultima riflessione riguarda, infine, essere minori da un altrove geografico e culturale che aumenta le distanze con la popolazione autoctona. I primi tentativi di incontro falliscono di fronte alle resistenze di demarcazione della propria distanza identitaria, di circoscrizione dell’altro<sup>536</sup> in gabbie ontologiche: si amplifica così “il concetto di *lealtà primordiale* [per cui] s’intende una forma d’attaccamento connessa a una determinata *fatticità* sociale, vissuta come legata alla propria dimensione esistenziale da parte dell’individuo: il parlare una data lingua, l’essere nato in un certo luogo, l’essere cresciuto in una data religione ecc.”<sup>537</sup>. Tale riflessione è stata poi arricchita grazie alle esperienze spagnola e greca, sollevando questioni di natura metacognitiva sui significati diversi che l’essere d’altrove rimanda, quali solidarietà stimola, quali ostacoli incontra.

Nel corso dei tre anni del presente studio esplorativo si è avuta conferma che la peculiarità delle situazioni, l’estrema variabilità delle caratteristiche, l’eterogeneità di leggi e casi hanno creato e creano per i ricercatori degli ostacoli ragguardevoli: si è assistito a programmi di accoglienza nazionali ed europei stravolti dai cambiamenti di governo e orientamento politico, improvvisi cali o aumenti numerici nei flussi e nelle provenienze da Stato a Stato, l’obsolescenza quasi immediata di articoli e libri, rispetto alle disposizioni legislative nazionali e regionali, e dei progetti a termine finanziati dall’Europa. Per queste ragioni non si può parlare di un continuum processuale e la loro convergenza ha reso la sfida esplorativa decisamente più difficile, ma ancora più stimolante.

<sup>534</sup> L. Agostinetti, *Minori stranieri non accompagnati e richiedenti asilo*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), op. cit., 2017, p. 446.

<sup>535</sup> A. Traverso, op. cit., 2018, p. 14.

<sup>536</sup> Cfr. K. Anagnostopoulos, *La competenza multiculturale nel counseling e nelle relazioni d’aiuto*, in K. Anagnostopoulos, F. Germano, M.C. Tumiati, *L’approccio multiculturale. Interventi in Psicoterapia, Counseling e Coaching*, Sovera, Roma 2008.

<sup>537</sup> M. Baldacci, *Prefazione*, in P. D’Ignazi, R. Persi, *Migrazione femminile. Discriminazione e integrazione tra teoria e indagine sul campo*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 9.

Affrontare il lavoro con uno sguardo interdisciplinare è stato il frutto di una scelta personale, sostenuta dal *pensiero migrante* per avvicinarmi quanto più possibile alla comprensione del fenomeno migratorio dei minori; lo stesso può dirsi della decisione di provare a condurre la ricerca come studio pedagogico, imponendo di tenere lo sguardo fisso sulla situazione attuale e provando a sviluppare un'idea progettuale che fosse valida da un punto di vista pedagogico per costruire un progetto interculturale<sup>538</sup>.

In questo triennio si è cercato capire chi sono e cosa vogliono i minori – talora quasi maggiorenni – soli e vulnerabili che nel corso della loro breve vita hanno attivato strategie di resistenza al dolore, alla violenza, alla nostalgia. Le esperienze comuni ai ragazzi nei racconti delle loro storie personali interessano tutto il mar Mediterraneo.

La raccolta delle storie di vita attraverso i questionari tradotti in otto lingue ha rappresentato la mia personale spinta innovativa all'interno della ricerca pedagogica: dar loro voce attraverso le rispettive lingue ha permesso di aprire una finestra di dialogo con i diretti interessati, superando le barriere linguistiche e recuperando, per mezzo dei linguaggi della narrazione scritta, la disarmante umanità delle storie e dei volti<sup>539</sup>. È stato possibile raggiungere tale scopo soltanto grazie alla rete di appoggio creata con i minori che hanno rilasciato le interviste, nonché accettato di partecipare alla costruzione del questionario, e con il gruppo di traduttori e interpreti che, negli ultimi due anni, ha supportato la ricerca in modo gratuito e volontario.

La compartecipazione di un gruppo di professionisti alla ricerca non ha soltanto reso possibile l'allargamento del campione, ma ha anche permesso di

<sup>538</sup> “L'intreccio complesso tra fenomeni migratori, politiche e pratiche di accoglienza, percorsi di formazione *lifelong* e *lifewide* può trasformarsi in un'occasione concreta per costruire un pensiero interculturale, dei singoli e delle comunità ampliate in una dimensione planetaria: un pensiero che, coltivando la capacità di decentrarsi da sé per incontrare l'altro, sappia costruire teorie e pratiche di interlocuzione realmente solidale, che non si sottragga al confronto dialettico ma che lo indirizzi verso forme concrete di convivenza reciproca”, in I. Loiodice, S. Ulivieri, *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione dei percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale di Metis, Progedit, Bari 2017, p. 3.

<sup>539</sup> “Gli spazi della pedagogia della memoria, nelle realtà della migrazione, possono rivelarsi nel momento in cui la voce riempie il silenzio e, nel momento in cui questa parola si spenga, un'occasione unica per la sosta e per nuovi inizi”, in D. Demetrio, op. cit., 1998, p. 1.

oltrepassare i confini nazionali, creando uno strumento universale anche là dove il dialogo fra ricercatore e intervistato risultava ostacolato dall'impossibilità comunicativa.

Il ringraziamento al team non riguarda esclusivamente l'attività di traduzione – che meriterebbe un approfondimento di tipo linguistico – ma soprattutto le notevoli ricadute pedagogiche che lo strumento del questionario ha fatto registrare fra gli intervistati, a sostegno dell'idea che scrivere serva a raccontarsi, a stare meglio<sup>540</sup> e trovare nuovi e inaspettati significati di resistenza e coraggio:

**1/B, 17 ANNI, SYLHET (BANGLADESH)**

Sono molto contento di esprimermi tramite una penna. Ho detto tante cose e questo mi fa sentire molto leggero, quello che mi è successo, il motivo per il quale sono venuto in Italia, la situazione presente e la precedente, i miei momenti belli e brutti, quello che volevo fare nella vita, esprimendo i fatti sopracitati, mi sento molto tranquillo.

**7/F, 17 ANNI, GUINEA**

La prima cosa è che ti ringrazio per la visita. Non è che una piccola preghiera. Che Dio ti protegga nella tua vita.

**5/I, 17 ANNI, GAMBIA**

Grazie per avermi fatto queste domande, ti auguro buona fortuna e che Dio ti aiuti.

**4/IT**

Grazie di avermi dato la possibilità di aiutare altre persone (ho risposto con il cuore) perché so cosa vuol dire essere solo in un Paese che non conosci ecc. Spero che le mie risposte aiutino altri ragazzi come me.

**1/K, 18 ANNI, KOSOVO**

È stato un piacere rispondere a queste domande e ho risposto con il cuore. Vi saluto e vi auguro fortuna nella vita.

<sup>540</sup> Cfr. R. Biagioli, op. cit., 2015.

### **7/AL-K**

Ti ringrazio tanto che mi hai posto queste domande.

### **12/I, 16 ANNI, GAMBIA**

In questa conclusione, mi piacerebbe pregare “Allah” che possa darti il supporto di progredire nel tuo servizio e che porti prosperità nella tua vita-

### **12/AL, 17 ANNI, ALBANIA**

So solo dire che venire in Italia è molto difficile perché non si sa come funzionano tante cose, almeno per me è stato molto difficile. Auguro a tutti i minorenni di essere forti e di andare avanti, che Dio vi possa sempre proteggere. Grazie.

Nel processo narrativo attivato attraverso la pratica di scrittura, gli adolescenti intervistati hanno scelto e organizzato il proprio pensiero, concedendo quei passaggi delle loro vite che erano disposti a condividere, mostrando di aver raggiunto una nuova tappa di maturità<sup>541</sup>. Sono stati accompagnati a prendere la parola e a lasciare una traccia di sé, una testimonianza di sé, e non del sé giuridico – ossia di minore che viene ascoltato da un’ autorità giudiziaria proprio in quanto soggetto da tutelare e proteggere – ma ascoltato in qualità di persona che ricostruisce la propria memoria, condividendo i suoi pensieri e progetti per riscoprire significati nuovi.

Dalle storie sono emersi, fra l’altro, la voglia di riscatto, il processo di interiorizzazione delle proprie esperienze, la riflessione positiva sul futuro e l’attivazione di processi di *empowerment* che passano da una progettazione pedagogica che supporti il percorso comunitario del minore e le azioni promosse dai professionisti dell’educazione. Le proposte pedagogiche del quinto capitolo costituiscono un esempio di direzione progettuale per dare senso all’esperienza, per ripartire da essa, fidarsi dei propri vissuti e rivederli sotto una prospettiva di costruzione di saperi trasversali per il raggiungimento di una comune umanità, cioè

<sup>541</sup> “Il momento in cui sentiamo il desiderio di raccontarci è segno inequivocabile di una nuova tappa della nostra maturità. Poco importa che ciò accada a vent’anni piuttosto che a ottanta. È l’evento che conta, che sancisce la transizione a un altro modo di essere e di pensare. È la comparsa di un bisogno che cerca di farsi spazio tra gli altri pensieri, che cerca di rubare un po’ di tempo per occuparsi di se stessi”, in D. Demetrio, op. cit., 1995, p. 21.



“progettare e realizzare *processi educativi e formativi permanenti* che abbiano al centro la dimensione della cura dell’alterità e che, inverandosi nei processi educativi, esaltino la costitutiva *natura interculturale* della formazione”<sup>542</sup>.

Il progetto di ricerca risulta quindi solo apparentemente concluso poiché i dati raccolti potranno essere utilizzati per interventi più incisivi nel prossimo futuro.

Gli esiti della ricerca testimoniano come a questo modo di procedere, in cui “alla dimensione della soggettività è riconosciuta parte più rilevante che non ai vincoli della quantità”<sup>543</sup>, si possa legare una rete sociale costituita da attori provenienti dal mondo universitario, comunitario e assistenziale che costituiscano un “organismo” armonico d’insieme.

Sulla scia dell’appello alla militanza della pedagogia che si impegna verso “l’umanità che abita le tante *periferie* del nostro sistema sociale”<sup>544</sup>, si spera che nel prossimo futuro sia possibile continuare a creare momenti di collaborazione fra l’istituzione universitaria e i professionisti che operano, a diverso titolo, nel settore dell’immigrazione, per avanzare nuove teorie e pratiche, trasferibili in differenti contesti per far dialogare fra loro la politica, la ricerca, le persone, i luoghi/le pratiche di intervento<sup>545</sup>, per sostenere gli interventi educativi che promuovano le dimensioni dei minori soli attraverso il metodo del pieno *life planning* che è palestra per una partecipazione attiva alla vita stessa.

<sup>542</sup> I. Loiodice, *Per una comune umanità. Formare il pensiero, educare le emozioni nella società contemporanea*, in S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa MultiMedia, Lecce 2018, p. 90.

<sup>543</sup> E. Becchi, *Una pedagogia del buon gusto. Esperienze e progetti dei servizi educativi per l’infanzia del Comune di Pistoia*, FrancoAngeli, Milano 2010, p. 52.

<sup>544</sup> M. Tomarchio, *Coltivare l’essere che trasforma le cose. Pedagogia militante e progettualità educativa*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), op. cit., 2015, p. 30.

<sup>545</sup> Cfr. A. Traverso, op. cit., 2018, p. 14.



## Bibliografia

- Abbagnano M., *Dizionario di filosofia*, UTET, Torino 1988.
- Adroher Biosca S., *Menores extranjeros no acompañados. Una nueva emigración*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid 2003
- Aeschlimann A., *Displaced children. Unaccompanied and separated children*, International Conference on Children Affected by Armed Conflict, 5-7 November, Valencia 2003.
- Agostinetto L., *L'intercultura in bilico: scienza, incoscienza e sostenibilità dell'immigrazione*, Marsilio, Venezia 2008.
- Agostinetto L., *Minori stranieri non accompagnati. Colpa o diritto: la misura delle istanze interculturali*, in M. Catarci & E. Macinai, *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale. Temi e problemi nella società multiculturale*, ETS, Pisa 2015.
- Agostinetto L., *Minori stranieri non accompagnati e richiedenti asilo*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017.
- Albarea R., Izzo D., *Manuale di pedagogia interculturale*, ETS, Pisa 2002.
- Albarea R., Izzo D., Macinai E., Zoletto D. (a cura di), *Identità culturali e integrazione in Europa*, ETS, Pisa 2006.
- Alberici A., *Prospettive epistemologiche. Soggetti, apprendimento, competenze*, in A. Alberici, *Saperi, competenze e apprendimento permanente*, Guerini 2004.
- Alessandrini G. (a cura di), *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*, Guerini, Milano 2004.
- Alleman-Ghionda C., *Tra educazione interculturale e pedagogia della diversità. Uno sguardo europeo*, «Educazione interculturale», n. 2, 2014, pp. 165-172.
- Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, *Field Handbook on unaccompanied and separated children*, 2016. Disponibile in: <<https://resourcecentre.savethechildren.net/node/12198/pdf/handbook-web-2017-0322.pdf>>.
- Altin R., Guaran A., Virgilio F., *Destini incrociati: migrazioni tra località e mobilità: spazi e rappresentazioni*, Forum edizioni, Roma 2013.
- Aluffi Penitini A., *La mediazione interculturale*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Amartya S., *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari 2006.
- Ambrosini M., *Nuovi soggetti sociali: gli adolescenti di origine immigrata in Italia*, in G.G. Valtolina, A. Marazzi (a cura di), *Appartenenze multiple. L'esperienza dell'immigrazione nelle nuove generazioni*, FrancoAngeli, Milano 2006.
- Amnesty International, *In the Firing Line*, Military Profession's Group, London 1999.
- Amnesty International, *Invisibili. I diritti umani dei minori migranti e richiedenti asilo detenuti alla frontiera marittima italiana*, febbraio 2006.

Anagnostopoulos K., *La competenza multiculturale nel counseling e nelle relazioni d'aiuto*, in K. Anagnostopoulos, F. Germano, M.C. Tumiatì, *L'approccio multiculturale. Interventi in Psicoterapia, Counseling e Coaching*, Sovera, Roma 2008.

ANCI-Cittalia, *I minori stranieri non accompagnati in Italia. Quinto rapporto ANCI-Cittalia*, Roma 2014.

Annacontini G., *L'appello al margine. Formare oltre i silenzi e le emergenze*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Annacontini G., *Ripensare l'etimologia interculturale*, in I. Loiodice, S. Ulivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione dei percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale di Metis, Progedit, Bari 2017.

Anzaldi A., Guarnier T. (a cura di), *Il sistema dell'accoglienza*, v. 1, Fondazione Basso edizioni, Roma 2014.

Appadurai A., *Sicuri da morire. La violenza nell'epoca della globalizzazione*, Meltemi, Roma 2005.

Appadurai A., *Le aspirazioni nutrono la democrazia*, Et al. edizioni, Milano 2012.

Appadurai A., *Il futuro come fatto culturale. Saggi sulla condizione globale*, Raffaello Cortina, Milano 2014.

Arendt H., *La vita della mente*, tr. it., Longanesi, Milano 1976.

Arfuch L., *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2002.

Aristotele, *Metafisica*, Rusconi, Milano 1978.

Arosio L., *La stesura del questionario* in A. de Lillo, L. Arosio, S. Sarti, M. Terraneo, S. Zoboli, *Metodi e tecniche della ricerca sociale. Manuale d'uso per l'indagine quantitativa*, Pearson, Milano-Torino 2011.

Assmann A., *Ricordare. Forme e mantenimento della memoria culturale*, Il Mulino, Bologna 2002.

Atkinson R., *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Raffaello Cortina, Milano 2002.

Attar A., Benini M., Bracalenti R., *I minori stranieri non accompagnati. Problematiche e modalità di gestione. Uno sguardo comparato alle esperienze di Francia, Germania e Spagna*, «Difesa Sociale», 1 (2008), pp. 31-50.

Azzolini D., *Immigrant-native educational gaps: a systematic inquiry into the schooling of children of immigrants throughout the Italian education system*, University of Trento, Trento 2012.

Bachmann G., *Gatekeeper: A foreward*, in S. Kagan e V. Kirchberg (eds.), *Sustainability: a new frontier for the arts and culture*, VAS, Frankfurt 2008.

Bacone F., *Opere filosofiche*, Laterza, Bari 1965.

Bade K., *L'Europa in movimento: le migrazioni dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma 2001.

Bailey K.D., *Metodi della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna 1985.

Baldacci M., *Metodologia della ricerca educativa*, Bruno Mondadori, Milano 2001.

- Baldacci M., *Prefazione*, in P. D'Ignazi, R. Persi, *Migrazione femminile. Discriminazione e integrazione tra teoria e indagine sul campo*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Baldacci M., *Per una pedagogia militante* in M. Tomarchio, S. Olivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Atti del 29° convegno nazionale SIPED, ETS, Pisa 2015.
- Baldwin-Edwards M., *Immigration into Greece, 1990-2003: A southern European paradigm?*, UNECE Mediterranean Migration Observatory (MMO), Panteion University, Athens 2004.
- Banaka W.H., *Elementi in profondità. Guida pratica ad uso degli psicologi, degli intervistatori e degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 1981.
- Bardy M., *The three P's of children's rights: Provision, protection and participation*, «Cyc Online», May 2000, <<https://www.cyc-net.org/cyc-online/cycol-0500-threepees.html>>.
- Barone P. (a cura di), *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano 2009.
- Baschiera B., Deluigi R., Luppi E., *Educazione intergenerazionale. Prospettive, progetti e metodologie didattico-formative per promuovere la solidarietà fra le generazioni*, FrancoAngeli, Milano 2014.
- Bastianoni P., *Interazioni in comunità. Vita quotidiana e interventi educativi*, Carocci, Roma 2000.
- Bastianoni P., Zullo F., Fratini T., Taurino A., *I bisogni e i vissuti relazionali dei minori stranieri non accompagnati: l'analisi di trenta interviste narrative*, in P. Bastianoni, F. Zullo, T. Fratini, A. Taurino, *I minori stranieri non accompagnati diventano maggiorenni. Accoglienza, diritti umani, legalità*, Libellula, Roma 2011.
- Bastianoni P., Zullo F. (a cura di), *Neomaggiorenni e autonomia personale. Resilienza ed emancipazione*, Carocci, Roma 2012.
- Bauer T., Zimmermann K., *Causes of International Migration. A Survey*, in P. Gorter, P. Nijkamp, J. Poot (a cura di), *Crossing Borders. Regional and Urban Perspectives on International Migration*, Ashgate, Aldershot 1998, pp. 95-127.
- Bauman Z., *La società dell'incertezza*, tr. it., Il Mulino, Bologna 2002.
- Bauman Z., *Modus vivendi. Inferno e utopia del mondo liquido*, Laterza, Roma-Bari 2007.
- Bauman Z., *Stranieri alle porte*, Laterza, Bari 2016.
- Baumann G., *L'enigma multiculturale*, Il Mulino, Bologna 1999.
- Becchi E., *Una pedagogia del buon gusto. Esperienze e progetti dei servizi educativi per l'infanzia del Comune di Pistoia*, FrancoAngeli, Milano 2010.
- Beck U., Beck-Gernsheim E., *L'amore a distanza. Il caos globale degli affetti*, tr. it., Laterza, Roma 2012.
- Bellatalla L., Genovesi G., Marescotti E., *Pedagogia. Aspetti epistemologici e situazioni dell'esistenza*, FrancoAngeli, Milano 2003.
- Benelli C. (a cura di), *Autobiografando. Interventi formativi per l'inclusione sociale*, Aracne, Roma 2013.
- Benveniste, E., *Il vocabolario delle istituzioni indoeuropee*, Torino, Einaudi, 1976, pp. 64-71.

- Berlin I., *Il legno storto dell'umanità. Capitoli della storia delle idee*, tr. it., Adelphi, Milano 2004.
- Bertaux D., *Racconti di vita. La prospettiva etnosociologica*, tr. it., FrancoAngeli, Milano 2004.
- Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze 1993.
- Bertolini P., *La responsabilità educativa. Studi di pedagogia generale*, Il Segnalibro, Torino 1996.
- Bertolini P., *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze 1988.
- Bertolini P., *Ad armi pari. La pedagogia a confronto con le altre scienze sociali*, UTET, Torino 2005.
- Besozzi E., Colombo M., Santagati M., *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*, FrancoAngeli, Milano 2009.
- Betti C. (a cura di), *Adolescenti e società complessa. Proposte di intervento formativo e didattico*, Edizioni del Cerro, Pisa 2005.
- Bhabha J., Crock M., *Seeking asylum alone: a comparative study of laws, policy and practice in Australia, the UK and the US*, MacArthur Foundation, n.l. 2006.
- Biagioli R., *L'orientamento formativo*, ETS, Pisa 2003.
- Biagioli R., *Educare all'interculturalità. Teorie, metodi, esperienze scolastiche*, FrancoAngeli, Milano 2005.
- Biagioli R., *La pedagogia dell'accoglienza. Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola dell'obbligo*, ETS, Pisa 2008.
- Biagioli R., *L'accoglienza e l'inserimento dei bambini stranieri* in R. Biagioli, T. Zappaterra (a cura di), *La scuola primaria. Soggetti, contesti, metodologie e didattiche*, ETS, Pisa 2010, pp. 239-254.
- Biagioli R., *Choc culturale e disagio sociale nei minori stranieri non accompagnati*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Atti del 29° convegno nazionale SIPED, ETS, Pisa 2015.
- Biagioli R., *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*, Liguori, Napoli 2015.
- Biagioli R., Lischi L., Papa A. (a cura di), *Le attuali emergenze pedagogiche: i minori stranieri non accompagnati: Indagini nelle scuole della Regione Toscana*, Atti, Regione Toscana, Firenze 2015.
- Biagioli R., *A come accoglienza* in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017.
- Biagioli R., *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, ETS, Pisa 2018.
- Biagioli R., González-Monteagudo J., Petrucci C., *Ruolo e formazione degli educatori. Pedagogia e metodologie per le comunità di accoglienza dei minori stranieri*, L'Harmattan Italia, Torino 2018.
- Bichi R., *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*, Vita e Pensiero, Milano 2002.
- Bichi R. (a cura di), *Separated children: I minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2008.

- Bichi R., *La condizione delle interviste nella ricerca sociale*, Carocci, Roma 2011.
- Biffi E. (a cura di), *Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia*, FrancoAngeli, Milano 2010.
- Biffi E., Francia G., Edling S., *Strategie educative e politiche di tutela per i minori non accompagnati: l'esperienza svedese e italiana a confronto*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.
- Bochicchio F., *Convivere nelle organizzazioni. Significati, indirizzi, esperienze*, Raffaello Cortina, Milano 2011.
- Bochicchio F., *Prefazione*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.
- Boffo V., Torlone F. (a cura di), *L'inclusione sociale e il dialogo interculturale nei contesti europei. Strumenti per l'educazione, la formazione e l'accesso al lavoro*, Firenze University Press, Firenze 2008.
- Bolognesi I., Di Rienzo A., *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale*, FrancoAngeli, Milano 2007.
- Bolognesi I., *Insieme per crescere. Scuola dell'infanzia e dialogo interculturale*, FrancoAngeli, Milano 2013.
- Bondioli A., *Lo studio della prima infanzia in chiave pedagogica: questioni di metodo a partire da un esempio*, in A. Bondioli (a cura di), *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi*, FrancoAngeli, Milano 2006.
- Bracalenti, R., Saglietti M. (a cura di), *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti dal campo di accoglienza*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Bramanti D. (a cura di), *Generare luoghi di intercultura. Modelli di buone pratiche in Italia e all'estero*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Brockmeir J., *Il significato di "sviluppo" nella narrazione autobiografica*, in A. Smorti (a cura di), *Il sé come testo. Costruzione delle storie e sviluppo della persona*, Giunti, Firenze 1997.
- Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna 1986.
- Bruner J., *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.
- Bruner J., *Costruzione del sé e costruzione del mondo* in O. Liverta Sempio, A. Marchetti (a cura di), *Il pensiero dell'altro, contesto e conoscenze della mente*, Raffaello Cortina, Milano 1995, pp. 125-137.
- Bruner J., *Premessa*, in E. Confalonieri, G. Scaratti (a cura di), *Storie di crescita. Approccio narrativo e costruzione del Sé in adolescenza*, Unicopli, Milano 2000.
- Bruscaglioni M., Gheno S., *Il gusto del potere*, FrancoAngeli, Milano 2000.
- Cacciavillani G., Leonardi E. (a cura di), *Una generazione in movimento: gli adolescenti e i giovani immigrati*, FrancoAngeli, Milano 2007.
- Cadei L., Ognissanti M., *Minori stranieri non accompagnati. Bisogni relazionali e strumenti educativi*, in D'Aniello F. (a cura di), *Minori stranieri. Questioni e prospettive d'accoglienza ed integrazione*, Pensa Multimedia, Lecce 2012, pp. 89- 108.
- Cagnolati A., Pinto Minerva F., Ulivieri S. (a cura di), *Le frontiere del corpo: Mutamenti e metamorfosi*, ETS, Pisa 2013.

- Callari Galli M., *Le Storie di vita nelle analisi culturali di Robert Redfield, Oscar Lewis, Cora DuBois*, Ricerche, Roma 1966.
- Callari Galli M., Cerruti M., Pievani T., *Pensare la diversità*, Meltemi, Roma 1998.
- Calzada O., *La protección de los menores extranjeros no acompañados en Cantabria*, Dirección General de Políticas Sociales, Cantabria 2006.
- Calzecchi Onesti R., *Omero il più grande libro d'avventure nella più moderna traduzione*, Mondadori, Milano 1969.
- Cambi F., Ulivieri S. (a cura di), *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici*, La Nuova Firenze, Firenze 1994.
- Cambi F., Orefice P., Ragazzini D., *I saperi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1995.
- Cambi F., *Emarginazione tra cultura, etnia e razza. L'intercultura come progetto e intervento pedagogico* in S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi e tipologie dell'emarginazione*, La Nuova Italia, Firenze 1997.
- Cambi F., *Intercultura: Fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001.
- Cambi F., *Categorie per un'identità meticcia* in F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001.
- Cambi F., Campani G., Ulivieri S. (a cura di), *Donne migranti: verso nuovi percorsi formativi*, ETS, Pisa 2003.
- Cambi F., *Le pedagogie del Novecento*, Laterza, Roma 2005.
- Cambi F., *Intercultura e formazione: otto parole chiave e due conclusioni* in F. Cambi, M. Piscitelli, *Complessità e narrazione. Paradigmi di trasversalità nell'insegnamento*, Armando, Roma 2005.
- Cambi F., *Prefazione*, in F. Cambi, M. Piscitelli, *Complessità e narrazione. Paradigmi di trasversalità nell'insegnamento*, Armando, Roma 2005.
- Cambi F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Carocci, Roma 2006.
- Cambi F., *La costruzione dell'uomo*, in F. Cambi, *Incontro e dialogo*, Carocci, Roma 2006.
- Camera dei Deputati, *Commissione Parlamentare di inchiesta sul sistema di accoglienza e di identificazione ed espulsione, nonché sulle condizioni di trattenimento dei migranti e sulle risorse pubbliche impegnate*, Roma 2016. Disponibile in: <[http://www.camera.it/\\_dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/IndiceETesti/022bis/006/INTERO.pdf](http://www.camera.it/_dati/leg17/lavori/documentiparlamentari/IndiceETesti/022bis/006/INTERO.pdf)> [24 aprile 2018].
- Campani G., *Educazione interculturale*, in F. Cambi, P. Orefice, D. Ragazzini, *I saperi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1995.
- Campani G. (a cura di), *La rosa e lo specchio. Saggi sull'interculturalità*, Impermedium, Napoli-Los Angeles 1996.
- Campani G., *Genere, etnia e classe. Migrazioni al femminile tra esclusione e identità*, ETS, Pisa 2000.
- Campani G., *I saperi dell'interculturalità: Storia, epistemologia e pratiche educative tra Stati Uniti, Canada ed Europa*, Liguori, Napoli 2002.
- Campani G., Lapov Z., Carchedi F., *Le esperienze ignorate: giovani migranti tra accoglienza, indifferenza e ostilità*, FrancoAngeli, Milano 2002.



- Campani G., Salimbeni O. (a cura di), *La fortezza e i ragazzini: La situazione dei minori stranieri in Europa*, FrancoAngeli, Milano 2006.
- Campani G. (a cura di), *Migranti nel mondo globale*, Sinnos, Roma 2007.
- Candia G., Carchedi F., Giannotta F., Tarzia G. (a cura di), *Minori erranti. L'accoglienza ed i percorsi di protezione*, Ediesse, Roma 2009.
- Carbonara C., *L'empirismo come filosofia della esperienza. Pensiero e realtà*, Ferraro, Napoli 1974.
- Cardano M., *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Carocci, Roma 2003.
- Cartesio, *Opere filosofiche*, Laterza, Roma-Bari 1986.
- Caritas/Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2014*, XXIII Rapporto, IDOS, Roma 2015.
- Caritas/Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2015*, XXIV Rapporto, IDOS, Roma 2016.
- Caritas/Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2013*, XXII Rapporto, IDOS, Roma 2014.
- Caritas/Migrantes, *XXV Rapporto Immigrazione 2015*, Tau, Todi 2016.
- Caronia L., *Chi è il "bambino straniero"? Educazione e costruzione sociale dell'etnicità* in G. Favaro, A. Genovese (a cura di), *Incontri di infanzie*, CLUEB, Bologna 1996.
- Caronia L., *Fenomenologia dell'educazione. Intenzionalità, cultura e conoscenza in pedagogia*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Cassoni E., *Accompagnare adolescenti che migrano soli. Tecniche di intervento*, in A. Rotondo (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati. Esperienze a cura di Terrenuove*, Terrenuove, Milano 2016.
- Castiglioni M., *Saperi filosofici, scienza e correnti nell'educazione degli adulti*, in A. Alberici (a cura di), *Istituzioni di Educazione degli adulti. Saperi, competenze e apprendimento permanente*, v. 2, Guerini, Milano 2004.
- Castiglioni M., *Fenomenologia e scrittura di sé*, Guerini, Milano 2008.
- Castles S., De Haas H., Miller M.J., *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*, Palgrave Macmillan Higher Education, fifth edition, London 2011.
- Catarci M., *All'incrocio dei saperi. Una didattica per una società multiculturale*, Anicia, Roma 2004.
- Catarci M., *L'inclusione dell'altro. Una ricerca sulle strategie di costruzione di una didattica interculturale*, in D. Santarone (a cura di), *Educare diversamente*, Armando, Roma 2006.
- Catarci M., *L'integrazione dei rifugiati. Formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Catarci M., Fiorucci M. (a cura di), *Orientamenti interculturali. Scelte scolastiche e opportunità sociali degli alunni con cittadinanza non italiana*, Armando, Roma 2013.
- Catarci M., Fiorucci M., *Intercultural Education in the European Context*, Ashagte, Farnham 2015.
- Catarci M., Macinai E. (a cura di), *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale. Temi e problemi nella società multiculturale*, ETS, Pisa 2015.

- Catarci M., *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- Caterina R., Garotti P.L., Ricci Bitti P.E., *Prospettiva temporale, emozioni e adolescenza*, in O. Matarazzo (a cura di), *Emozioni e adolescenza*, Liguori, Napoli 2001.
- Centro Studi e Ricerche IDOS, *Dossier Statistico Immigrazione*, Consorzio Age, Pomezia 2015.
- Cerocchi L., *L'intercultura in prospettiva pedagogica. Tra processi e pratiche*, Adda, Bari 2013.
- Cesareo V., *Twenty years of migrations in Italy: 1994-2014*, McGraw Hill-ISMU, Milano 2014.
- Cesareo V., *La sfida delle migrazioni*, Vita&Pensiero, Milano 2015.
- Cesari Lusso V., *Quando la sfida viene chiamata integrazione*, La Nuova Italia scientifica, Roma 1997.
- Chelazzi G., *L'inquietudine migratoria. Le radici profonde della mobilità umana*, Carocci, Roma 2016.
- Cives G., Fornaca R., *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, La Nuova Italia, Firenze 1991.
- Clarke A., *Situational Analyses: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn*, «Symbolic Interaction», 26, n. 4, November 2003, pp. 553-576.
- Colicchi E., *Le due responsabilità della pedagogia*, in M. Tomarchio e S. Olivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015, pp. 49-64
- Collier P., *Exodus: I tabù dell'immigrazione*, Laterza, Roma-Bari 2013.
- Colombo T., Favaro G., *I bambini della nostalgia*, Mondadori, Milano 1993.
- Commissione europea, *Comunicazione della Commissione al parlamento Europeo e al Consiglio. Piano d'azione sui minori non accompagnati (2010-2014)*, Brussels 2010. Disponibile in: Cortinovis R., *Migration. Outcomes of the 2014 International Metropolis Conference*, Quaderni ISMU, 3/2015.
- Confalonieri E., Scaratti G. (a cura di), *Storie di crescita. Approccio narrativo e costruzione del Sé in adolescenza*, Unicopli, Milano 2000.
- Costarelli S., *Il bambino migrante*, Giunti, Firenze 1994.
- Costella P., *L'istituto della tutela e i Minorenni Stranieri Non Accompagnati: la legge 47/2017, una sfida e un'opportunità*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.
- Cotesta V., *Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturale*, Laterza, Roma-Bari 2009.
- Council European Commission, *Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the renewed framework for European cooperation in the youth field (2010-2018)*, Official Journal of EU, C394/6, 2010.
- Council European Commission, *Libro bianco sul dialogo interculturale. Vivere insieme in pari dignità*, Strasburgo 2008.
- Covato C., Olivieri S. (a cura di), *Itinerari nella storia dell'infanzia: bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*, Unicopli, Milano 2001.
- Crapanzano V., *Tuhami. Ritratto di un uomo del Marocco*, tr. it., Meltemi, Roma 1995.

Crea T.M., Hasson III R.G., Evans K. *et al.*, *Moving forward: Educational outcomes for Unaccompanied Refugee Minors (URM) exiting foster care in the United States*, «Journal of Refugee Studies», 31, n. 2, June 2018, pp. 240-256.

Creswell J.W., *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Sage, Thousand Oaks 2009.

Crispiani P., *La pedagogia come riflessione*, in M. Muscarà, S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016.

Cunti A., Simeone D., *L'orientamento come luogo pedagogico*, in G. Bertagna, S. Ulivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Studium, Roma 2017.

Curi U., *Un filosofo al cinema*, Bompiani, Milano 2013.

Cyrułnik B., Malaguti E. (a cura di), *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Erikson, Trento 2011.

D'Alessandro V., Sciarra M., *Multietnicità, pregiudizi, intercultura. Nuovi scenari e problematiche per le istituzioni formative*, FrancoAngeli, Milano 2005.

D'Aniello F. (a cura di), *Immigrazione ed interculturalità. Dall'indifferenza alla convivialità delle differenze*, Pensa MultiMedia, Lecce 2011.

D'Aniello F., *I minori stranieri e il nuovo sistema di istruzione e formazione professionale* in R. Deluigi (a cura di), *Formazione professionale e intercultura. Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività*, FrancoAngeli, Milano 2013.

D'Aniello F., Girotti L., *Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano 2016.

D'Ignazi P., *Ragazzi immigrati. L'esperienza scolastica degli adolescenti attraverso l'intervista biografica*. FrancoAngeli Milano, 2015.

D'Onofrio E., *Adolescenza, una terra di mezzo*, Aracne, Roma 2013.

Dal Lago A., De Biasi R. (a cura di), *Un certo sguardo. Introduzione all'etnografia sociale*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Dal Lago A., *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano 2004.

Dal Toso P., *Per una persona sociale*, La Scuola, Brescia 2010.

Dato D., *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, FrancoAngeli, Milano 2009.

De Haas H., *Migration and development. A theoretical perspective*, «International Migration Institute», Working Paper n. 9, University of Oxford, 2008.

De Lillo A. (a cura di), *L'osservazione*, in A. De Lillo (a cura di), *Il mondo della ricerca qualitativa*, UTET, Torino 2010.

De Rudder V., Poiret C., Vourc'h F., *L'Inégalité raciste. L'universalité républicaine à l'épreuve*, Press Universitaires de France, Paris 2000.

De Souza de E.C., Abrahão M.H. (a cura di), *Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si*, EDUNEB, Salvador 2006.

Della Porta D., *L'intervista qualitativa*, Laterza, Roma 2010.

Delange M., *Trauma psichico e resilienza familiare*, in B. Cyrułnik, E. Malaguti (a cura di), *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Erikson, Trento 2011.

- Deluigi R., *La progettualità ricercata. Minori immigrati e intrecci educativi nel territorio*, EUM, Macerata 2008.
- Deluigi R., *La cura e l'invecchiamento attivo*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, ETS, Pisa 2010.
- Deluigi R., *Tracce migranti e luoghi accoglienti. Sentieri pedagogici e spazi educativi*, Pensa MultiMedia, Lecce 2012.
- Deluigi R., *I giovani stranieri e la formazione professionale*, «Educazione interculturale», n. 1, 2014, pp. 39-52.
- Demazière D., Dubar C., *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina, Milano 2000.
- Demetrio D., *Lavoro sociale e competenze educative. Modelli teorici e metodi di intervento*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1992.
- Demetrio D., *Per una pedagogia del lavoro di strada. Quando la ricerca pedagogica esce allo scoperto mostra tutti i suoi limiti scientifici*, «Animazione sociale», n. 8/9, 1995, pp. 55-61.
- Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1996.
- Demetrio D., Favaro G. (a cura di), *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*, La Nuova Italia, Firenze 1997.
- Demetrio D. (a cura di), *Nel tempo della pluralità. Educazione interculturale in discussione e ricerca*, La Nuova Italia, Firenze 1997.
- Demetrio D., *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1999.
- Demetrio D., *Agenda interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola idee per chi inizia*, Meltemi, Roma 1997.
- Demetrio D., Favaro G. (a cura di), *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, FrancoAngeli, Milano 2003.
- D. Demetrio, *Introduzione. Le pratiche autobiografiche come orientamento ad una progettualità esistenziale*, in L. Porta (a cura di), *Autobiografie a scuola. Un metodo maieutico*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Demetrio D., *La scrittura clinica. Consulenza autobiografica e fragilità esistenziali*, Raffaella Cortina, Milano 2008.
- Demetrio D. (a cura di), *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Milano 2012.
- Demetrio D., *Green Autobiography. La natura è un racconto interiore*, Booksalad, Anghiari 2015.
- Denzin N.K. (a cura di), *Sociological methods: a sourcebook*, University of Chicago Press, Chicago 1970.
- Dewey J., *Educazione e esperienza*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1938.
- Dewey J., *Esperienza e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949.
- Dewey J., *Democrazia e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949.
- Dewey J., *Natura e condotta umana*, La Nuova Italia, Firenze 1958.
- Dewey J., *Le fonti di una scienza dell'educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1984.

- Di Fabio A., *Psicologia dell'orientamento. Problemi, metodi e strumenti*, Giunti, Firenze 1998.
- Drammeh L., *Progetto di vita per minori stranieri non accompagnati. Manuale per gli operatori sociali attivi sul territorio*, Edizioni del Consiglio d'Europa, 2010.
- Dubar C., *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna 2004.
- Durino Allegra A., Fabi F., Traversi M., *Dall'accoglienza alla convivenza*, Meltemi, Roma 1997.
- Durkheim E., *La divisione del lavoro sociale*, il Saggiatore, Milano 2015.
- Dusi P., *Flussi migratori e problematiche di vita sociale: Verso una pedagogia dell'interculturalità*, Vita e Pensiero, Milano 2006.
- Dusi P., *Riconoscere l'altro per averne cura: linee di pedagogia familiare nella società multiculturale*, La Scuola, Brescia 2007.
- Eco U., *Kant*, in U. Eco, R. Fedriga (a cura di), *La filosofia e le sue storie. L'età moderna*, Laterza, Bari 2015.
- Elia G., *La ricerca pedagogica come scienza della pratica educativa*, in M. Muscarà, S. Olivieri (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016.
- Emiliani F., Bastianoni P., *Una normale solitudine. Percorsi teorici e strumenti operativi della comunità per minori*, Carocci, Roma 1998.
- European Migration Network, *Minori non accompagnati: aspetti quantitativi in materia di accoglienza, rimpatrio e integrazione: Analisi del caso italiano per uno studio comparativo a livello italiano*, IDOS, Roma 2009.
- European Migration Network, *Policies, practices and data on unaccompanied minors in the EU Member States and Norway: Synthesis Report*, May 2015.
- European Migration Network, *Secondo rapporto EMN Italia: Minori non accompagnati; ritorno assistito; protezione internazionale*, IDOS, Roma 2010.
- Everaert I., Rayp G., Ruyssen I., *Determinants and Dynamics of Migration to OECD Countries in a Three-Dimensional Panel Framework*, «Empirical Economics», v. 46, 2014, pp. 175-197.
- Fabbri M., *La competenza pedagogica. Il lavoro educativo fra paradosso e intenzionalità*, CLUEB, Bologna 1996.
- Fabbri M., *I giorni del cambiamento. Imprinting, plasticità cerebrale e ristrutturazione dell'esperienza formativa*, in M. Contini, M. Fabbri, P. Mannuzzi, *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*, Raffaello Cortina, Milano 2006.
- Fabbri M., *Il giro di vite. Essere al bivio di fronte ai doni del tempo e della storia*, «Studi sulla Formazione», 1, 2017, pp. 15-25.
- Fabietti U., *L'identità etnica*, Carocci, Roma 1995.
- Favaro G., *I bambini migranti*, Giunti, Firenze 2001.
- Favaro G., Napoli M., *Ragazzi e ragazze nella migrazione: adolescenti stranieri: identità, racconti, progetti*, Guerini, Milano 2004.
- Favaro G. (a cura di), *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004.
- Favaro G., *Contesti multiculturali e pratiche delle differenze* in G. Favaro, L. Luatti, *Il tempo dell'integrazione. I centri interculturali in Italia*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 15-36.

- Favaro G., *Né separati, né invisibili*, Centro COME, Milano 2008.
- Federighi P., *L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- Ferrarotti F., *Storia e storie di vita*, Laterza, Roma 1981.
- Filtzinger O., *Interculturalità come principio educativo per una società multiculturale*, in S.S. Macchietti (a cura di), *Verso una educazione interculturale*, IRSSAE Toscana, Firenze 1992.
- Fiorucci M. (a cura di), *Incontri. Spazi e luoghi della mediazione interculturale*, Armando, Roma 2004.
- Fiorucci M., *Pedagogia, ricerca educativa e didattica interculturale: il contesto di riferimento*, in M. Fiorucci (a cura di), *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 17- 67.
- Fiorucci M., *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*, Armando, Roma 2011.
- Fontana A., *Scienze umane ed educazione degli adulti*, in A. Alberici, *Saperi, competenze e apprendimento permanente*, Guerini, Milano 2004.
- Fratini T., *Cambiamento sociale, difese e resistenze*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Edizioni ETS, Pisa 2017, pp. 79-89.
- Freire P., *L'educazione come pratica della libertà*, Arnoldo Mondadori, Milano 1973.
- Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2002.
- Gadamer H.G., *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 1994.
- Galilei G., *Il Saggiatore*, Einaudi, Torino 1977.
- Galimberti C., *Voci e forme della transizione*, «Studi interdisciplinari sulla famiglia», n. 13, 1994, pp. 251-286.
- Garelli F., Palmonari A., Sciolla L., *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione*, Il Mulino, Bologna 2006.
- Geertz C., *Antropologia interpretativa*, Il Mulino, Bologna 1988.
- Gemma C., *L'incontro, categoria dell'educativo*, in C. Laneve, C. Gemma (a cura di), *L'identità della pedagogia oggi*, Atti del XX Convegno nazionale SIPED, Napoli 27-29 maggio 2004, Pensa Multimedia, Lecce 2005.
- Genovese A., *Società complessa e condizione dell'adolescenza oggi*, C. Betti (a cura di), *Adolescenti e società complessa. Proposte di intervento formativo e didattico*, Edizioni del Cerro, Pisa 2005.
- Genovese A., *Per una pedagogia interculturale. Dalla stereotipia dei pregiudizi all'impegno dell'incontro*, Bononia University Press, Bologna 2007.
- Genovese A., Zannoni F., Filippi F. (a cura di), *Fuori dal silenzio. Volti e pensieri dei figli dell'immigrazione*, CLUEB, Bologna 2011.
- Giannini G., *La nozione di esperienza. Implicazioni filosofiche ed esistenziali*, Città nuova, Roma 1987.
- Gilardoni G., D'Odorico M., Carrillo D. (a cura di), *KING – Knowledge for integration governance: Evidence on migrants' integration in Europe*, Fondazione ISMU, Milano 2015.

Giovannetti M., *L'accoglienza incompiuta. Le politiche dei comuni italiani verso un sistema di protezione internazionale per i minori stranieri non accompagnati*, Il Mulino, Bologna 2008.

Girotti L., *Progettarsi. L'orientamento come compito educativo permanente*, Vita e Pensiero, Milano 2006.

Giusti M. (a cura di), *Ricerca interculturale e metodo autobiografico. Bambini e adulti immigrati: un progetto, molte storie*, La Nuova Italia, Firenze 1998.

Giusti M., *Pedagogia interculturale. Teoria, metodologia, laboratori*, Laterza, Roma-Bari 2005.

Giusti M., *Teoria e metodi di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma 2017.

Glaser B., Strauss A., *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Aldine, Chicago 1967.

Gobbo F. (a cura di), *Cultura interculturale*, Imprimerie, Padova 1998.

Gobbo F., *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Carocci, Roma 2000.

Goenechea C., *Menores inmigrantes no acompañados: un estudio de susituación en la actualidad*, I Congreso Internacional a Educació a la Mediterrània, Palma de Mallorca, España.

Gramigna A., *Lo straordinario e il meraviglioso. Riflessioni ed esempi di pedagogia narrativa*, Aracne, Roma 2013.

Granata A., *Sono qui da una vita. Dialogo con le seconde generazioni*, Carocci, Roma 2001.

Grazzani N., *Gli immigrati irregolari: un sesto continente*, «Emigrazione», 1982, pp. 4-6.

Greblo E., *Etica dell'immigrazione: Una introduzione*, Mimesis, Milano 2015.

Gropas R., Triandafyllidou A., *Active Civic Participation of Immigrants in Greece*, Country report prepared for the European Research Project POLITIS, Oldenburg 2005. Disponibile in: <<http://www.politis-europe.uni-oldenburg.de/download/Greece.pdf>>.

Guala C., *Posso fare una domanda? L'intervista nella ricerca sociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1993.

Guetta S., *Educare ad un mondo futuro: Alleanze interculturali, dialoghi interreligiosi e sviluppo della cultura di pace*, FrancoAngeli, Milano 2013.

Harris J.R., Todaro M.P., *Migration, unemployment and development: A two-sector Analysis*, «American Economic Review», n. 60, 1970, pp. 126-142.

Hatziprokopiou P., *Immigrants' Integration and Social Change: Greece as a multicultural society*, European Institute, Hellenic Observatory, 2005. Disponibile in: <[http://www.lse.ac.uk/europeanInstitute/research/hellenicObservatory/pdf/2nd\\_Symposium/Panos\\_Hatziprokopiou\\_paper.pdf](http://www.lse.ac.uk/europeanInstitute/research/hellenicObservatory/pdf/2nd_Symposium/Panos_Hatziprokopiou_paper.pdf)>.

Heidegger M., *Saggi e discorsi*, tr. it., Mursia, Milano 1976.

Hessen S., *Pedagogia e mondo economico*, tr. it., Avio, Roma 1962.

Husserl E., *Esperienza e giudizio*, Bompiani, Milano 1995.

Iori V., *Essere per l'educazione. Fondamenti di un'epistemologia pedagogica*, La Nuova Italia, Scandicci 1988.

Iori V., *Progetto e temporalità*, «Adulità», n. 7, 1998, pp. 30-34.

Izzo D., *Manuale di pedagogia generale*, CLUEB, Bologna 1997.

Jedlowski P., *Costruzione narrativa della realtà e mondi possibili* in A. Santambrogio (a cura di), *Costruzionismo e scienze sociali*, Sage, London 2010.

Jiménez L., Izquierdo J.D., *Lo que se oculta detrás de la categoría “menores marroquíes no acompañados”*: miedos cruzados, contradicciones europeas y consecuencias para el Trabajo Social, «Cuadernos de Trabajo Social», 26, 2016, pp. 193-202.

Kalofolias K.P., *The immigration issue in the Mediterranean (Spain-Italy-Greece)*, Michalis Sideris, Athens 2011.

Kanizsa S., *Che ne pensi? L'intervista nella pratica didattica*, Carocci, Roma 2001.

Kanizsa S., Tramma S. (a cura di), *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Carocci, Roma 2014.

Kant I., *Critica della ragion pura*, Laterza, Roma-Bari 1977.

Kapuscinski R., *L'altro*, Feltrinelli, Milano 2005.

Kholi R., *The Sound Of Silence: Listening to What Unaccompanied Asylum-seeking Children Say and Do Not Say*, «British Journal of Social Work», 36, n. 5, July 2006, pp. 707-721.

Kierkegaard S., *Diario, edizione ridotta*, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1975.

Kvale S., *Doing interviews*, Sage, London 2007.

Lancini M., *L'apprendimento e la scuola*, in A. Maggiolini, G. Pietropolli Charmet (a cura di), *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, FrancoAngeli, Milano 2004.

Lapassade G., *L'autobiografo*, Besa, Nardò 2008.

LeGoff J., *Storia*, in Enciclopedia Einaudi, v. 13, Torino 1978.

Leone G., *La memoria autobiografica. Conoscenza di sé e appartenenze sociali*, Carocci, Roma 2002.

Lévinas E., *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, tr. it., Jaca Book, Milano 1990.

Lévinas E., *Il Tempo e l'Altro*, tr. it., Il Melangolo, Genova 1997.

Lévinas E., *Tra noi. Saggi sul pensare all'altro*, tr. it., Jaca Book, Milano 1998.

Loiodice I., *Orientamento come educazione alla transizione. Per non farsi “schiacciare” dal cambiamento*, «Metis», n. 1, 2012.

Loiodice I., *Teaching cross-culture. The pedagogy of the dialogue 'beyond' ethnic groups*, «Pedagogia oggi», n. 2, 2015, pp. 94-102.

Loiodice I., Ulivieri S. (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione dei percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale di Metis, Progedit, Bari 2017.

Loiodice I., *Per una comune umanità. Formare il pensiero, educare le emozioni nella società contemporanea*, in S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa MultiMedia, Lecce 2018.

López de los Mozos A., *La nueva legislación en materia de repatriación de menores extranjeros no acompañados*, in V. Cabedo Mallol (a cura di), *Menores no acompañados: los otros inmigrantes*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2015, pp. 93-120.



López García B., Berriane M., *Atlas de la inmigración marroquí en España*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y Universidad Autónoma de Madrid, Madrid 2004.

Loubet del Bayle J.L., *Introduction aux méthodes des sciences sociales*, Privat, Toulouse 1989.

Luatti L., *Aspettative sul futuro. I sogni e la voglia di riscatto delle ragazze e dei ragazzi stranieri*, «Educazione interculturale», n. 1, 2014, pp. 29-37.

Lucisano P., Salerni A., *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma 2002.

Maalouf A., *L'identità*, tr. it., Bompiani, Milano 2007.

Macinai E., *L'infanzia e i suoi diritti. Sentieri storici, scenari globali e emergenze educative*, ETS, Pisa 2006.

Macinai E., *Bambini selvaggi: Storie di infanzie negate tra realtà e mito*, Unicopli, Milano 2009.

Macinai E., *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Carocci, Roma 2013.

Macinai E., *Diritti umani: Fondamento e orizzonte dell'educazione interculturale* in M. Catarci, E. Macinai, *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale*, ETS, Pisa 2015.

Malaguti E., *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*, Erickson, Trento 2005.

Manca S., Pandolfi L., *Accompagnare msna verso l'autonomia: ricerca e politica in dialogo per migliorare l'efficacia degli interventi*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

Manieri A., *L'accoglienza nel mondo antico*, «Quaderni urbinati di cultura classica», 114, 3, 2016, pp. 127-128.

Mantegazza R., *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l'educazione alla differenza*, FrancoAngeli Milano 2006.

Mantovani S. (a cura di), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Bruno Mondadori, Milano 1998.

Margiotta U., *Prefazione* in A. Gramigna, *Manuale di pedagogia sociale*, Armando, Roma 2003.

Mariani A., *Nell'intercultura*, in G. Anichini, V. Boffo, F. Cambi, M. Mariani, L. Toschi, *Comunicazione formativa. Percorsi riflessivi e ambiti di ricerca*, Apogeo, Milano 2012.

Massey D.S., Arango J., Hugo G. et al., *Worlds in motion: Understanding international migration at the end of the millennium*, Clarendon Press, Oxford 1998.

Melucci M., *Verso una sociologia riflessiva. Ricerca qualitativa e cultura*, Il Mulino, Bologna 1998.

Merleau-Ponty M., *Segni*, tr. it., il Saggiatore, Milano 1967.

Merleau-Ponty M., *Fenomenologia della percezione*, tr. it., Bompiani, Milano 2003.

Merton R.K., *Le prospettive degli insider e degli outsider*, in *La sociologia delle scienze. Indagini teoriche ed empiriche*, tr. it., Il Mulino, Bologna 1981.

Merton R.K., *Teoria e struttura sociale*, Il Mulino, Bologna 2000.

Migliarini V., *L'istruzione dei minori rifugiati. Studio sulla promulgazione dei diritti umani e sulle politiche educative in materia di minori rifugiati in Italia e nel Regno Unito*, «Educazione interculturale», n. 3, 2014, pp. 423-438.

Milani P., Pegoraro E., *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci, Roma 2011.

Ministero dell'Interno, IOM, UNHCR and Save the Children, *Guida per i minori non accompagnati*, 2012. Disponibile in: Ministero dell'Interno, *Universo rifugiati: dalla persecuzione alla protezione. Minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo*, Roma 2007.

Ministero degli Interni, *Linee Guida per le strutture di prima accoglienza contenenti procedure operative standard per la valutazione del superiore interesse del minore*, Roma 2016.

Ministero degli Interni, Anci and Sprar, *Manuale operativo per l'attivazione e la gestione di servizi di accoglienza integrata in favore di richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale e umanitaria*, 2015. Disponibile in: <[http://www.meltingpot.org/IMG/pdf/sprar\\_-\\_manuale\\_operativo\\_2015-2.pdf](http://www.meltingpot.org/IMG/pdf/sprar_-_manuale_operativo_2015-2.pdf)> [14 febbraio 2018].

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *I minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia: Report di monitoraggio*, 31 dicembre 2015.

Miodini S., Zini M.T., *L'educatore professionale. Formazione, ruolo, competenze*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1992.

Mitchell B., *The Boomerang age. Transitions to Adulthood in Families*, Aldin, London 2006.

Monteagudo J.M., De la Portilla Rodriguez A., Serra González A., *De lo visible a lo invisible: Análisis de los Procesos de Insercion Laboral y las Practicas Educativas con Menores y Jovenes de Origen Inmigrate*, Imprenta, Sevilla 2007.

Morin E., *Il pensiero ecologico*, Hopelfulmonster, Firenze 1988.

Morin E., *La conoscenza della conoscenza*, Feltrinelli, Milano 1989.

Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 1999.

Morin E., *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Raffaello Cortina, Milano 2012.

Morin E., *Sette lezioni sul pensiero globale*, Raffaello Cortina, Milano 2016.

Moro M.R., *Bambini di qui venuti da altrove. Saggio di transcultura*, FrancoAngeli, Milano 2005.

Mortari L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2003.

Mortari L., *Educare alla cittadinanza partecipata*, Bruno Mondadori, Milano 2008.

Mortari L. (a cura di), *Dire la pratica. La cultura del fare scuola*, Mondadori, Milano 2010.

Mortari L., *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma 2015.

Mosconi G., *Prefazione* in A. Sbraccia, C. Scivoletto (a cura di), *Minori migranti: diritti e devianza. Ricerche scocio-giuridiche sui minori non accompagnati*, L'Harmattan Italia, Torino 2004.

- Mousourou L.M., *From Gastarbeiters to the Spirit of Schengen*, Gutenberg, Athens 1993.
- Murillo Arango G.J. (a cura di), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*, v. 4, Universidad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires 2015.
- Nagel E., *La struttura della scienza. Problemi di logica nella spiegazione scientifica*, Feltrinelli, Milano 1965.
- Natale M., Strozza S., *Gli immigrati stranieri in Italia. Quanti sono, chi sono, come vivono?*, Cacucci, Bari 1997.
- Nettle D., Romaine S., *Voci del silenzio. Sulle tracce delle lingue in via di estinzione*, tr. it., Carocci, Roma 2005.
- Ní Raghallaigh M., *Religion in the Lives of Unaccompanied Minors: An Available and Compelling Coping Resource*, «British Journal of Social Work», 41, n. 3, April 2011, pp. 539-556.
- Nietzsche F., *La mia vita. Scritti autobiografici 1856-1869*, tr. it., Adelphi, Milano 1977.
- Nussbaum M., *Coltivare l'umanità: I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 1999.
- Odling-Smee F., Laland K., Feldman M., *Niche-construction: the neglected process in evolution*, «Population Biology», 37, Princeton University Press, Princeton 2003.
- Olagnero M., Saraceno C., *Che vita è. L'uso dei materiali biografici nell'analisi sociologica*, Nis, Roma 1993.
- Orefice P., *Lo studio interdisciplinare dell'educazione. Problemi metodologici*, Giunti & Lisciani, Teramo 1983.
- Orefice P., Sarracino V. (a cura di), *Nuove questioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Organizzazione Internazionale per le Migrazioni, *Trafficking in unaccompanied minors for sexual exploitation in the European Union*, STOP Programme, 2000.
- Pace R., Ulivieri S. (a cura di), *Il viaggio al femminile come itinerario di formazione identitaria*, ETS, Pisa 2012.
- Padoan I., *Pensare l'interculturalità*, «Pedagogia oggi», n. 1, 2012, pp. 131-155.
- Pagnin A., Zanetti M.A., Pazzaglia R., *Le emozioni morali: individuazione e sviluppo*, in L. Barone (a cura di), *Emozioni e disagio in adolescenza*, Unicopli, Milano 2004.
- Pandolfi V., *Svevo e la «funzione» dell'intellettuale*, «Novecento», vol. 3, Marzorati, Milano 1982.
- Papadopoulou A., *Asylum, Transit Migration and the Politics of Reception: the Case of Kurds in Greece*, School of Geography, University of Oxford, Oxford 2003.
- Park R.E., *Human communities. The City and Human Ecology*, Collier Macmillan, London 1952.
- Pastori G., *Nello sguardo dell'altro. Pedagogia interculturale e identità*, Guerini, Milano 2010.
- Pati L., *Sofferenza e riprogettazione esistenziale*, La Scuola, Brescia 2012.
- Penati G., *Interdisciplinarietà*, La Scuola, Brescia 1976.
- Perotti A., *La via obbligata dell'interculturalità*, EMI, Bologna 1994.

Petruzzi C., *Abyssus abyssum invocat: il silenzio delle minori straniere non accompagnate. Una complessa ricerca qualitativa*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

Piaget J., *La costruzione del reale nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze 1999.

Pindemonte, I., *Odissea di Omero tradotta da Ippolito Pindemonte*, Schiepatti, Milano 1830.

Pineau G., *As histórias de vida como artes formadoras da existência*, in E.C. De Souza, M.H. Abrahão (a cura di), *Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si*, EDUNEB, Salvador 2006, pp. 42-59.

Pinter A., *Immigrati. Comunicazione e educazione*, ETS, Pisa 2003.

Pinto Minerva F., *L'alfabeto dell'esclusione. Educazione, diversità culturale, emarginazione*, Dedalo, Bari 1980.

Pinto Minerva F. (a cura di), *Le parole dell'intercultura*, Mario Adda Editore, Bari 1996.

Pinto Minerva F., *Dal Mediterraneo. Un progetto pedagogico che attraversa l'Europa* in AA.VV., *Mediterraneo – Europa dalla multiculturalità all'interculturalità*, IRSSAE Puglia, Unione Europea, Ministero della Pubblica Istruzione, Quaderno n. 33, Bari 1997.

Pinto Minerva F., *L'intercultura*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Pinto Minerva F., *L'alfabeto dell'intercultura. Le parole dell'analisi: conoscere per capire e non dimenticare*, in F. Pinto Minerva, *L'intercultura*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Pinto Minerva F., *Apprendere ad ascoltare le voci dell'altrove* in V. La Rosa e M. Tomarchio (a cura di), *Sicilia/Europa. Culture in dialogo, memoria operante, processi formativi*, Aracne, Roma 2014.

Pinto Minerva F., *Essere "fuori" e portare "dentro" di sé i luoghi dell'origine*, in F. Stara (a cura di), *La costruzione del pensiero e delle strategie interculturali*, Pensa MultiMedia, Lecce 2014.

Pinto Minerva F., *Riconoscimento e misconoscimento*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva & A. Portera, *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa 2017.

Pinto Minerva F., *Riconoscimento e redistribuzione*, in I. Loiodice, S. Olivieri (a cura di), *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Numero speciale «Metis», Progedit, Bari 2017.

Piperno F., *Introduzione. Ripensare l'emigrazione minorile* in M. Alexandru, *Unaccompanied minors in Italy. A community study in two Romanian villages*, CeSPI, Roma 2005.

Pizzi F., *Educare al bene comune. Linee di pedagogia interculturale*, Vita & Pensiero, Milano 2006.

Pizzi F., *Migrare da soli. Minori stranieri non accompagnati*, Unicatt, Milano 2015.

Pizzi F., *Minori che migrano soli. Percorsi di accoglienza e di sostegno educativo*, La Scuola, Brescia 2016.

Platone, *Opere*, Laterza, Roma-Bari 1974.

Portera A., *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa. Aspetti epistemologici e didattici*, Vita e Pensiero, Milano 1998.

Portera A., *Nuovi sviluppi e limiti della pedagogia interculturale*, «Pedagogia e Vita», 5, 1999, pp. 71-96.

Portera A. (a cura di), *Educazione interculturale nel contesto internazionale*, Guerini scientifica, Milano 2006.

Portera A., *La pedagogia interculturale tra storia e prospettive future*, «Pedagogia oggi», 1, 2012, pp. 182-198.

Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale. Risposte educative nella società globale*, Laterza, Roma-Bari 2013.

Portera A., *Educazione e competenze interculturali nella società neoliberale* in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Portera A., *Tesori sommersi. Emigrazione, identità, bisogni educativi interculturali*, FrancoAngeli, Milano 2015.

Prado Perez R., Bait M., Mahmoudi A., *Menores, inmigrantes y refugiados: la situación en el Mediterráneo y Europa Central*, CEPS, 2004.

Premoli S., *Pedagogie per un mondo globale*, EGA, Torino 2008.

Pugliese E., *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Il Mulino, Bologna 2002.

Pulvirenti E., *Un "caleidoscopio in movimento" e la responsabilità del sistema educativo*, in M. Tomarchio e S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante: Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Quiroga V., Sòria M., *Los y las menores migrantes no acompañados/as: entre la indiferencia y la invisibilidad*, «Educación Social», 45, 2010, pp. 13-35.

Quivy R., Van Campenhoudt L., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris 1988.

Rampanzi M., *Il tempo biografico*, in A. Cavalli (a cura di), *Il tempo dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1985.

Recalcati M., *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*, Raffaello Cortina, Milano 2011.

Regni R., *Educare con il lavoro. La vita attiva oltre il produttivismo e il consumismo*, Armando, Roma 2006.

Remotti F., *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari 1996.

Reniers G., *On the History and Selectivity of Turkish and Moroccan Migration to Belgium*, «International Migration», n. 37, 1999, pp. 679-713.

Ricci E., *Il dramma del Mediterraneo: Malta e Lampedusa, frontiere liquide, confini solidi*, Mimesis, Milano 2015.

Ricoeur P., *Tempo e racconto*, Jaca Book, Milano 1986.

Ricoeur P., *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano 1994.

Ricoeur P., *Ricordare, dimenticare, perdonare. L'enigma del passato*, Il Mulino, Bologna 2012.

Ricolfi L., *La ricerca qualitativa*, Carocci, Roma 1998.

Ricucci R., *Italiani a metà. Giovani stranieri crescono*, Il Mulino, Bologna 2010. Rigallo D., Salimbeni O., *Storie minori: Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, ETS, Pisa 2011.

- Rigon G., Mengoli G., *Cercare un futuro lontano da casa. Storie di minori stranieri non accompagnati*, Dehoniane, Bologna 2013.
- Riva M.G., *Oltre la seduzione: per un'etica della responsabilità nel rapporto fra le generazioni*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, ETS, Pisa 2010.
- Robinson V., Segrott J., *Understanding the Decision Making Of Asylum Seekers*, Home Office, London 2002.
- Romano L., *Breve storia dell'epistemologia contemporanea*, in A. Bellingreri (a cura di), *Lezioni di pedagogia fondamentale*, La Scuola, Brescia 2017.
- Rotondo A. (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati. Esperienze a cura di Terrenuove*, Terrenuove, Milano 2016.
- Rubin A., Babbie E., *Essential research Methods for Social Work*, Brooks Cole, Belmont 2009.
- Saglietti M., *Organizzare le case famiglia. Strumenti e pratiche nelle comunità per minori*, Carocci, Roma 2012.
- Salimbeni O., *Storie minori. Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, ETS, Pisa 2011.
- Sani S. (a cura di), *Le nuove frontiere dell'educazione in una società multi-etnica e multiculturale*, Pensa MultiMedia, Lecce 2011.
- Sani S., *L'integrazione sociale e scolastica degli immigrati in Europa e in Italia*, Pensa MultiMedia, Lecce 2012.
- Santarone D., *La pedagogia interculturale: contenuti e proposte* in D. Santarone (a cura di), *Educare diversamente: Migrazioni, differenze, cultura*, Armando, Roma 2006.
- Santelli Beccegato L., *Interculturalità e scienze dell'educazione: Contributi per una proposta di educazione interculturale*, Adriatica, Bari 1995.
- Santelli Beccegato L. (a cura di), *Interculturalità e futuro*, Levante, Bari 2003.
- Santelli Beccegato L., *Bravi da scoprire: Alunni di diverse nazionalità e successo scolastico*, Levante, Bari 2005.
- Santerini M., *Il racconto dell'altro. Educazione interculturale e letteratura*, Carocci, Roma 2008.
- Saottini C., *Il gruppo dei pari*, in A. Maggiolini, G. Pietropolli Charmet (a cura di), *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- Sarracino V., *Identità e problemi della pedagogia sociale*, in M.L. Iavarone, V. Sarracino, M. Striano (a cura di), *Questioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2000.
- Save the Children-Acnur, *Programma a favore dei Minori Stranieri in Europa*, Roma 1999.
- Save the Children, *Children never start war*, Sweden 2001.
- Save the Children, *L'accoglienza temporanea dei minori stranieri non accompagnati arrivati via mare a Lampedusa nel contesto dell'emergenza umanitaria Nord Africa*, Roma 2011.
- Save the Children, *Piccoli schiavi invisibili. I minori stranieri vittime di tratta e sfruttamento in Italia*, 2016. Disponibile in:

<<https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/piccoli-schiavi-invisibili-2017.pdf>> [14 febbraio 2018].

Save the Children, *Piccoli schiavi invisibili. I minori vittime di tratta e di sfruttamento: chi sono, da dove vengono e chi lucra su di loro*, 2017. Disponibile in: <<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/piccoli-schiavi-invisibili-2017.pdf>> [20 febbraio 2018].

Save The Children, *Atlante Minori stranieri non accompagnati in Italia. Prima di tutto bambini*, 2017. Disponibile in <[https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia\\_0.pdf](https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf)>.

Save the Children, *Atlante dei Minori stranieri non accompagnati in Italia. Crescere lontano da casa*, 2017b. Disponibile in: <[https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia\\_0.pdf](https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf)>.

Sayad A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Cortina, Milano 2002.

Sayad A., *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, Ombre corte, Verona 2008.

Sbraccia A., *Strutture di minoranza. Minori stranieri in comunità. Uno studio di caso*, Think Thanks, Napoli 2011.

Scego I., *La mia casa è dove sono*, Loescher, Torino 2012.

Scevi P., *Disciplina dell'immigrazione e disposizioni a favore dei minori stranieri*, in M.L. De Natale (a cura di), *Pedagogisti per la giustizia*, Vita e Pensiero, Milano 2004.

Schön D.A., *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, FrancoAngeli, Milano 2009.

Schutz A., *Lo straniero. Saggio di psicologia sociale*, tr. it., UTET, Torino, 1979.

Schwartz B., *Modernizzare senza escludere*, Anicia, Roma 1995.

Secco L., *Pedagogia interculturale. Problemi e concetti*, La Scuola, Brescia 1992.

Secco L., *L'educazione umanistica interculturale nelle agenzie educative*, CEDAM, Padova 1999.

Secco L., *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa*, UTET, Torino 2007

Semi G., *L'osservazione partecipante. Una guida pratica*, Il Mulino, Bologna 2010.

Sen A., *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari 2006.

Seneca L.A., *Ad Helviam matrem de consolatione*, Il Melangolo, Genova 1995.

Senovilla Hernández D., *Situación y tratamiento de los menores extranjeros no acompañados en Europa. Un estudio comparado de seis países: Alemania, Bélgica, España, Francia, Italia y Reino Unido*, Observatorio Internacional de Justicia Juvenil, Bélgica 2007.

Senovilla Hernández D., *Los menores extranjeros no acompañados en Europa*, Fundación Diagrama, Murcia 2008.

Seveso G., *Educare all'altro: il rispetto dell'ospite nell'Odissea. Alcune riflessioni pedagogiche*, «Rivista di Storia dell'educazione», 2, 2017, pp. 259-272.

Sibilio M., *La semplicità come possibile traiettoria non lineare della didattica in una prospettiva bioeducativa*, in M. Muscarà e S. Ulivieri, *La ricerca pedagogica in Italia*, ETS, Pisa 2016, pp. 137-149.

Silva C., *Educazione interculturale: modelli e percorsi*, Edizioni del Cerro, Pisa 2002.

Silva C., Campani G. (a cura di), *Crescere errando: Minori immigrati non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2004.

Silva C., *Adolescenti e preadolescenti immigrati: esigenze e problematiche formative*, in C. Betti (a cura di), *Adolescenti e società complessa. Proposte di intervento formativo e didattico*, Edizioni del Cerro, Pisa 2005.

Silva C., *Accoglienza interculturale: un dispositivo insieme pratico e teorico*, Firenze University Press, Firenze 2010.

Silva C., *Intercultura e cura educativa nel nido e nella scuola dell'infanzia*, Junior, Parma 2011.

Silva C., *Gli adolescenti, la multiculturalità e il bisogno di un'appartenenza al plurale*, in C. Betti, C. Benelli (a cura di), *Gli adolescenti tra reale e virtuale. Scuola, famiglia e relazioni sociali*, Unicopli, Milano 2012, pp. 85-95.

Silva C., *Lo spazio dell'intercultura. Democrazia, diritti umani, laicità*, FrancoAngeli, Milano 2015.

Simmel G., *Excursus sullo straniero*, in E. Pozzi (a cura di), *Lo straniero interno*, Ponte alle Grazie, Firenze 1993.

Simmel G., *Le metropoli e la vita dello spirito*, Armando, Roma 1995.

Sirignano F.M., *La formazione interculturale tra teoria, storia e autobiografia*, ETS, Pisa 2002.

Sirignano F.M., *Donne e storie di vita: la memoria autobiografica come ricerca interculturale*, in F. Cambi, G. Campani, S. Ulivieri, *Donne migranti: verso nuovi percorsi formativi*, ETS, Pisa 2002.

Sirignano F.M., *La società interculturale. Modelli e pratiche pedagogiche*, ETS, Pisa 2007.

Sirna Terranova C., *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*, Guerini, Milano 1997.

Sità C., *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma 2012.

Smith J., *Life Planning: Anticipating Future Life Goals and Managing Personal Development*, in J. Brandtstädter, R. Lerver (a cura di), *Action & Self-Development*, Sage, Thousand Oaks 1999.

Smith T., *Separated Children in Europe Programme: Policies and Practices in European Union Member States: A Comparative Analysis*, Save the Children 2003.

Smorti A., *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*, Il Mulino, Bologna 2018.

Sombart W., *Il capitalismo moderno*, UTET, Torino 1967.

Spence D.P., *Verità narrativa e verità storica. Significato e interpretazione in psicoanalisi*, Martinelli, Firenze 1987.

Stara F. (a cura di), *La costruzione del pensiero e delle strategie interculturali*, Pensa MultiMedia, Lecce 2014.



Starace G., *Il racconto della vita. Psicoanalisi e autobiografia*, Bollati Boringhieri, Torino 2004.

Striano M. (a cura di), *Pratiche educative per l'inclusione sociale*, FrancoAngeli, Milano 2010.

Suarez D., *Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión*, «RMIE», v. 19, 2014, pp. 763-786.

Suchodolski B., *Trattato di pedagogia. L'educazione per il tempo futuro*, Armando, Roma 1964.

Sulis S., *Dall'integrazione all'interculturale*, L'Harmattan Italia, Torino 2003.

Surian A., Segatto B., Di Masi D., *Le multiple transizioni dei minori stranieri non accompagnati. Un'indagine nella Provincia di Padova*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

Susi F., *I bisogni formativi e culturali degli immigrati stranieri. La ricerca-azione come metodologia educativa*, FrancoAngeli, Milano 1991.

Susi F. (a cura di), *Come si è stretto il mondo. L'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze, strumenti*. Armando, Roma 1999.

Susi F., *L'interculturale possibile. L'inserimento scolastico degli alunni stranieri*, Anicia, Roma 2002.

Susi F., *Società multiculturale e risposte educative*, «Studi Emigrazione», n. 151, 2003, pp. 455-474.

Susi F., *Educare senza escludere: Studi e ricerche sulla formazione*, Armando, Roma 2013.

Szczepański J., *Il metodo dei documenti di vita personali nelle scienze sociali*, in R. Cipriani (a cura di), *La metodologia delle storie di vita. Dall'autobiografia alla life history*, Euroma, Roma 1995.

Tagliacarne G., *L'intervista e il questionario*, Giuffrè, Varese 1965.

Tagliapietra A., *Esperienza. Filosofia e storia di un'idea*, Raffaello Cortina, Milano 2017.

Talamo A., *Ricerca come pratica di confine*, in A. Bondioli (a cura di), *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi*, FrancoAngeli, Milano 2006.

Tarozzi M., *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*, La Nuova Italia, Firenze 2004.

Tarozzi M., *Il governo della TV*, FrancoAngeli, Milano, 2007.

Tarozzi M., *Che cos'è la Grounded Theory*, Carocci, Roma 2008.

Tarozzi M., *Intercultural or multicultural education in Europe and in the United States*, in OECD, *Languages in a global world: learning for better cultural understanding*, Paris 2012.

Tarozzi M., *Building an 'intercultural ethos' in teacher education*, «Intercultural education», 2014, 25, pp. 128-142.

Tarozzi M., *Dall'interculturale alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, FrancoAngeli, Milano 2015.

Tartaglione P., *Il sabato del villaggio? A partire dalla fine: quando è la realtà la vera "educatrice"*, in P. Bastianoni, F. Zullo (a cura di), *Neomaggiorenni e autonomia personale. Resilienza ed emancipazione*, Carocci, Roma 2012.

Tibollo A., *La comunità per i minori. Un modello pedagogico*, FrancoAngeli, Milano 2015.

Todaro M.P., Maruszko L., *Illegal migration and US immigration reform: A conceptual framework*, «Population and development review», n. 13, 1987, pp. 101-114.

Togni F., *L'«invenzione» dell'adolescenza. Ritualità, pudore, tenerezza e «adulità ritardata»*, Studium, Roma 2015.

Tolomelli A., *Pensare il 'cambiamento' nell'orizzonte problematicista*, in M. Contini, M. Fabbri (a cura di), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, ETS, Pisa 2010.

Tolomelli A., *Homo eligens. L'Empowerment come paradigma della formazione*, Junior, Bologna 2015.

Tomarchio M., Ulivieri S. (a cura di), *Pedagogia militante: Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Tomarchio M., *Coltivare l'essere che trasforma le cose. Pedagogia militante e progettualità educativa*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante: Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Tomisch M., Ardino V., *Le «complicanze nella crescita»: adolescenti e giovani adulti*, in E. Confalonieri, G. Scaratti (a cura di), *Storie di crescita. Approccio narrativo e costruzione del Sé in adolescenza*, Unicopli, Milano 2000.

Tramma S., *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Carocci, Roma 2009.

Tramma S., *Pedagogia sociale*, Guerini, Milano 2010.

Traversi M., Ognisanti M., *Letterature migranti e identità urbane: I centri interculturali e la promozione di spazi pubblici di espressione, narrazione e ricomposizione identitaria*, FrancoAngeli, Milano 2008.

Traverso A., *Metodologia della progettazione educativa. Competenza, strumenti e contesti*, Carocci, Roma 2016.

Traverso A. (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

Traverso A., *Infanzie migrate e interventi educativi nei contesti di emergenza per Minori Stranieri Non Accompagnati. Una ricerca azione partecipata*, in A. Traverso (a cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018.

Trentini G. (a cura di), *Manuale del colloquio e dell'intervista*, Mondadori, Milano 1980.

Trincherò R., *I metodi della ricerca educativa*, Laterza, Roma-Bari 2004.

Ulivieri S. (a cura di), *L'educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi e tipologie dell'emarginazione*, La Nuova Italia, Firenze 1997.

Ulivieri S., *Educazione e differenza. Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola italiana*, «Didatticamente», v. 1-2, 2005, pp. 9-14.

Ulivieri S., *Genere, etnia e formazione: Donne immigrate si raccontano*, in L. D'Alessandro, V. Sarracino, *Saggi di pedagogia contemporanea*, ETS, Pisa 2005.

Ulivieri S., *Per un sistema formativo interculturale integrato* in R. Biagioli, *La pedagogia dell'accoglienza. Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola dell'obbligo*, ETS, Pisa 2008.

Ulivieri S., *Premessa*, in G. Campani, *Dalle minoranze agli immigrati*, Unicopli, Milano 2008.

Ulivieri S., *Storie di donne immigrate. Genere e autobiografia come formazione del sé*, in V. Boffo, F. Torlone (a cura di), *L'inclusione sociale e il dialogo interculturale nei contesti europei. Strumenti per l'educazione la formazione e l'accesso al lavoro*, Firenze University Press, Firenze 2008.

Ulivieri S., *Genere, identità, interculturalità e narrazione di sé*, in S. Angori, S. Bertolino, R. Cuccurullo, A.G. Devoti, G. Serafini (a cura di), *Persona e educazione. Studi in onore di Sira Serenella Macchietti*, Armando, Roma 2010.

Ulivieri S. (a cura di), *Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere*, FrancoAngeli, Milano 2014.

Ulivieri S., *Educazione, marginalità e differenze. La Pedagogia come progetto di cambiamento nella libertà*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa 2015.

Ulivieri S. (a cura di), *Ragazze e ragazzi stranieri a scuola. Intercultura, istruzione e progetto di vita in Europa e in Toscana*, ETS, Pisa 2018.

UNESCO, *Education for All 2000 Assessment, Statistical Document*, World Education Forum, Paris 2000.

UNESCO, *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Parigi 2009.

UNHCR, *Handbook on the Procedures and Criteria for Determining Refugee Status*, Genova 1992.

UNHCR, *A Child-rights Approach on International Migration and Child Trafficking: A Unicef, Perspective*, 2004, <[http://www.un.org/esa/Population/publications/P06\\_Unicef.pdf](http://www.un.org/esa/Population/publications/P06_Unicef.pdf)>.

UNICEF, *A child is a child. Protecting children on the move from violence, abuse and exploitation*, May 2017. Disponibile in <[https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF\\_A\\_child\\_is\\_a\\_child\\_May\\_2017\\_EN.pdf](https://www.unicef.org/publications/files/UNICEF_A_child_is_a_child_May_2017_EN.pdf)>.

United Nations, *World Population Prospects. The 2012 Revision*, New York, 2013.

United Nations, *World Population Prospects*, 2017. Disponibile <[https://esa.un.org/unpd/wpp/publications/files/wpp2017\\_keyfindings.pdf](https://esa.un.org/unpd/wpp/publications/files/wpp2017_keyfindings.pdf)>.

Vaccarelli A., *Pedagogia dell'emergenza: Didattica dell'emergenza: I processi formativi nelle situazioni di criticità individuali e collettive*, FrancoAngeli, Milano 2013.

Vaccarelli A., *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano 2016.

Valtolina G.G., Marazzi A. (a cura di), *Appartenenze multiple. L'esperienza dell'immigrazione delle nuove generazioni*, FrancoAngeli, Milano 2006.

Valtolina G.G., *Minori stranieri non accompagnati. Tra bisogni, lusinghe e realtà*, in Bichi R. (a cura di), *Separated children: I minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2008.

Valtolina G.G., *I minori stranieri non accompagnati. Ventiduesimo Rapporto sulle migrazioni*, ISMU, Milano 2017.

Van Gaalen A.M.J., Save the Children Alliance Task Group on Child Trafficking, *Reviewing of Initiatives to Combat Child Trafficking by Members of the Save the Children Alliance*, July, Montreal 2003.

- Vattimo G., *Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione*, Bompiani, Milano 1974.
- Viglietti M., *Orientamento. Una modalità educativa permanente*, Regione Piemonte 1981.
- Vigna C., Zamagni S. (a cura di), *Multiculturalismo e identità*, Vita e Pensiero, Milano 2002.
- Vygotskij L., *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*, Giunti, Firenze 2009.
- Wallerstein I., *The Modern World System I, Capitalist Agriculture and the Origins of the European World Economy in the Sixteenth Century*, Academic Press, New York 1974.
- Wallerstein I., *The Modern World System II, Mercantilism and the Consolidation of the European World-Economy, 1600-1750*, Academic Press, New York 1980.
- Wallnofer G., *Pedagogia interculturale*, Mondadori, Milano 2000.
- Weber M., *Saggi sul metodo delle scienze storico-sociali*, Comunità, Torino 2001.
- Weber M., *La scienza come professione. La politica come professione*, Mondadori, Milano 2006.
- Weiss R.S., *Learning from Strangers. The Art and the Method of Qualitative Interview Studies*, FreePress, New York 1994.
- Zamarchi M. (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati. Modelli di accoglienza e strategie educative. Il caso di Venezia*, Guerini, Milano 2014.
- Zammuner V.L., *Tecniche dell'intervista e del questionario*, Il Mulino, Bologna 1998.
- Zanfrini L., *Leggere le migrazioni. I risultati della ricerca empirica, le categorie interpretative, i problemi aperti*, FrancoAngeli, Milano 1998.
- Zanfrini L., *Sociologia della convivenza interetnica*, Laterza, Roma-Bari 2004.
- Ziglio C., *Biologia dell'educazione. Breve trattato sulla nascita di una nuova disciplina*, CLUEB, Bologna 2016.
- Zincone G. (a cura di), *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, Il Mulino, Bologna 2001.
- Zincone G., *Immigrazione: segnali di integrazione. Sanità, scuola e casa*, Il Mulino, Bologna 2009.
- Zoletto D., *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*, FrancoAngeli, Milano 2012.
- Zoletto D., *Pedagogia e studi culturali. La formazione tra critica postcoloniale e flussi culturali transnazionali*, ETS, Pisa 2011.
- Zoletto D., *Valorizzare le culture condivise in comunità di pratica. Prospettive pedagogiche in contesti di istruzione e formazione professionale ad alta presenza migratoria*, in R. Deluigi, *Formazione professionale e intercultura. Sfide pedagogiche tra pratica e riflessività*, FrancoAngeli, Milano 2013, pp. 101-116.

## **Riferimenti normativi internazionali**

- Dichiarazione universale sui diritti dell'uomo, Parigi, 10 dicembre 1948;
- Convenzione Europea per la salvaguardia dei Diritti dell'uomo e delle Libertà fondamentali, Parigi, 4 novembre 1950;
- Convenzioni di Ginevra sullo status dei Rifugiati, Nazioni Unite, Ginevra, 28 luglio 1951;
- Convenzione dell'Aja sulla protezione dei minori, l'Aja, 28 maggio 1970;
- Convenzione Europea sul riconoscimento e l'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e di ristabilimento dell'affidamento, Lussemburgo, 20 maggio 1980;
- Accordo di Schengen, 14 giugno 1985;
- Convenzione Internazionale sui Diritti del fanciullo, New York, 20 novembre 1989;
- Convenzione sulla determinazione dello stato competente per l'esame di una domanda di asilo presentata in uno degli stati membri della Comunità Europea, Dublino, 15 luglio 1990;
- Carta Europea dei Diritti del fanciullo, Parlamento Europeo, 8 luglio 1992;
- Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sui minori non accompagnati, cittadini di Paesi terzi, 26 giugno 1997;
- Carta dei Diritti fondamentali dell'Unione Europea, Nizza, 7 dicembre 2000;
- Risoluzione del Parlamento Europeo sulla politica in materia di immigrazione e di asilo, 15 gennaio 2003.

## Riferimenti normativi nazionali

- Legge n. 39 (detta “Martelli”), Conversione in legge, con modificazioni, del decreto legge 30 dicembre 1989, n. 416, recante norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extracomunitari e di regolarizzazione dei cittadini extracomunitari ed apolidi già presenti nel territorio dello Stato. Disposizioni in materia di asilo, 28 febbraio 1990;
- Legge n. 40 (detta “Turco-Napolitano”), Disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, 6 marzo 1998;
- D.L. n. 286, Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, 25 luglio 1998;
- D.L. n. 113, Disposizioni correttive al testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, a norma dell’art. 47, comma 2, della legge del 6 marzo 1998, n.40, 13 aprile 1999;
- D.P.C.M. n. 535, Regolamento concernente i compiti del Comitato per i Minori Stranieri, 9 dicembre 1999;
- Circolare del Ministero dell’Interno, permesso di soggiorno per minore età, 13 novembre 2000;
- Circolare del Ministero dell’Interno, permesso di soggiorno per minore età, 9 aprile 2001;
- Risoluzione del Parlamento Europeo sulla politica in materia di immigrazione e di asilo, 15 gennaio 2003;
- Legge n. 77, Ratifica ed esecuzione della Convenzione europea sull’esercizio dei diritti dei minori adottata a Strasburgo il 25 gennaio 1996, 20 marzo 2003;
- D.L. n. 85, Attuazione della direttiva 2001/55/CE relativa alla concessione della protezione temporanea in caso di afflusso massiccio di sfollati ed alla cooperazione in ambito comunitario, 7 aprile 2003;
- Legge n. 271, Disposizioni urgenti in materia di immigrazione, 12 novembre 2004.
- Legge n. 93, Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati, 21 aprile 2017.

## **Appendice I: Interviste**

## Intervista n. 1

Nome M.	Trascrizione n. 1	Genere M
Anno di nascita intervistato 2000	Età al momento dell'intervista 16	Luogo di nascita Albania
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, due fratelli
Professione padre Contadino	Professione madre /	
Scolarità padre Bassa scolarizzazione	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input checked="" type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input checked="" type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input checked="" type="checkbox"/> Tempo libero <input checked="" type="checkbox"/> Figura guida <input checked="" type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input checked="" type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input type="checkbox"/> Dichiarato <input checked="" type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: Religione, vita in comunità, comunità albanese, razzismo		
Altre informazioni importanti		

- **Nazionalità:** Albania
- **Età:** 16 anni
- **Data:** 26 aprile 2016
- **Luogo:** Aula-laboratorio associazione "Genoveffa de Troia"
- **Orario:** 11:53-12:38
- **Durata:** 45 minuti

Ho 16 anni e vengo da Lushnjë, un paesino di quattromila abitanti. A casa vivevamo io, papà e due fratelli: mio fratello di 25 anni che sta ancora in Albania e fa il tuttofare, soprattutto il pittore; mia sorella di 22 anni che ora vive in Italia e fa la bracciante. Nella mia famiglia si parlava solo di lavoro e corruzione, nient'altro. Qui ho sentito parlare



per la prima volta di religione, ricordo che eravamo una famiglia di musulmani non praticanti.

Non facevo un granché a casa, mangiavo e dormivo. Di tanto in tanto andavo a scuola ed ero quasi vicino a prendere la licenza elementare. Sono stato a scuola fino al 2011, alle elementari andavo bene e mi piacevano tutte le materie, di più la matematica.

Non mi va di spiegarti i motivi per cui sono partito, sono finito nei guai così ho preso la decisione e fra il 7 e l'8 giugno 2014 ho preso un traghetto per Bari e con il treno sono arrivato a Foggia. È passato tanto tempo che non mi ricordo quanto l'ho pagato il biglietto, mi accompagnava mio fratello. È stata una decisione improvvisa quella che ho preso, i miei familiari si sono un po' preoccupati. Io volevo partire subito, non potevo restare: noi albanesi siamo decisi, ero solo preoccupato di organizzare la seconda tappa del viaggio anche con papà [*da Bari a Foggia, N.d.C.*].

Verso le 11 del giorno dopo sono arrivato qui in associazione, con un assistente sociale e c'eri tu – ricordi? – che facevi lezione agli altri e mi hai presentato a tutti. Parlavate tutti in italiano ma io non capivo quasi nulla. Ricordo che nella stanza dell'italiano facevi lezione a un gruppo di persone di nazionalità diverse, chi li aveva mai visti tutti insieme! C'era un ragazzo afgano che mi ha riempito di domande quel giorno: nome, nazionalità e soprattutto la religione. Gli altri sette erano tutti musulmani, tranne un ortodosso. Io non me lo ricordavo mica che ero musulmano, soltanto dopo gli ho sentito dire qualche parola che mi suonava familiare come Allah e Mohammed e mi sono ricordato. Nel 2014 sono arrivato nel pieno periodo di Ramadan e tutti andavano in moschea e digiunavano mentre io mangiavo con il ragazzo ortodosso. A casa parlavo con poche persone perché non conoscevo la lingua ma il ragazzo afgano era ed è ancora quello più ascoltato. Non gli piaceva il fatto che non andavo in moschea e che non rispettavo il digiuno, un giorno si è arrabbiato tantissimo e mi ha fatto un discorso a muso duro e mi ha preso per il collo. Per stare nella comunità e con loro dovevo rispettare la religione. Io a parte questo mi sono sempre trovato bene, solo che hanno cominciato a capire che io non vado in moschea, tante volte ho litigato con B. un ragazzo del Mali, di colore.

All'inizio, sono sincero, Carmen, mi sono sentito male perché qui erano quasi tutti di colore, sembravano tutti più grandi e stavo praticamente solo io con l'egiziano ortodosso perché eravamo i più piccoli. Il colore della pelle e i connotati erano proprio diversi, troppo strano, in Albania non ci sono ragazzi di colore e non ero abituato a stare con loro.

Il problema più grande che ho avuto è stata la lingua perché sono entrato in una comunità dove si parlava solo arabo, inglese e francese e io conoscevo solo il mio dialetto, l'albanese e un po' di italiano. Sono stati gli operatori le prime persone con cui mi sono aperto, solo per una questione linguistica. Io avrei voluto parlare di più con gli altri ragazzi ma era impossibile. Tu non hai idea di quanto sia difficile vivere insieme se non parli la stessa lingua, non siamo tutti uguali e c'è solo la lingua che ci unisce. All'inizio mi parlavano nelle loro lingue e quando mi prendevano in giro lo odiavo tantissimo, quando capivo che mi prendevano sicuramente in giro parlavo con il responsabile o l'operatore. Per me è una cosa troppo seria, non mi possono prendere in giro, io do rispetto e io pretendo rispetto. Qualche volta mi arrabbiavo e facevo il duro ma per queste cose non ci siamo mai picchiati. No, meglio non alzare le mani e far risolvere al responsabile.

Ho legato con il ragazzo egiziano, era molto bravo all'inizio, era il preferito di un collaboratore dell'associazione e se lo portava in giro per servizi. Poi ha cambiato atteggiamento, una sera ho trovato una spranga di ferro sotto il suo letto e lo hanno dovuto allontanare quando ha provato a scoparsi un'educatrice, un pomeriggio che era rimasto a casa con lei e noi eravamo tutti fuori.

Passo molto tempo a pensare, mi aiuta la musica ne ascolto tanta: Laura Pausini per imparare l'italiano, la mia [*musica albanese, N.d.C.*] per ricordare casa e la musica napoletana per il sentimento.

A scuola ho conosciuto altri ragazzi albanesi, sono tutti più grandi e sto con loro il pomeriggio. Cerco le persone della mia terra, a casa sto bene ma sento il bisogno di parlare la mia lingua. Il mio punto di riferimento a casa sono gli operatori e il ragazzo afgano che è partito da poco, lui teneva unito il gruppo e tutti ci siamo sempre rivolti a lui perché ha studiato, perché ha un buon carattere e perché aiuta tutti a capire. Fuori dalla comunità, chiamo poco a casa e parlo solo con i ragazzi albanesi.

Non mi importa della cittadinanza italiana, né di prenderla per ora. Io voglio solo un futuro con un bel lavoro qualunque, quello che esce esce. Se proprio dovessi scegliere vorrei frequentare l'alberghiero e fare il cuoco, cucinavo anche a casa in Albania. Poi non mi chiedere troppo in là nel tempo perché tu parli tanto di futuro, progetti, sogni e io non so se stasera sarò ancora vivo e qui in Italia. Potessi andarmene, scapperei in America.

Non mi sento per niente integrato, a parte con gli altri ragazzi con cui ho un buon rapporto, fuori gli italiani ci vedono male.

Se chiudo gli occhi vedo casa mia e la collina che mi portava al paese, vedo le piante di marijuana coperte in ogni singola casa e poi vedo la piazza e il bar dove ci incontravamo tutti, quello era un posto pericoloso. Si andava sempre in giro con il coltello e impari subito la legge del più forte.

Tornassi indietro a quel 7 giugno 2014 mi porterei via da casa tutte le foto che erano lì.

## Intervista n. 2

Nome B.	Trascrizione n. 2	Genere M
Anno di nascita intervistato 1998	Età al momento dell'intervista 18	Luogo di nascita Afghanistan
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Madre, cinque fratelli, zio paterno, moglie dello zio, quattro cugini
Professione padre /	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
<b>Infanzia</b> <input type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Adolescenza</b> <input checked="" type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Perdite</b> <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
<b>Tradizioni</b> <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	<b>Viaggio</b> <input checked="" type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
<b>Esperienze in Italia</b> <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input checked="" type="checkbox"/> Difficoltà	<b>Progetto di vita</b> <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: viaggio, scuola, vita in comunità		
Altre informazioni importanti:		

- **Nazionalità:** Afghanistan
- **Età:** 18 anni
- **Data:** 15 maggio 2016
- **Luogo:** cucina
- **Orario:** 12:00-12:46
- **Durata:** 46 minuti

Vengo dalla provincia di Nangarhar, da P\*. Vivo con mia madre e cinque fratelli, poi uno zio paterno, sua moglie e quattro figli. Con me siamo tredici. Appartengo a una buona famiglia, mio zio è professore di pashtu, abbiamo la terra e siamo tutti contadini. Naturalmente siamo musulmani credenti, come no? Carmen voglio dirti una cosa, nella mia vita Allah viene prima di tutto, prima di me stesso.

Ogni giorno fin da piccoli facciamo i contadini: io ero contadino la mattina dalle 4:00 alle 12:00, poi studente dalle 13:30 alle 17:00. Mi piaceva moltissimo andare a scuola, bella la biologia. Ho terminato la scuola superiore e fatto un test per l'Università di Nangarhar.

Il mio viaggio è cominciato dodici mesi fa e ho impiegato quasi due mesi per raggiungere l'Italia. Da Nangarhar a Kabul, poi Nimbrose al confine, tutto in macchina o si attraversavano i confini a piedi. Le altre città sono state Teheran, Urmir, poi la Turchia, il primo Paese europeo è stata la Bulgaria, Serbia, Slovacchia [*Slovenia, N.d.C.*], Austria, Milano. Eravamo trentanove persone, con me altri tre amici. Ho pagato ma non tanto come credi tu, quattromila dollari, li ha pagati mio zio.

Qualche volta il viaggio era in diverse macchine, altre in un solo furgoncino. Una sera stavamo partendo per la Francia, eravamo a Ventimiglia e siamo stati arrestati dalla polizia francese al confine e rimandati indietro. Siamo andati a Genova, Bari e poi Foggia. Io ero preparato con la mente a questo viaggio, non ho avuto molta paura. Ho lasciato l'Afghanistan perché la mia famiglia aveva dei problemi con i talebani, non avevamo scelta e sono dovuto partire io, il più grande dei figli. Il movimento Daesh è arrivato da noi e l'imam mi ha convinto a lavorare come sentinella, solo dopo ho capito che si trattava di arruolamento. Infatti a me e a un altro ci avevano dato due testi sulla jihad.

Con gli amici sono andato via, non avevo paura perché sapevo che in Europa non potevano farci nulla. Sono stato picchiato in Iran e bloccato tanto tempo al confine bulgaro perché i trafficanti non trovavano la strada. L'unico problema era nascondersi, io ho dormito due notti in un parco a Milano, serviva nascondersi e faceva molto freddo. Uno dei miei amici è riuscito a partire, adesso due sono al campo di Borgo Mezzanone e uno ha raggiunto il Belgio.

Io preferisco stare qui [*casa-famiglia "Oltre la Meta", N.d.C.*] perché sto imparando la lingua, al campo [*Borgo Mezzanone, N.d.C.*] i neri litigano troppo. Non ci sono umani!

Però è vero che è meglio stare in due perché hai la stessa nazionalità e parli la stessa lingua, io qui sono solo perché i due afgani che erano prima di me sono partiti.

Che vuoi che ti dica? [I dipendenti della casa] sono bravi e io sono contento di essere qui. Quello che possono fare, fanno.

Devo rispettare le regole ma dobbiamo farlo tutti, anche la cuoca! [*Arrabbiato, alza il dito come ad ammonire, N.d.C.*].

Con gli altri ragazzi non mi trovo bene? Sto aspettando che passi il tempo.

Le mie giornate sono sempre uguali, non cambia niente: le mattine sono in associazione, tre pomeriggi a settimana sono a scuola, mangio, dormo, ascolto la musica e vado in giro. Ed è sempre così tutti i giorni. Ascolto musica hindi e afgana, in italiano non parlo con nessuno, come dovrei capire?

Non è che voglio escludermi, ho i contatti con gli altri ragazzi ma non faccio nulla perché non parliamo la stessa lingua, è un inglese diverso. E poi l'albanese [*un ospite, N.d.C.*] neanche sa parlare in inglese!

La scuola aiuta, mi piace andare a scuola, sto imparando bene e capisco quando parli in italiano, ma le classi sono tutte di stranieri e finisci a parlare inglese tutto il tempo. Non parlo italiano perché non credo di saperlo bene, io studio ma il mio cervello non funziona bene. Se imparo oggi, domani dimentico. Il mio cervello è in loop.

Casa manca, tutto manca. C'era una ragazza afgana di cui mi sono innamorato ma non sono fidanzato ufficialmente, volevo mandare mia madre a chiedere la sua mano ma non è il momento.

Gli italiani sono brava gente, non sono cattivi ma guardano male quando chiedo qualcosa in inglese, posso essere io e il mio problema della lingua.

Adesso seguo il corso di alfabetizzazione, poi prenderò la terza media, poi i documenti e finalmente a lavorare oltre che studiare l'italiano. Qualsiasi tipo di lavoro.

Credo che avrò il cervello vuoto per i prossimi dieci anni, non programmo nulla. Oggi passo i giorni tutti uguali: uso Facebook e l'applicazione IMO per chiamare – no, non chatto! – mia madre e la ragazza.

Oltre la famiglia mancano i fagioli e il riso tipo basmati ma vorrei stare qui, avere il permesso di soggiorno e poter viaggiare e raggiungere gli amici che sono in Svizzera. Ora sono solo dopo aver fatto ascoltare la mia storia alla Commissione territoriale, sono partito da quel momento spero con la vita. Te l'ho detto, mi manca tutto ma non vorrei nessun oggetto o persona che mi ricorda casa adesso. Qui posso tenere solo me stesso, salvarmi è abbastanza quando sei in una giungla e hai fatto un viaggio per la sopravvivenza. Appena cominciato a viaggiare abbiamo buttato tutto quello che avevamo, anche i documenti per paura che la polizia di frontiera ci rimpatriasse.

### Intervista n. 3

Nome A.	Trascrizione n. 3	Genere M
Anno di nascita intervistato 1996	Età al momento dell'intervista 20	Luogo di nascita Afghanistan
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Madre, due fratelli, due sorelle
Professione padre giudice	Professione madre /	
Scolarità padre Alta scolarizzazione	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input checked="" type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input checked="" type="checkbox"/> Tempo libero <input checked="" type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input checked="" type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input checked="" type="checkbox"/> Celebrazioni <input checked="" type="checkbox"/> Riti <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input checked="" type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input checked="" type="checkbox"/> Successi <input checked="" type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: famiglia, lavoro, rapimento, viaggio, vita in comunità		
Altre informazioni importanti:		

- **Nazionalità:** Afghanistan
- **Età:** 20 anni
- **Data:** 12 maggio 2016
- **Luogo:** parco
- **Orario:** 11:10-12:25
- **Durata:** 75 minuti

In Afghanistan vivo in un distretto, quello di Nangarhar, in un paesino di cinque o seimila abitanti. Lì non siamo tutti parenti però ci conosciamo. La mia famiglia è composta da mia madre, quattro tra fratelli e sorelle e io. Stiamo bene economicamente, con tutta la famiglia cioè i miei zii e io abbiamo la nostra parte di business in un *money change* in Afghanistan, Pakistan e Cina.

Le donne lavoravano a casa, mio padre era giudice del distretto territoriale di Nangarhar, qualche volta controllava i conti di casa ma di solito spettava solo a mia madre.

Era bello stare a casa, di solito il venerdì si stava tutta la famiglia allargata e ospiti insieme: le donne cominciavano la mattina alle 5 a cucinare quindici-venti chili di agnello. Le mie due sorelle, oggi hanno 10 e 13 anni, si svegliavano di solito intorno alle 6 del mattino, pregavano, pulivano casa e poi davano una mano. Se per quel giorno c'erano molti ospiti previsti, la moglie dello zio arrivava con le figlie già alle 9 del mattino, di solito lo sapevamo in anticipo perché in quel caso un ragazzino di 8 o 10 anni già alle 7 doveva aspettarle per accompagnarle.

Se io non avevo impegni, aiutavo tranquillamente; di solito succedeva sempre un casino con mamma che mi svegliava dicendo che era mezzogiorno, che era tardissimo e invece erano solo le 8 del mattino! Allora mi preparavo e aiutavo in cucina o facevo un giro per la fattoria.

Noi ragazzi, ma anche le donne, siamo sempre pronti dentro e fuori casa, basta pensare che di notte in Afghanistan c'è sempre un fucile che spara, un ordigno che esplose. Nessuno ha mai paura perché quando sparano nessuno sa chi lo fa e tutti possono essere nemici. Abbiamo munizioni e armi ovunque, il mio primo kalashnikov l'ho caricato intorno ai 6 anni. Li nascondiamo anche sottoterra in posti ben riconoscibili e all'occorrenza li dissotterriamo. Anche mia madre sa usarli.

Il posto in cui vivevo è in alta montagna, c'è l'elettricità e da un po' abbiamo anche il frigo invece prima si usava il generatore della corrente attaccato al motore di una macchina. Adesso che sono l'uomo di casa, nonostante viva a migliaia di chilometri di distanza, vengo chiamato per ogni acquisto da fare. L'ultimo è stato un congelatore a pozzetto.

Durante le feste si mangiavano piatti tradizionali: *kabuli pulao*, una specie di panzerotto; il *mantu*, un uovo bollito ripieno di carne e cipolla; la *vrita* o *rosh*, agnello che si cuoce in una pentola che va sotto la cenere del forno per circa due ore; lo *shiriach* con il latte e il *kulfi*, una specie di gelato.

Se pranziamo soltanto noi della famiglia, stiamo tutti insieme; se arrivano ospiti ci dividiamo e le donne e i bambini piccoli mangiano in cucina. Io ho avuto la fortuna di avere un padre importante e rispettato da tutti, avevamo sempre gente a casa e ho imparato tanto perché mio padre mi faceva presenziare agli incontri che si tenevano nella stanza degli uomini. Io sono il più grande dei fratelli perciò spettava a me l'onore di servire gli ospiti. La mia educazione e ciò che sono lo devo a questi incontri.

Non ho mai lavorato, le nostre campagne le gestivo con mio padre ma abbiamo i fattori. Mi sono sempre occupato di import-export di frutta con il Pakistan ma una volta sono andato a lavorare in una fattoria di oppio. È una roba illegale, ma legale in Afghanistan. Stavo per svenire, potevo avere 13 anni e non ero un professionista. L'oppio va preso con uno strumento di ferro che ha una forma a "T" e poi devi pulirlo con i polpastrelli, io che non capivo misi le dita in bocca... alla fine mi girava tutta la campagna intorno. Mi portarono una bevanda con l'acqua e *shmolie* [*burro*, *N.d.C.*] un po' acida per riprendermi. Mia madre non lo sapeva dove andavo e ovviamente non le ho mai detto niente.

A parte questa cosa e una volta che ho fumato hashish a casa di un amico, non ho mai fatto uso di droghe.

Dopo i 13 anni sono partito per l'Inghilterra, i primogeniti della famiglia sono educati all'estero e sono rimasto lì fino al college. Vivevo a Nottingham. Ho lavorato per mantenermi agli studi sia al McDonald's che nei negozi di kebab... in quel periodo sono ingrassato tantissimo e soltanto quando sono andato in Belgio ho cominciato una dieta.

La mia vita è cambiata quando sono stato costretto, durante un periodo in cui ero rientrato dall'Inghilterra, a fuggire dall'Afghanistan per i talebani. Rientrato nel 2012 a casa, dopo una pausa invernale al college, ho cominciato a insegnare inglese e informatica in una scuola del villaggio. Sono stato minacciato dai talebani due volte con minacce scritte in quattro mesi. Chiedevano di smettere di insegnare inglese, la lingua del nemico americano o mi avrebbero ucciso. Nella seconda mi hanno invitato a presentarmi di fronte al tribunale talebano per la sentenza di morte. Mio padre era un giudice importante, mi ha detto che dovevo fermarmi ma io troppo giovane ho continuato e creduto che non mi avrebbero toccato. All'improvviso un giorno di fine febbraio hanno rapito mio padre e poi me in luoghi diversi, quello stesso giorno hanno decapitato mio padre e la sua testa non si è mai più trovata. Ho pensato subito alla morte, pensato a come mi avrebbero ucciso: o mi sgozzano o mi tagliano la testa. In quel momento il dolore era meno forte dei pensieri: mi hanno picchiato bene, non torturato. Avevo i segni delle bastonate sulla testa, sulla schiena e sul culo. Mi dicevano: "Assaggia il sapore del bastone, figlio di una Nassuara [*cristiana, N.d.C.*] e di Yahood [*ebreo, N.d.C.*]". Io non sentivo in verità, mi faceva male il corpo quando ho visto la bandiera nera [*Al Qaida, N.d.C.*] e bianca [*dei talebani, N.d.C.*]. Sono riuscito a scappare alle 3 del mattino e ho corso per trenta minuti, ho perso le scarpe nella corsa. Non sapevo dove andare. Ho seguito il fiume che mi ha portato su una strada, c'era un automobilista che ha cacciato una pistola perché spaventato. Mi sono fermato davanti alla sua macchina, non conosceva la mia famiglia. Ho chiesto di aiutarmi, respiravo forte, sanguinavo, ero senza scarpe e i vestiti a brandelli. Sono stato fortunato e mi ha dato un passaggio vicino al distretto di mio zio. Alle 6:30 del mattino bussavo a casa di un mio zio materno, quando mi ha visto era nervoso, chiedevo di mio padre e gli dicevo che non riuscivo a contattarlo dal giorno prima. Ha sentito mio zio paterno. Dopo un po' mi ha spiegato che mio padre era morto e non potevo tornare più a casa... ero come un pazzo, non capivo nulla, vedevo tutto nero. Volevo tornare a casa per preparare il funerale di mio padre ma non mi ha lasciato andare, mi ha dato una medicina contro la mia volontà e mi sono addormentato.

Io non ho deciso nulla, in quel momento i miei zii hanno deciso per me e in meno di ventiquattro ore hanno organizzato il viaggio. Ero già maturo ma da quel momento sono diventato responsabile al 100% della mia famiglia. La sera stessa in cui c'è stato il funerale di mio padre sono partito e in ventuno giorni sono arrivato in Belgio. Tutto il mio viaggio è costato dodicimila dollari, l'ha pagato mio zio paterno e non materno perché lui ha già la sua famiglia mentre io appartengo alla famiglia di mio padre. Abbiamo passato questi confini: Afghanistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia, Francia, Belgio. Più o meno siamo stati sempre in trentacinque, il mio viaggio è costato tre volte quello degli altri, non ho sofferto e non sono mai stato picchiato. Alloggiavo quando possibile in albergo, in attesa del segnale del nuovo trafficante. Abbiamo usato ambulanze (viaggiavamo in tre), automobili, da solo



in un container e autocarri. Dalla Grecia all'Italia ho viaggiato in un container. Non ho mai avuto paura, ero già abituato alla guerra. Se sono sopravvissuto all'Afghanistan cosa mi avrebbe potuto spaventare di un viaggio fra boschi, mare e montagne? Ho sempre pensato a me stesso in quei giorni, a cosa sarebbe successo dopo, quale sarebbe stata la fase successiva. In Grecia e in Italia non mi sono fermato, ho proseguito il viaggio perché sapevo che le condizioni dei migranti erano difficili, non erano la mia prima scelta e soprattutto l'Italia non lo era perché tutti scappavano da qui.

I trafficanti con me sono stati molto bravi, come ti dicevo, questo perché la mia famiglia ha mani lunghe, conoscevano le conseguenze di creare problemi a un Khan. Avendo una sistemazione migliore non li ho mai visti relazionarsi agli altri ragazzi ma ho sentito che qualcuno è stato picchiato, di qualcuno ho visto ferite ma capisco perché l'hanno fatto i trafficanti: in molte occasioni erano lentissimi, soprattutto sulla montagna hanno fatto una serie di stupidaggini per cui la polizia di frontiera poteva allertarsi.

In Francia sono passato inosservato proprio davanti la polizia: è bastato andare dal barbiere, comprare un quotidiano francese e fingere di leggerlo. Ciò che mi ha aiutato tanto è stata la conoscenza della lingua inglese, avendo studiato tanti anni lì vengo scambiato per un madrelingua mentre se parlo il pashtu subito mi etichettano come straniero. Sono arrivato in Belgio e lì sono rimasto quasi sedici mesi, ma ci voleva troppo tempo per ottenere un'intervista davanti alla Commissione, così mi sono consultato con la rete afgana in Europa e mi hanno consigliato di tornare in Italia, di scendere giù al Sud perché la vita sarebbe costata meno. Così ho lavorato e ho messo da parte ottomila dollari, aiutato anche da un cugino di mia madre che vive in Belgio. Quei soldi sono serviti e mi servono per il viaggio, per le ricariche telefoniche e per le sigarette che sono il mio grande vizio costoso. A ottobre 2013 sono arrivato a Milano ho dormito un paio di notti in un parco e poi ho comprato il biglietto per Foggia perché quello per Bari costava di più. Mi avevano parlato bene di Foggia perché è una città piccola, ottima per integrarsi a detta dei miei amici milanesi. Quando sono arrivato a Foggia ho cercato per mezza mattinata la questura per autodenunciarmi, alla fine ho chiesto alla polizia e mi ci hanno portato loro.

Quando sono arrivato in questura hanno preso subito l'impronta con EURODAC che mi ha riconosciuto perché le impronte le avevo già lasciate in Belgio. Mi hanno riconosciuto come minore e portato in casa-famiglia, io non volevo e quando ho visto il gruppo di ragazzi che ci vivevano ho pensato fossero dei bambini, mi sono convinto quando ho visto il letto e mi ci sono buttato, non dormivo da tre giorni.

Il primo rumore sentito è stato quello di un clacson e poi urla di gente per strada, non sono abituato a sentirle né a casa, né in Inghilterra. Quando ho visto le strade sporche ho pensato: "Sono in Europa o in Africa?".

Ho trovato la casa disorganizzata, niente di comparabile ai lotti per l'indipendenza del minore che ci sono in Belgio. Qui in Italia qualcosa di simile, ma comunque lontano, sono i gruppi appartamento.

Dalla mia esperienza ho visto che non tutti gli operatori sono dei professionisti, molti sfruttano i ragazzi per farli lavorare e pagarli una miseria. L'ambiente della casa è diviso male e non si rispetta la ricreazione di una o due settimane fuori casa all'anno. Servirebbe maggiore libertà: se sono obbligato a stare la mattina in associazione con le

stesse persone con cui dormo e mangio, il pomeriggio a scuola con loro, il coprifuoco alle 9 di sera... come faccio a conoscere nuove persone e integrarmi? I minori stranieri non accompagnati non stanno bene mentalmente, ci vogliono molte più attenzioni, viaggiare non per piacere ti segna e ti invade nel corpo e nella testa.

Siamo tutti più maturi dei nostri coetanei italiani, a casa nostra abbiamo vissuto vite diverse e confrontarci con loro per trovare un equilibrio di normalità mi pare una cosa sensata. Un altro problema che ho riscontrato è che gli italiani parlano poco e male altre lingue, a Foggia – a parte te, Carmen, e qualche altro – non ho conosciuto nessuno in grado di comunicare in inglese.

È obbligatorio avere in casa un mediatore per l'accoglienza che tiene insieme il gruppo ma soprattutto che tiene aggiornati i ragazzi sulle procedure e i loro procedimenti. La coordinatrice della casa è responsabile dell'affidamento, ma non sa niente delle conseguenze dei minorenni per il futuro. Se vuoi uno straniero integrato devi investire nei ponti, negli intermediari linguistici.

Io ho sempre avuto un buon rapporto con tutti, non prendo confidenza e tutti mi rispettano. Ho portato le caratteristiche di leader qui in Italia.

Credo che i volontari siano bravissimi. Mi sono serviti tanto soprattutto nella prima fase di studio della lingua italiana mentre il CPIA lo trovo pessimo, non solo per chi ha un livello molto alto come me, ma anche per chi parte da un livello A0: i professori parlavano in dialetto, fumavano in classe, cominciavano le lezioni con ore di ritardo, gridavano, erano senza rispetto. Mancava l'ambiente dello studio. Gli altri non hanno avuto molta esperienza mentre io ho ricevuto un'ottima educazione, da noi si dice che quando una persona non ha visto nulla munge la mucca sull'immondizia.

Io oggi mi sento abbastanza integrato, ho pochissimi amici italiani. Non sono ancora fidanzato ufficialmente ma lei è più grande di me di qualche anno, è italiana.

Non so dove sarò fra qualche anno, forse avrò un mio business e andrò dove mi porta la fortuna, ma sempre in Europa. L'Asia ormai è solo per una visita alla famiglia che spero sarà possibile fare nel giro di cinque o sei anni.

Se potessi tornare indietro vorrei tornare a casa e sentire il profumo di ogni stanza, prenderei tutte le foto di famiglia, metterei nello zaino il tè verde afgano, le noci e i pistacchi di casa. La cucina italiana è buona, mi sono abituato a questi sapori ma vi manca sempre qualche spezia nei piatti. Mia madre è la persona che manca più di tutte, recentemente l'ho sentita al telefono e mi ha detto che va tutti i giorni nel mio armadio a sentire il profumo dei miei vestiti. Vorrei poter avere anche io qualcosa di suo, non ho niente e mi rimangono i ricordi ma solo quelli brutti perché tutta questa esperienza mi ha indurito, non ho mai pianto dopo la morte di mio padre e non riesco più a farlo. Io sono afgano e la mia legge è quella di Allah e prima ancora del Pashtunwali, aspetto la mia vendetta, sono paziente ma so chi ha fatto e come colpirlo. Da noi c'è una storia che racconta di un tale che per vendicarsi di un torto uccide dopo cento anni un tizio. Tornando a casa incontra un vecchio che gli chiede cosa sia successo e lui gli racconta dell'onore della vendetta dopo cento anni. E il vecchio risponde: "Così presto?". Non porto fretta, so solo che accadrà.

## Intervista n. 4

Nome B.	Trascrizione n. 4	Genere M
Anno di nascita intervistato 1999	Età al momento dell'intervista 17	Luogo di nascita Burkina Faso
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, tre fratelli, quattro sorelle
Professione padre /	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia X Prime memorie X Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza X Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite X Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi X Esperienze X Ricordi	
Esperienze in Italia X Vita in comunità X Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita X Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: famiglia, viaggio, vita in comunità		
Altre informazioni importanti		

- **Nazionalità:** Burkina Faso
- **Età:** 17 anni
- **Data:** 17 maggio 2016
- **Luogo:** sala relax
- **Orario:** 11:00-11:48
- **Durata:** 48 minuti

Siamo nove in famiglia: papà, io, tre fratelli e quattro sorelle. In Italia ci sono soltanto io e mio cugino, che vive in un'altra comunità di Foggia. Mia mamma è morta durante il parto della mia ultima sorella.

Io ho studiato alla scuola coranica perché era un desiderio di mio padre. Io sono un musulmano praticante e prego cinque volte al giorno. Fare il Ramadan in Africa è davvero difficile. Le donne cucinano, ma io aiutavo in quel periodo di festa.

In Burkina Faso siamo in guerra sul problema dei presidenti ma solo in città. La polizia è corrotta: se tu compri un nuovo paio di scarpe, poi devi ripagarle. Le donne vivono in casa perché sono al sicuro lì. C'è un rischio medio a casa mia.

Sono venuto in Italia perché a casa mia c'era un problema troppo grande. Quando è morta mia madre, mio padre ha preso un'altra donna e lei non mi piaceva, anzi era cattiva con me. Aveva anche altri figli. Sono stato costretto a lasciare casa. Mi manca mio padre, sono triste per lui perché è povero e difficilmente mangia. Li ho lasciati a dicembre 2014 e sono passato in Niger e in Libia per un anno.

È stato un viaggio difficile e con tante difficoltà, i miei fratelli dalla capitale hanno messo insieme la somma di cinquecento o seicento euro che spero di ridare presto. Mi ricordo di quando abbiamo attraversato il Sahara su un fuoristrada, eravamo sessanta persone, uno sopra l'altro. Non ci siamo mai fermati e non si dormiva mai. Ci sono voluti tre giorni per arrivare a Saba, ho bevuto solo una volta.

Durante il viaggio ho conosciuto una persona della Costa d'Avorio, parlavo un po' in francese, siamo rimasti insieme in Libia e sono diventato aiutante di un panettiere insieme a lui. Non sapevo cosa fosse la Libia in realtà, così un giorno passeggiavo e la polizia mi ha preso e ha strappato i miei documenti. Mi sono fatto un mese di prigione. Eravamo ottanta maschi lì dentro. Non mangi nulla di più di pane e acqua una volta al giorno. Mi permettevano di pregare ma non potevo pregare tutto il giorno. In quel mese ho pensato sempre al mio amico della bottega che non avevo visto, poi mi ha cercato e un suo amico mi ha visto e ha pagato la polizia che mi ha liberato. Sono tornato da lui. Non so quanto ha pagato ma mille dollari sicuramente.

Io avevo paura del mare e non volevo fare il viaggio, sono partito una notte e sono stato fortunato. Eravamo duecento e c'era solo una donna. Siamo stati in mare tre giorni, il mare era calmo. Non avevamo nulla da mangiare, solo acqua ma quando sei in mare non hai fame, hai solo paura di cadere giù. Nessuno ci ha picchiato e verso la fine uno di noi ha guidato.

Io ho passato tre giorni a pregare Dio di aiutarci, ci hanno visto gli inglesi il terzo giorno e ci hanno preso le navi italiane. Sono stati bravissimi ci hanno dato coperte e da mangiare. Io non ero felice, né triste.

Quel giorno sono morte sei persone, eravamo troppo stretti: tre sono caduti in mare e tre perché eravamo troppo stretti. Nessuno piange per loro.

Sono stato quattro mesi a Lampedusa e poi sono stato trasferito a Foggia per ricongiungimento familiare perché ho un parente qui. Ricordo tanta tensione perché avevo paura dell'esame del polso.

Ho solo brutti ricordi, non belli.

Solo a febbraio 2016 sono stato contento. Qui mi piace anche se ho problemi con la lingua perché parlo francese mentre qui si parla più inglese. Gli altri ragazzi ancora non mi conoscono bene né io li conosco. Mi piacerebbe conoscere le persone che incontro per strada ma non posso mica fermarle. Sono bravi, però c'è tanto razzismo.

Quando posso chiamo papà però non ci sono molti soldi, un cugino e tre amici della Costa d'Avorio. Non ho amici italiani.

Ho bisogno di bello: una gran libertà, lavoro, stare tranquillo, rispettare tutte le persone.

Un giorno voglio tornare in Africa ma se trovo un lavoro qui in Italia, resto qui, il secondo Paese è l'Inghilterra.

Mi basterebbe lavorare come operaio in fabbrica.

## Intervista n. 5

Nome S.	Trascrizione n. 5	Genere M
Anno di nascita intervistato 1999	Età al momento dell'intervista 17	Luogo di nascita Gambia
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Patrigno, madre, tre fratelli, una sorella
Professione padre Autista	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input checked="" type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: viaggio, vita in comunità		
Altre informazioni importanti:		

- **Nazionalità:** Gambia
- **Età:** 17 anni
- **Data:** 29 aprile 2016
- **Luogo:** sala relax
- **Orario:** 11:05-11:35
- **Durata:** 30 minuti

Ho 17 anni e vivo in un villaggio di tremila abitanti molto vicino alla capitale. In casa siamo sei persone: mia madre, io, tre fratelli e una sorella. Io sono il più grande. Il mio patrigno è un autista ma non è un lavoro sicuro o redditizio.

Mi ricordo che sono stato a scuola, in una scuola pubblica dove si studia l'Islam per dieci anni. Sono molto religioso ma ho cominciato il Ramadan solo a 14 anni.

Ho lasciato casa e il mio Paese per problemi economici. Sono passato per il Senegal e sono stato in Mauritania dove ho lavorato per tre mesi come muratore. Trovare lavoro in Mauritania non è facilissimo. Un giorno che ero lì e stavo passeggiando ho incontrato un algerino che diceva di avere molto lavoro e una buona paga in Mali, così ho preso il primo bus che in due giorni mi portava in Mali. Ero al telefono con mia mamma che era davvero sorpresa perché cambiavo improvvisamente nazione. E anche in Mali ho continuato per due mesi come muratore, in effetti la paga era doppia e non avevo alcun problema. Lì mi hanno parlato per la prima volta dell'Italia e che passando per la Libia in poche settimane dove gli arabi non sono mai buoni sarei finito in una nuova America.

In Libia ero molto spaventato, non puoi uscire il pomeriggio perché ti derubano e ti picchiano oppure ti portano in prigione. Ho conosciuto altri gambiani che hanno fatto il viaggio con me.

Il mio viaggio da casa è cominciato a maggio 2015, sono arrivato in Italia il 30 gennaio 2016.

Ho speso novemila dalassi, circa mille euro per il viaggio. Non è stato facile: prima devi passare una foresta a mezzanotte, "to quite, to quite" per non fare rumore, ci picchiavano e dicevano sempre di stare in silenzio, con la fame addosso perché ti danno un piccolo pezzo di pane per tutto il giorno, poi in duecento o più si entra su due barchette e ti trovi schiacciato con qualcuno seduto su di te.

A guidare c'era un libanese che controllava la bussola e poi sei o sette libici che a turno picchiavano tutti. Siamo partiti alle 9 di sera e siamo arrivati alle 8 del mattino in acque internazionali, a quel punto ci ha visto la capitaneria di porto italiana. Mi ricordo che dopo un po' il libanese e i libici sono andati via con un gommone e ci hanno lasciato da soli con la bussola, siamo passati vicino a una barca distrutta, senza persone a bordo e io ho pensato che potevamo morire.

Quando sono arrivato in Puglia, a Taranto ho visto che il più piccolo di noi aveva solo 14 anni. Ho telefonato a mia madre che, sorpresa di quello che avevo fatto, gridava: "Tangod! Tangod!" [*Thank God*], N.d.C.]. Speravo di rimanere con i miei compagni, invece ci hanno divisi. Speravo di andare nella capitale invece sono finito nel campo di Borgo Mezzanone a Foggia. Lì dopo l'intervista sul viaggio mi hanno spiegato che i minorenni non dovevano vivere al campo ma in casa-famiglia.

Ho rivisto Abdoulie che già conoscevo perché veniva dal mio stesso villaggio, è stato bello ritrovare un volto familiare a Foggia.

Io sono fortunato perché parlo inglese e quindi non ho grosse difficoltà linguistiche, ma capisco quanto sia difficile per gli altri quando nessuno parla la loro lingua.

Gli operatori di casa sono abbastanza bravi, il problema sta nelle regole che non tutti devono seguire allo stesso modo e questo non è giusto. Per esempio c'è chi può uscire oltre il coprifuoco e chi, come me, non può.

A Foggia non ho amici italiani perché la lingua è un problema ma mi piacerebbe molto averne. Quando passeggiando vedo la gente che mi guarda in modo strano, percepisco atteggiamenti razzisti, ma io lo so e mi calmo pensando che non dappertutto sarà così.

Mi manca tanto la mia famiglia, sono arrivato in Italia solo con i miei vestiti e il loro ricordo. Ogni due settimane sento mamma, non ho applicazioni specifiche ed economiche per sentirla così mi tocca chiamare con la scheda Lyca.

Sogno una vita migliore, un futuro sereno per me e la mia famiglia, sogno di aiutare mia madre e il patrigno e loro vogliono questo da me. A me basta cercare un lavoro qui o altrove, muratore o pittore sarebbe il massimo.



## Intervista n. 6

Nome T.	Trascrizione n. 5	Genere M
Anno di nascita intervistato 1999	Età al momento dell'intervista 17	Luogo di nascita Gambia
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, madre, due fratelli, tre sorelle
Professione padre Autista	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
<b>Infanzia</b> <input type="checkbox"/> Prime memorie <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Adolescenza</b> <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Perdite</b> <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
<b>Tradizioni</b> <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	<b>Viaggio</b> <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
<b>Esperienze in Italia</b> <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	<b>Progetto di vita</b> <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: scuola coranica, viaggio, vita in comunità		
Altre informazioni importanti:		

- **Nazionalità:** Gambia
- **Età:** 17 anni
- **Data:** 26 aprile 2016
- **Luogo:** Aula-laboratorio associazione "Genoveffa de Troia"
- **Orario:** 12:10-13:00
- **Durata:** 50 minuti

Vengo da una delle città più grandi, Brikama, e sono il più grande di una famiglia composta dai miei genitori, altri due fratelli e tre sorelle. Mio padre lavora come tassista per una piccola società. Io studiavo il Corano in un'altra città, non è stata una mia scelta ma mio padre ha deciso per me. Voleva che capissi meglio.

Ogni mattina andavo prima a scuola e poi terminavo la giornata in un'officina meccanica.

La scuola coranica è molto dura, tranne il venerdì mi svegliavo ogni giorno alle 5:30, leggevo il Corano fino alle 8:00, dopo colazione e un po' di relax e poi di nuovo a leggere il Corano fino alle 3:00 del pomeriggio. Ci picchiavano quasi sempre e il cibo non era abbastanza per tutti. Quando ero lì non sono mai tornato a casa. Soltanto il venerdì era libero e io potevo andare a fare un piccolo lavoro per guadagnare qualcosa, tipo pulire o fare giardinaggio. Per due anni è andata così.

Ho deciso di lasciare il mio Paese per le difficoltà a scuola, credo che il mio viaggio sia cominciato un anno e mezzo fa. Non ho detto niente a mio padre. Un venerdì ho parlato con una persona che aveva dei soldi da parte che mi ha prestato. Sono partito senza dire nulla a mio padre e sono andato a cercare lavoro in fabbrica in Senegal, dopo due settimane ho trovato qualcosa ma senza dire nulla a mio padre che non avrebbe dato il consenso perché voleva che studiassi. Lui è sempre stato molto comprensivo con me però mi avrebbe voluto a casa.

Il mio viaggio ha compreso Senegal, Mali, Burkina dove ho avuto molta paura perché in quel periodo non c'era il presidente, Niger e ogni volta in bus rimanendo per più di una settimana.

Quando ho chiamato mio padre, lui era molto sorpreso e gli ho parlato del mio progetto in Libia e del fatto che avrei completato il mio viaggio in un modo o nell'altro. "All I can do is praying for you" [*"L'unica cosa che posso fare è pregare per te"*, N.d.C.] mi ha detto. Era moltissimo spaventato perché conosceva bene le persone che avrei trovato lì. Io invece avevo molta fede e sapevo che Allah mi avrebbe protetto.

Ciò che sai della Libia è che non entri mai da uomo libero.

Per arrivarci ho impiegato nove giorni su un pickup nel deserto del Sahara, è stato terribile, abbiamo raggiunto un posto dove c'erano solo i criminali con le loro macchine. Era buio, il pick-up si era fermato e loro hanno sparato verso di noi, sono morti due. Io ero in mezzo a loro, un morto è finito sul mio corpo e lì è rimasto per trenta minuti. Poi mi hanno preso e ho pensato che mi avrebbero ucciso, credevo fosse arrivato il mio tempo di morire, invece mi hanno picchiato e preso ciò che avevo. Quella sera hanno picchiato e derubato anche l'autista del pick-up, nascosto le sue chiavi. Era notte e non abbiamo potuto fare nulla, la mattina siamo arrivati in un villaggio, abbiamo spiegato cosa era successo e loro ci hanno fatto un rito musulmano di purificazione, siamo stati lavati, vestiti di bianco e cosparsi di sabbia. Piangevamo tutti e tutti volevamo tornare a casa ma l'inferno era più vicino. Sono arrivato qualche giorno dopo a Tripoli in macchina. Ho pagato tremila dallaci gambiani tutto il viaggio.

Non è stato facile neanche il viaggio in mare. Quando eravamo sulla spiaggia, abbiamo avuto un incidente e siamo stati scoperti dai militari libici che hanno aperto il fuoco e ucciso molti di noi, altri sono stati messi in prigione e io sono stato fra i pochi a riuscire a scappare. Dopo due settimane ci abbiamo riprovato, c'era un mediatore fra noi e gli arabi che ci avvisava quando saremmo dovuti partire.

La mattina fortunata siamo stati in centodieci e nessuno di noi è morto, il viaggio è stato veloce: siamo partiti alle due del mattino e siamo stati salvati intorno alle undici della stessa mattina.

In quelle ore ho avuto paura perché non so nuotare e ho temuto che la barca sarebbe affondata o che la polizia libica ci avrebbe preso. Ho pensato alla mia famiglia tutto il tempo, ero certo che non avrei visto mai più nessuno di loro. Poi ci ha salvato un'imbarcazione tedesca, ero felicissimo mi sono alzato per urlare alle persone di non muoversi e stare seduti, "Take your time and sit down" [*"Abbiatè pazienza e sedetevi"*, N.d.C.].

Sono arrivato a Crotonè e ringraziato Dio appena messo piede a terra. Dopo due giorni sono stato trasferito a Borgo Mezzanone a Foggia e lì ci sono rimasto per due settimane. Soltanto in quel periodo sono riuscito a parlare al telefono con mio padre, "Dad, tangod I arrived in Italy" [*"Papà, grazie a Dio sono arrivato in Italia"*, N.d.C.]. Sento ancora l'emozione di quella telefonata, mio padre che piangeva, che era felice e mi diceva che devo continuare a studiare anche qui.

Io ho WhatsApp e di tanto in tanto mando le mie foto a casa. Sono felice da quando c'è Aman [*mediatore culturale volontario per pochi mesi, N.d.C.*] è tutto più semplice da quando c'è lui.

Non ho fatto molte amicizie qui ma la presenza di tanti gambiani e ragazzi di colore mi piace perché è come se un pezzo d'Africa fosse qui con me. Anche gli altri ragazzi sono bravi e poi ci unisce la religione, ma preferisco stare di più con i miei simili.

L'Italia non è il mio Paese e non lo sarà mai perché la cultura è troppo diversa.

Sono qui da dicembre del 2015, in una prospettiva futura mi vedo ricco e realizzato con una casa per me e per i miei genitori in Gambia, mi piacerebbe se venissero i miei fratelli a lavorare qui, non le mie sorelle perché c'è il rischio che cambino. Voglio sicuramente una fidanzata gambiana perché sono nato in Gambia e so come sono. Stare con loro va bene ma il matrimonio è un'altra cosa per ora!

## Intervista n. 7

Nome I.	Trascrizione n. 7	Genere M
Anno di nascita intervistato 1998	Età al momento dell'intervista 18	Luogo di nascita Gambia
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Madre, due sorelle
Professione padre /	Professione madre /	Poi famiglia zio materno
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input type="checkbox"/> Prime memorie <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input checked="" type="checkbox"/> Morte <input checked="" type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input checked="" type="checkbox"/> Vita in comunità <input checked="" type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: musica, viaggio, vita in comunità		
Altre informazioni importanti		

- **Nazionalità:** Gambia
- **Età:** 18 anni
- **Data:** 26 aprile 2016
- **Luogo:** cucina
- **Orario:** 14:10-15:05
- **Durata:** 55 minuti

Il mio villaggio si trova proprio al confine con il Senegal. Vivo con mamma e due sorelle più giovani. Mia mamma non sta bene, prima che partissi è stata operata allo stomaco ma è morta e io sono andato a vivere con la mia famiglia materna. Non mi trovo bene con loro, con mio zio.

Ho lavorato subito come taglialegna, portavo il legno nella comunità. Andavo anche a scuola in una madrasa pubblica dove ho studiato l'inglese.

Sono partito perché avevo un problema con zio che aveva tre mogli. Una volta mi ha picchiato perché pensava fossi l'amante della più giovane. Poi c'era il problema della musica che a me piace tanto, a casa facevo il DJ ma a lui questa cosa non piaceva e mi ha cacciato di casa più volte lasciandomi senza cibo. Era ancora viva mia madre ma non poteva fare nulla per aiutarmi.

Giustificava ogni volta che discuteva o mi picchiava con la religione, non si può ascoltare musica perché siamo musulmani diceva... in realtà era solo pazzo e un giorno è arrivato a dirmi che mi avrebbe ucciso. Quel giorno lì ha preso un grande bastone e mi ha colpito forte sul ginocchio destro, ho ancora la cicatrice visibile. Sono andato a vivere, allora, a casa di un amico dello zio che mi ha consigliato di lavorare nel settore edile in Gambia e qualche volta ho avuto anche un lavoro con contratto in Senegal. Sono stato una settimana in Senegal e il boss mi ha consigliato di spostarmi in Mali dove ci sono stato per pochissimo, poi sono stato in Niger dove ho avuto un incidente e qualcuno mi ha sparato da una macchina. Non ero solo, ci sono stati molti feriti e il mio boss, che era con me, è rimasto paralizzato. Ho proseguito insieme ad altri il viaggio fino in Libia dove sono arrivato a Cadrol, il primo villaggio del confine. Lì ho dovuto lasciare il mio boss perché non camminava, mi ha spinto dicendomi di andare, che non era un luogo sicuro.

Dopo Cadrol sono arrivato a Tripoli con una macchina di trafficanti e mi hanno lasciato in un punto della città dicendo di unirmi a un gruppo che periodicamente riceveva ragazzi di colore che volevano raggiungere l'Italia, nel gruppo c'era un capo che ci picchiava puntualmente per controllarci, per enfatizzare il suo potere su di noi.

Tutto il viaggio è durato tre mesi.

Ho anche conosciuto le botte dei libici che mi hanno imprigionato per due notti e ho dormito sul pavimento di un bagno sporco. Ho pensato che era tutto finito per me. Invece sono riuscito a scappare e mi sono unito al gruppo guidato dai trafficanti, abbiamo passato tre giorni nella foresta. Era il tempo dello spavento quello, nessuno parlava e piangevamo tutti dentro. Io ero spaventato, eravamo novanta e tutti uno sopra l'altro.

Quando sei dentro l'imbarcazione non respiri più, i tuoi pensieri li tieni chiusi dentro e preghi. Ho pensato per tutto il viaggio al fatto che non sapessi nuotare e che avrebbero trovato il mio corpo morto nella pancia di un pesce.

Ho fatto il mio viaggio con Cagialli con cui ora sono molto amico, un fratello.

Siamo arrivati a Crotona e poi ci hanno spedito a Foggia. "Tangod, tangod" [*"Thank God, thank God"*, *N.d.C.*] ho urlato.

L'affidamento è proprio come ce lo aspettavamo. Conosco tutti ma ognuno pensa a se stesso e a come salvarsi dalla solitudine, però non ci sono differenze fra noi.

Il mio sogno è di realizzarmi, diventare qualcuno qui in Italia. Mi piacerebbe condividere quel poco che so con gli italiani, anche il pittore o il muratore sarebbero bei lavori.

Mi piacerebbe portare qui la mia famiglia e sposare la persona che amo.

## Intervista n. 8

Nome I.	Trascrizione n. 8	Genere M
Anno di nascita intervistato 1999	Età al momento dell'intervista 17	Luogo di nascita Nigeria
Residenza principale Foggia	Religione Testimone di Geova	Componenti famiglia Padre, madre, due fratelli
Professione padre Autista	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
<b>Infanzia</b> <input type="checkbox"/> Prime memorie <input type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Adolescenza</b> <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	<b>Perdite</b> <input type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
<b>Tradizioni</b> <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	<b>Viaggio</b> <input type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
<b>Esperienze in Italia</b> <input type="checkbox"/> Vita in comunità <input type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	<b>Progetto di vita</b> <input type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: viaggio		
Altre informazioni importanti		

- **Nazionalità:** Nigeria
- **Età:** 17 anni
- **Data:** 27 aprile 2016
- **Luogo:** aula di italiano
- **Orario:** 10:30-11:13
- **Durata:** 43 minuti

A casa siamo io, mamma, papà e due fratelli. Sono l'unico Testimone di Geova qui e lo sono da lungo tempo a casa. Mio padre è un autista mentre io quando vivevo in Nigeria studiavo inglese in una scuola pubblica e aggiustavo telefoni in un centro. Abbiamo molti problemi economici così ho deciso di cercarmi questo lavoro tanto non avevamo i soldi per farmi continuare a studiare.

Sono stati giorni confusi, io cercavo un Paese tranquillo, confortevole.

Sapevo della Libia e di quello che succede lì. Sono stato quattro mesi in un campo che era una vera prigionia tenuta dai *mafians* che volevano soldi dalla mia famiglia. Era una stanzetta con un solo ingresso, vivevamo in tantissimi, circa quaranta, e ogni giorno qualcuno veniva picchiato e doveva telefonare ai parenti per chiedere i soldi e poter essere liberato. Non si può uscire e se dopo molte volte che chiami non ricevono i soldi, ti uccidono. È un rapimento, ti cercano soldi addosso e se non li hai sono guai. Io avevo dei risparmi del mio lavoro, nascosti dentro la maglia e ricuciti con un pezzo di stoffa, per un miracolo di Dio non li hanno mai trovati.

Discriminavano anche lì: se sei nero vieni picchiato, se sei più nero vieni picchiato di più; se sei musulmano vieni picchiato, se sei cristiano vieni picchiato di più; se parli arabo vieni picchiato; se parli inglese vieni picchiato di più. Io sono Testimone di Geova, parlo solo inglese e il bini, il mio dialetto, ho un colore di pelle molto scuro. Ho visto solo pistole, tremavo sempre di paura.

Il riscatto è stato pagato da un amico, i miei genitori non hanno mai saputo nulla del rapimento.

Non chiedermi come sono arrivato in Italia.

Qui a casa sei ancora confuso, non sai cosa vuoi, non hai più pazienza e vuoi solo dormire. Sei nuovo, non hai nessuno con cui parlare e stai per i cazzi tuoi. Non ho problemi di religione, a me non importa che gli altri sono musulmani, è solo un problema linguistico.

Ascolto musica per distrarmi, mi piace il rap americano quindi Tupac e 50 Cent ma compongo anche musica e scrivo testi, l'ultimo è sulla mia mamma che mi manca.

Voglio la libertà, mi manca e la vita che sogno.

## Intervista n. 9

Nome S.	Trascrizione n. 9	Genere M
Anno di nascita intervistato 1998	Età al momento dell'intervista 18	Luogo di nascita Bangladesh
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, matrigna, sei fratelli
Professione padre Contadino	Professione madre /	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Non indicata
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input type="checkbox"/> Prime memorie <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input checked="" type="checkbox"/> Relazioni: fidanzata	Perdite <input checked="" type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input checked="" type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input type="checkbox"/> Vita in comunità <input type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: fidanzata, viaggio, progetto lavorativo		
Altre informazioni importanti: Preghiera del viaggio Salat-e-Hatat		

- **Nazionalità:** Bangladesh
- **Età:** 18 anni
- **Data:** 27 aprile 2016
- **Luogo:** cucina
- **Orario:** 14:00-15:20
- **Durata:** 80 minuti

Vengo da Sariat Pur, una città più grande di Foggia.

Non era difficile il lavoro lì, era difficile la vita.



Sono il quarto di sette fratelli maschi, mia madre è morta undici anni fa quando il più piccolo di noi beveva ancora dal suo seno e per mio padre sono cominciati i problemi di chi doveva cucinare e tenere casa. Ha preso una seconda moglie che è una brava donna: ognuno ha sua madre e lei rimane la moglie di mio padre.

Mio padre è un contadino con un po' di terra, lavora insieme ad altre persone ma non sta né troppo male, né troppo bene. Abbastanza, però, non è bene.

Non ho studiato tanto, ho concluso il ciclo di primaria e scuola media, diciamo che ho fatto otto classi del sistema scolastico inglese.

Ho sempre aiutato mio padre nei campi anche se non lavoravo.

I tre fratelli più grandi di me erano già fuori casa: il primo sposato con famiglia e lavora nella capitale in una fabbrica; il secondo in un negozio; il terzo ha un cancro e non lavora.

Quei giorni non andavano bene, io pensavo sempre al domani e domani pensavo al domani. Ho pensato che dovevo andare da un'altra parte, un Paese dove guadagnare soldi e sistemare facilmente i documenti, mi hanno parlato tutti dell'Italia.

Nel dicembre del 2013 ho parlato con mio padre del progetto di venire qui e mio padre, come ogni genitore, non voleva che lasciassi casa, da noi si dice che siamo insieme perché mangiamo una cosa insieme, se non stiamo insieme allora non sappiamo cosa mangia l'altro. Gli ho detto che stava diventando vecchio e che volevo aiutare la mia famiglia, era tempo che io lavorassi e che lui mangiasse. Quel giorno non ha detto niente, non mi ha dato direttamente il permesso perché era preoccupato ma io gli ho detto che non c'era nulla di cui preoccuparsi perché c'è Dio e Dio aiuta le persone buone. Quella sera ho chiuso dicendo che al mondo sono venuto solo e solo per il mondo me ne vado.

Ho salutato parenti e amici, non ero fidanzato ma c'era una ragazza che mi piaceva molto. Adesso lei si è sposata, sono già due anni. Quando l'ho saputo sono stato molto triste, adesso no. Lei non mi voleva perché ero senza soldi.

Quando ho lasciato casa sono stato male ma mi sono detto che, se Dio vuole, torno e rivedo tutti. Non è stato facile lasciare il Bangladesh perché è un Paese che ha tante frontiere interne e ti serve un visto, c'è molto da pagare.

Io ho impiegato due mesi per arrivare in Libia passando per India, Pakistan, Iran, Turchia. Ho pagato tremila euro ai trafficanti e ho fatto il viaggio insieme ad altri venticinque su un camion. Si viaggiava sempre di notte, la mattina lavoravamo nei campi dei trafficanti. Ci facevano mangiare sempre asciutto: o pane o banana o un dolce con crema al latte e zucchero. Più passava il tempo, più diminuiva la razione di cibo.

Di tanto in tanto cambiavamo mezzo, qualcuno è stato male, uno è morto. Io ho pensato: Allah, cosa ne sarà di me?

Dalla Turchia, giù verso la Libia in barca, ci sono voluti due giorni e non c'è stato problema a viaggiare in barca. Intanto i miei compagni di viaggio cambiavano sempre, diminuivano e aumentavano. Sono andato in Libia perché il canale aperto fra Grecia e

Turchia, vicino Izmir, era stato scoperto e quindi i trafficanti si sono fatti la nuova strada per la Libia.

Ai trafficanti non importa se sei stanco, a loro importa solo che sei vivo e continui a dare soldi. Se muori non importa.

Quando sono stato in Libia ho lavorato quattro mesi come inserviente in università, la pulivo tutta ogni giorno. Mi pagavano bene e io non sono nero perciò non mi andava male, ma c'erano troppi problemi interni e non potevo trasferire i soldi tramite banca perché le banche erano chiuse. I miei amici bengalesi mi hanno sempre detto che il 95% dei libici sono cattivi ma io non ne ho mai trovato uno.

C'era un professore universitario che nei quattro mesi che ho lavorato lì mi ha insegnato anche l'arabo, nel tempo libero andavo in un bar a lavorare e lo trovavo lì.

Quando ho messo insieme abbastanza soldi mi sono fatto portare in un posto e lì sono stato prelevato per andare a Tripoli con altre cinque persone. Sono stato chiuso diciotto giorni nella casa dei trafficanti senza poter prendere un respiro d'aria. Ci davano il pane e pochissime volte ho visto il riso. Stavo diventando magrissimo.

Non si poteva uscire perché la partenza era sempre rimandata, aspettavano il numero e le persone, più persone erano più soldi, inoltre il mare non era buono.

Era mezzanotte quando ci hanno fatto uscire da quella casa, fatto salire su un furgone e messi su una barca abbastanza grande, eravamo duecentoquaranta. Eravamo uomini e donne, c'erano tante siriane, anche loro erano chiuse in casa con noi.

La barca era di quelle che portano il pesce quindi c'era anche la cella frigorifera. Io sono entrato per ultimo, non volevo essere spinto lì dove non si respirava. Ho trovato posto appoggiato al portellone del congelatore, era freddo ma si poteva stare. Le persone al centro erano quelle che hanno avuto più male di tutti. Si muoveva tutto e durante le prime manovre che sono durate venti minuti ci siamo tutti fatti male.

Non potevamo parlare perché avremmo attirato la polizia.

Prima di partire ho fatto le abluzioni con la sabbia e fatto la Salat-e-Hatat, la preghiera del viaggio, preghiera del bisogno. Il mio viaggio in mare è cominciato alle 3 del mattino, la parte più difficile è stata quando ci hanno trasferiti su una nave più piccola, ci avevano detto che era una nave invece era solo un gommone. Ci hanno spiegato che la nave ci aspettava al centro del mare. Così ci hanno fatto saltare su un gommone di notte e al buio. Il gommone ogni quindici-venti persone faceva su e giù. La persona che stava sopra ci batteva per fare subito spazio ad altri così da fare meno viaggi possibile. Quando siamo saliti su quella barca al centro del mare, sono finito sottocoperta. La finestra era piccola e non si respirava, ho chiesto di sedermi in posti diversi ma ogni volta mi dicevano di no, alla fine mi sono trovato rannicchiato in un angolo.

Siamo stati diciotto ore in mare, non avevo più il cellulare con me perché l'avevo lasciato in Libia. Ho passato diciotto ore a sudare, non ci hanno dato da bere. Non credevo che sarei arrivato vivo perché per diciotto ore non ho fatto che sudare e non avevo nulla

per asciugarmi. Io ho pagato quel viaggio al trafficante 1100 dinari libici, circa cinquecento euro, l'ultima parte del viaggio ha guidato un immigrato egiziano.

Siamo stati visti da un elicottero, siamo stati subito soccorsi e ci hanno dato da bere acqua, trasferiti sulle loro barche e in due giorni siamo arrivati a Taranto. Sono stato portato subito a Borgo Mezzanone.

Sono arrivato a ottobre del 2013, non avevo nessun amico ma al Borgo ho fatto amicizia e l'8 ottobre, il giorno del mio compleanno, mi ero già abituato tanto da cucinare qualcosa di comprato allo spaccio del centro, è stato bello cucinare bengalese per i nuovi amici. Qui in casa si mangia solo italiano ed è molto difficile abituarsi. Per me è un vero problema il cibo, non riesco ad abituarmi alla pasta e qui si mangia pasta a pranzo e cena. Sto male di stomaco tutte le volte.

Ora che sono passato nella nuova casa per l'autonomia, studio per prendere la certificazione di terza media e intanto lavoro. Non mi pesa il lavoro al negozio, mi pesano gli sguardi della gente che non mi riconosce come essere umano, non tutti ma la maggior parte li sento cattivi.

L'importante è lavorare, aiutare mio padre, tornare in Bangladesh e sposare una ragazza bengalese. Passeranno anni ma succederà.

Intanto sento due o tre volte mio padre al cellulare, grazie alla SIM Lyca pago un centesimo al minuto. Guardo spesso la foto di mio padre, te la mostro, ce l'ho sempre con me. Mia mamma è nel cuore, non posso vederla ma la ricordo bene e sento ancora la sua voce che mi chiama.

## Intervista n. 10

Nome M.	Trascrizione n. 10	Genere M
Anno di nascita intervistato 1999	Età al momento dell'intervista 17	Luogo di nascita Gambia
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, madre
Professione padre Imprenditore	Professione madre Imprenditrice	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle /
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia X Prime memorie X Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite X Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni X Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio X Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi X Esperienze X Ricordi	
Esperienze in Italia <input type="checkbox"/> Vita in comunità <input type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita X Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: viaggio, dimensione religiosa, razzismo		
Altre informazioni importanti: Preghiera Dua		

- **Nazionalità:** Gambia
- **Età:** 17 anni
- **Data:** 11 maggio 2016
- **Luogo:** cucina
- **Orario:** 11:00-11:55
- **Durata:** 55 minuti

Vengo da una città più grande di Foggia che si chiama Serecunda. Eravamo soltanto io, mamma e papà, entrambi impegnati nel business del pesce prima e poi dei vestiti.

Avevo una vita bellissima, andavo alla madrasa che non era difficile ma molto pesante.

Quando mio padre è morto, ho cominciato a lavorare prima come falegname e poi come barbiere. Sono stato aiutato da mio zio materno.

Sono qui perché voglio aggiustare il mio futuro e quello di mia madre. Ho preso questa decisione perché mia madre ha detto che senza marito non c'erano più soldi e quindi neanche il cibo. Mia madre è fortissima, ha preso in affitto una macchina ed è partita per il Senegal dove ha continuato da sola a fare business di pesce nel suo e in altri negozi.

Solo dopo che si è ripresa la decisione di partire per l'Italia è stata mia e soltanto mia perché volevo fare una vita più bella di quella di prima.

Quando mamma l'ha saputo mi ha vietato di partire ma poi l'ho convinta e insieme abbiamo fatto la *Dua*, preghiera di benedizione, come buona fortuna per il viaggio. Lei ha pregato per più di un'ora e io le tenevo la mano e le rispondevo "Amen". Mia madre ha anche detto di stare attento alle donne perché non posso stare insieme a una ragazza che non è mia parente, lei vuole sceglierla per me come si usa fra noi musulmani. Mi ha anche detto che la donna è pericolosa perché vuole i soldi del lavoro che servono per aiutare la mia famiglia mentre la ragazza li toglie alla famiglia.

Il giorno dopo sono partito, mia madre piangeva tantissimo. Non ha saputo che io ho pianto più di lei mentre mi allontanavo.

Sono andato in taxi in Senegal pagando due o tre euro, in autobus in Mali e ho fatto casino con l'autista che mi ha lasciato in una zona di guerra, così non l'ho pagato e gli ho dato un pugno quando voleva chiarimenti. Poi sono stato in Burkina per una settimana e una volta sono anche andato in discoteca. Eravamo cinque amici del Gambia e siamo partiti solo in tre perché due aspettavano ancora i soldi della famiglia.

In Niger c'era una brutta situazione, lavoravo e un giorno mi è caduto un pezzo di marmo sul piede e sono stato fermo, senza poter camminare, per due mesi. Intanto gli amici hanno proseguito il viaggio e io sono rimasto solo. Ogni giorno andavo in taxi in ospedale e mi facevo riportare nel garage dove vivevo.

Mia madre non sapeva dell'incidente, gliel'ho detto dopo un mese e mi ha ordinato di rientrare a casa. Invece io ho proseguito per la Libia prendendo contatti con i trafficanti che mi hanno chiesto cinquecento dinari, circa duecento euro per andare da Bahe fino a Sabbah e altri cinquecento dinari per raggiungere Tripoli.

Sono arrivato in Libia nel 2011 subito dopo Gheddafi, senza di lui il caos e la corruzione erano i re. Non dimentico nulla. La polizia faceva il business dei neri.

Sono stato un anno e otto mesi in Libia a lavorare come muratore, poi falegname e poi a portare sacchi di trenta chili di cemento sulla testa per cinque piani di scale.

La polizia era ovunque e io sono finito quattro volte in prigione: una volta per sei mesi, un'altra per tre settimane quando hanno fatto una retata a casa mia, poi un'altra volta quando mi hanno preso sulla spiaggia e mi hanno tenuto in prigione sei mesi, in quel caso si sceglie se il rimpatrio o la galera, e di nuovo quando dopo poche settimane dal rilascio ci hanno preso in mare e sono stato altri due mesi. Tutte le volte sono stato rinchiuso nella

prigione di Grian fra le più grandi: lì ci facevano combattere fino alla morte perché scommettevano.

Nascondevamo tutto, per esempio il telefono è proibito e io lo nascondevo dentro un panino o nelle mutande. C'erano anche le donne in prigione ma separate da noi, loro non si possono toccare ma qualche uomo lo faceva.

Da mangiare non c'era niente, solo un mestolo di riso o spaghetti e un panino. Per bere si prendeva l'acqua dal secchio.

La prigione è troppo dura, se ti ammali nessuno ti cura e sei abbandonato. Un amico ha preferito farsi rimpatriare. Io no perché ero arrabbiato e provavo a capire come scappare da lì e raggiungere il mare.

La polizia libica fa paura, l'ultima volta che l'ho vista in mare volevo morire, ho pregato Dio di capovolgere la barca e morire affogato. Ero stanco, non volevo tornare in prigione e ogni volta mi toccava trovare settecento euro da dare ai trafficanti.

I soldi in Libia non sono un problema, se vuoi lavorare cominci subito, non è mica come l'Italia.

In quel periodo ero arrabbiato con Dio e gli ho detto che non lo avrei pregato più però poi quando andavo a dormire pensavo a lui e mi dicevo che forse avrei dovuto pregarlo. Ho fatto così per una settimana poi i miei amici mi hanno detto: "One time has to come; everything is possible" [*"Una volta accadrà, tutto è possibile", N.d.C.*].

Quando fai il trasferimento dal gommone alla barca passi dal gommone dove ci sono centocinquanta persone alla barca dove siamo in quattrocento.

La prima volta che sono riuscito a partire siamo stati otto giorni in mare, la barca si è rotta e siamo usciti su un giornale della Libia. Quella volta io sono andato in prigione ma tante persone sono morte. Ho bevuto per giorni acqua di mare.

La volta buona che sono partito era notte e sono arrivato in Sicilia dopo un giorno e da lì subito a Borgo Mezzanone. Ricordo ancora quando ho visto la barca italiana e li ho sentiti parlare, non erano arabi e non potevo crederci.

Quando sono sbarcato in Sicilia, ho pensato che l'Europa era bellissima e finalmente ero al sicuro.

Gli italiani sono razzisti, ma a me non importa nulla. Io penso al fatto che voglio lavorare e non posso aspettare i 18 anni.

Per ora sono qui, chissà fra dieci anni. Voglio sicuramente tornare a casa e lo farò quando avrò un po' di soldi. Voglio trovare una ragazza brava che mi rispetti e mamma dovrà accettarlo anche se cucinerà la pasta e non il riso.

## Intervista n. 11

Nome B.	Trascrizione n. 11	Genere M
Anno di nascita intervistato 1995	Età al momento dell'intervista 21	Luogo di nascita Mali
Residenza principale Foggia	Religione Musulmana	Componenti famiglia Padre, madre, una sorella, un cugino, seconda moglie e figlio
Professione padre Camionista	Professione madre Operaia	
Scolarità padre /	Scolarità madre /	Scolarità fratelli e sorelle Alta scolarizzazione della sorella
Eventi ed esperienze menzionati nell'intervista		
Infanzia <input type="checkbox"/> Prime memorie <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze traumatiche <input type="checkbox"/> Relazioni:	Adolescenza <input type="checkbox"/> Tempo libero <input type="checkbox"/> Figura guida <input type="checkbox"/> Relazioni:	Perdite <input checked="" type="checkbox"/> Morte <input type="checkbox"/> Malattia <input type="checkbox"/> Incidenti
Tradizioni <input type="checkbox"/> Celebrazioni <input type="checkbox"/> Riti <input type="checkbox"/> Ricordi familiari	Viaggio <input checked="" type="checkbox"/> Transizioni e cambiamenti <input type="checkbox"/> Preparativi <input checked="" type="checkbox"/> Esperienze <input checked="" type="checkbox"/> Ricordi	
Esperienze in Italia <input type="checkbox"/> Vita in comunità <input type="checkbox"/> Adattamenti <input type="checkbox"/> Successi <input type="checkbox"/> Difficoltà	Progetto di vita <input checked="" type="checkbox"/> Dichiarato <input type="checkbox"/> Non dichiarato	
Temi principali: viaggio		
Altre informazioni importanti: L'intervistato dichiara che il padre è morto per la vicinanza al Movimento politico TBK ATT.		

- **Nazionalità:** Mali
- **Età:** 21 anni
- **Data:** 1° agosto 2016
- **Luogo:** cucina
- **Orario:** 12:00-12:25
- **Durata:** 25 minuti

Ciao sono di Bamako, la capitale del Mali. A casa siamo mamma, papà, mio cugino, mia sorella, io e poi la seconda moglie di mio padre con suo figlio, cioè mio nipote. Siamo una famiglia di musulmani credenti.

Mio padre ha lavorato per anni come camionista nel trasporto di zucchero e riso mentre mia mamma faceva l'operaia in una fabbrica di vestiti, in particolare li colorava. Mia sorella invece è andata a scuola fino ai 17 anni mentre a me della scuola non è mai fregato nulla.

Io sono stato bene fino ai 14 anni quando ho lasciato la scuola perché mio padre è morto e non si è mai capito come e io ho cominciato a lavorare. È morto in Costa d'Avorio a causa di una bomba. Per molto tempo ho avuto paura a uscire di casa perché sentivo una forte pressione politica sulla mia famiglia, mio padre faceva parte del Tbk Att, un partito politico in collisione con il governo centrale.

Anche mamma aveva molta paura ma sapevamo tutti che non l'avrebbero uccisa, quindi sono scappato io e lei mi ha dato il consiglio di nascondermi e portarmi dietro molti soldi.

Sono stato prima in Algeria, poi in Libia e alla fine sono arrivato a Lampedusa. In Algeria è stato bruttissimo, ci sono stato solo cinque giorni ma lì non piacciono gli africani di colore e ci dicono che siamo più africani di loro. Per evitare di essere preso dalla polizia, ho deviato per la foresta.

Sono stato un anno in Libia a lavorare come lavapiatti in un ristorante. C'era un gran casino, era il 2010 o il 2011. Una volta scoppiarono le bombe, noi ci nascondemmo sottoterra e un signore mi aiutò. Sono stato con lui per qualche tempo, mi ha dato da mangiare e poi i soldi per il viaggio, settecento dinari cioè quasi cinquecento euro.

Quando siamo saliti sulla barca eravamo troppi, trecentocinquanta. La barca si è rotta e più della metà sono morti. Io mi sono salvato perché non ero chiuso sottocoperta. Ci ha preso la polizia libica, io sono scappato e dopo una settimana nella foresta sono riuscito a ripartire. Il viaggio è andato bene e sono arrivato salvo a Lampedusa ma ricordo che abbiamo tutti vomitato tanto.

Tre giorni dopo ero a Borgo Mezzanone e ci sono rimasto per due mesi.

Non voglio parlare della mia esperienza in casa.

Sto per partire per la Francia, raggiungo mio cugino. Spero di diventare un calciatore e di seguire la scuola che sarà più facile perché si parla francese come in Mali. Inshallah, Carmen, il mio futuro sarà quello che Dio vorrà e mi andrebbe bene pure fare il meccanico.



## **Appendice II: Questionari**

## Arabo

### Patto biografico



عزيزي القاصر ،

اسمي كارمن وأنا طالبة في جامعة فلورنسا في إيطاليا. وأدرس عمليات الهجرة من وجهة نظر تعليمية. في فوجيا (إيطاليا) ، كنت أتبع بيئًا عائلتيًا منذ السنوات الست الماضية ، والذي يتسع لعشرة قاصرين أجانب غير مصحوبين بذويهم في فترة ما خلال حياتهم . وقد تعاونت مع بعضهم لإنشاء هذا الاستبيان.

اليوم أنا هنا لمواصلة هذا البحث الذي بدأته في فلورنسا وأحتاج لمساعدتكم المهمة.

يبحث بحثي في حياة القاصرين الأجانب لفهم ما يمكن تحسينه في أنظمة الاستقبال وفي البرامج التعليمية والتدريبية المقترحة. يهدف هذا البحث إلى تجميع النتائج التي تم جمعها في إيطاليا واليونان لأنه في هذان البلدان هناك نسبة عالية من القصر غير المصحوبين بذويهم.

من خلال مساعدتك ، سوف أفهم بشكل أفضل كيف يمكن تحسين مستقبل الأطفال الذين سيأتون من بعدك الى أوروبا.

لن تؤثر مساعدتك الثمينة على خصوصيتك: سيكون الاستبيان مجهولاً ، وتكون المعلومات التي قدمتها سرية للغاية ولن يتم سؤالك عن بياناتك الشخصية.

تم ترجمة الاستبيان الذي أطلب منك أن تملأه ، من الإيطالية إلى لغتك الأم أو إلى الإنجليزية أو الفرنسية من قبل فريق بحثي يشارك في هذا الاهتمام العلمي والذي يهدف لمساعدة القاصرين القادمين . وبعد ذلك ستتم ترجمة إجاباتك إلى اللغة الإيطالية للسماح لي بفهم الصعوبات التي قد واجهتك في البلد المضيف وتحديد احتياجات القاصر .

في الاستبيان ، ستجد سؤال واحد مع إجابة مغلقة يمكنك الإجابة عليها بوضع علامة على مربع واحد. العديد من الأسئلة ستحتاج لإجابة مفتوحة. أطلب منكم الإجابة بهدوء وإخلاص حتى تصبح مشاركتكم حاسمة في هذا البحث. تتعلق الأسئلة بحياتك في بلدك الأصلي ، وعملية الدمج في البلد المضيف وخطة حياتك للمستقبل.

إذا شاركت في هذا البحث ، فسيكون لمشاركتك قيمة كبيرة للأخيرين مثلك

أشكركم على مشاركتكم

أتمنى لك المستقبل إيجابي ومليء بالفرح

كارمن

## Questionario

الجنس: ذكر / أنثى العمر: المدينة / بلد الأصل: الحالة الاجتماعية: أعزب / مرتبط / لا يرغب في الإجابة منذ متى وانت في أوروبا:
الموافقة على الإجابة على بدون ذكر اسمك : نعم / لا

1- أخبرني بشيء عن نفسك: هواياتك وما تحب أن تفعله ولا تحب القيام به في وقت فراغك:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2- صف أي يوم من حياتك تعيش فيه في منزلك مع عائلتك (في أي وقت استيقظت فيه ، ماذا فعلت خلال النهار ، كيف قضيت .... وقت فراغك).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3- هل ذهبت إلى المدرسة في بلدك؟ حتى أي عمر؟ قل لي شيئاً عن مدرستك.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4- هل سبق لك العمل في بلدك؟ إذا كان الأمر كذلك، بماذا كنت تعمل؟ في أي عمر بدأت العمل؟

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5- لماذا قررت مغادرة وطنك؟ اختر من بين الخيارات:

- مشكلة سياسية.

- مشكلة دينية.

- مشكلة اقتصادية.

- أي خوف من الاضطهاد.

- فإما لا يباري مشكله

إذا وافقت على وصف سبب مغادرتك لبلدك في وقت قصير ، أود منك أن تكتبه هنا:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6- قم بتحديد المسار الذي سلكته من بلدك الأصلي إلى البلد المضيف:





10- ما هي اللحظة التي تتطلع لها خلال اليوم؟ وما هي اللحظة التي لا تتطلع لها خلال اليوم. في حياتك في منزلك الحالي في المجتمع المضيف؟ ولماذا تفضل أو لا تفضل هذه اللحظات؟

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11- ما مدى صعوبة العيش مع قاصرين آخرين من أصول وثقافات مختلفة؟ أخبرني عن حادثة إيجابية أو سلبية حدثت لك:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12- متى تشعر أنك بحاجة للنصيحة، متى تحتاج للتحدث مع شخص ما، هل تتواصل مع قريب أو صديق؟ ولماذا؟

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13- إذا فكرت في المستقبل ، أين تتخيل نفسك في غضون خمس سنوات وكيف تتخيل نفسك؟

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14- أترك هذه المساحة لك لتكتب ما تريد: جزء من قصيدة أو دعاء أو موسيقى أو أي شيء تريد مشاركته حتى تتمكن من معرفتك أكثر قليلاً :

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Albanese

### Patto biografico



I dashur minor,

une jam Carmen dhe jam nje studente e Universitetit te Firences. Ne jeten time studioj proceset e emigrimit ne nje kendveshtrim edukativ. Ne Foggia (ne Itali), ndjek prej gjashte viteve nje komunitet qe mirepret dhjet minor te huaj te pashoqeruar. Me keta kam krijuar kete kuestionar.

Jam ketu per te vazhduar kerkimin tim dhe te kerkoj nje ndihme te rendesishme.

Kerkimi im heton historite e jetes te minorve te huaj per te kuptuar se cfare mund te permiresohet ne sistemet te mirepritjeve dhe ne pragramimin formativ dhe edukativ qe propozohen.

Nga ndihma jote do te mund te kuptoj me mire si mund te permiresohet e ardhmja e minorve qe do te vijne mbas teje ne Europe. Ndhma jote e shtrenjte nuk ka te per te kushtezuar sigurimin tend: kuestionari do te ngelet anonim, informacionet e tua nuk do te shperndahen dhe nuk do te kerkohen informacione personale.

Kuestionari qe te kerkoj qe te plotesosh eshte perkthyer nga gjuha italishte ne gjuhen tende o ne anglisht o ne frengjisht nga nje skuader kerkimi qe bashke me mua kane te njejtin interes shkencor per te njohur me mire situaten dhe kane objektivin per te ndihmuar minoret e ardhshem. Pergjigjet e tua do te perkthehen ne gjuhen italiane per te me lejuar qe te kuptoj me mire veshtiresite dhe sidomos nevojat e tua, enderrat e tua dhe mendimin tend.

Ne kuestionar do te gjesh shume pyetje te hapura. Te kerkoj qe te pergjigjesh me qetesi dhe singeritet ne menyre qe kontributi jot te behet i rendesishem per kete kerkim.

Pyetjet kane te bejne me jeten tende ne Shtetin tend te origjines, me rrugen tende te integritimit ne Shtetin qe te ka mirepritur dhe me projektet e tua per jeten.

Neqoftese merr pjes ne kete kerkim, kontributi jot do te marre nje vlere shume te madhe per ty dhe per te tjeret. Te falenderoj per pjesmarrjen.

Edhe nje here faleminderit, te uroj nje te ardhme sa me positive dhe plot me lumturi.

Carmen

## Questionario

Seksi: MASHKULL / FEMER

Mosha:

Qyteti/Shteti i origjines:

Statusi: single/ i fejuar /nuk deshiron te pergjigjet

Prej sa kohe je ne Europe:

Deshiron qe kuestionari te ngelet anonim: PO / JO

1) Me trego dicka rreth teje: hobby-t e tua, cfare te pelqen te besh dhe cfare nuk te pelqen te besh ne kohen tende te lire.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Me pershkruaj nje dite te zakonshme kur jetoje ne Shtetin tend te origjines (ne cfare ore zgjoheshe ,cfare beje gjate dites , si e kaloje kohen tende te lire...)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Ne Shtetin tend te origjines shkoje ne shkolle? Deri ne cfare moshe? Me trego ndonje gje rreth shkolles tende.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Ke punuar ndonjeher ne Shtetin tend? Neqoftese pergjigja eshte po: cfare pune beje?  
Ne cfare moshe ke filluar te punosh?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Perse vendose te niseshe?

- Probleme politike
- Probleme fetare
- Probleme familjare
- Probleme ekonomike
- Cfare dolloj frike persekutimi

Neqoftese je dakord me shpjego shkurt perse ke vendosur te niseshe:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6) Me trego rrugen qe ke ndjekur nga Shteti jot i origjines per te ardhur ne Shtetin e pritjes



7) Me trego ne episod pozitiv ose negativ qe te kujtohet nga udhetimei jot.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8) Udhetimei dhe jeta ne kete Shtet te ri te kane mesuar ndonje gje? Ne cfare ndihesh ndryshe?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9) Ka diferenca mes Shtetit nga vjen dhe Shtetit ku jeton? Me trego cilat jane diferencat dhe si ke ber per tu pershtatur.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10) Cili eshte momenti i dites qe preferon me shume dhe cili me pak te jetes ne komunitet? Me trego ekperienat qe te kan ber te mendosh.

---

---

---

---

---

---

---

---

11) Sa e veshitire eshte bashkejetesa me njerez (djem dhe vajza) te tjere qe kan origjine dhe kultur ndryshe nga e jotja ? Me trego nje episod negativ ose pozitiv qe te ka ndodhur.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12) Kur ke nevoj per nje keshille, ose ke nevoj te flasesh me ke flet? Kush perfaqeson nje pike te rendesishme per ty larg shtepise? Perse?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13) Neqoftese mendon per te ardhmen tende, ku e imagjinon dhe si e imagjinon veten tende mbas 5 vitesh.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14) Po te le kete hapesire ne menyre qe te shkruash cfare do lloj gjeje qe deshiron: nje strofe poezie, nje lutje, muzik ose cfare do lloj gjeje qe ti ke deshire te ndash me mua per te me lejuar te te njoh pak me shume.

---

---

---

---

---

---

---

---

## Dari-Farsi

### Patto biografico



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

DIPARTIMENTO DI  
SCIENZE DELLA FORMAZIONE  
E PSICOLOGIA

عزیز زرسن،

نام من کارمن است، من در پوهنتون فلورنس در ایتالیه محصل هستم. در زندگی خود پروسی مهاجرت را از نظر تعلیمی تحقیق می‌کنم. د شهر فوجا (Foggia) بیش از شش سال از همراهی یک خانه مهاجرین که برای زرسنان است، همکاری میکنم که ۱۰ زرسن را با هم یکجای نگهبانی می‌کند. من در گذشته برای زرسنان بحیث معلم زبان ایتالوی را هم تدریس کردم. من امروز به خاطر ادامه تحقیقات خود که د فلورنس شروع کرده بودم، آدم پس از شما یک کومک مهم میخواهم. تحقیقات من

درباری زندگی زرسنان خارجی است تا بفهمیم که در ممان نوازی، تعلیم و تمرینات عمومی آنها را چطور بهتر شود. به طور خاص، تمام نتایج تحقیقات که در ایتالیه، یونان و هسپانیه انجام شده است، دربرمیگیرد به خاطر در این ممالک تعداد فیصدی زرسنان بدون سرپرست بسیار است. به ذریعه کومک شما ما می‌توانم بفهمیم که بعد از شما زرسنان که به اروپا می‌آیند زندگی آنها چطور بهتر شود. این کومک به ارزش شما و به زندگی شخصی شما هیچ تاثیر ندارد چون این پرسشنامه بدون شناسائی شخصی است. تمام معلومات که می‌دهید محفوظ است و از شما در باره معلومات شخصی تان پرسان نمی‌شود.

از شما خواهش میشه که این پرسشنامه را تکمیل کنید که از زبان ایتالوی به زبان شما و زبان انگلیسی و فرانسوی ترجمه شده از طرف یک گروه تحقیقاتی که به خاطر فهم تعلیمی خود در این تحقیق اشتراک کردن و دلچسپی خود را نشان دادن برای کومک زرسنان که می‌آیند. و بعداً جوابات شما به زبان ایتالوی ترجمه می‌شود تا مشکلات و



خصوصاً ضروریات یک زیرسن را فهمیده شود - در پرسشنامه سوالات به جواب هم هستن شما می توانی که یکی ازان جوابها را انتخاب کنید- دگر سوالات هم است که باند جواب بدهید-

از شما خواهش می کنم که جوابهای تان مخلص باشد به خاطر که کومک شما در این تحقیقات یک گام بزرگ است - اگر شما در این تحقیقات اشتراک کنند این کومک برای دیگران که مثل شما هستن مفید است-

یک جهان سپاس از اشتراک شما-

کارمن

## Questionario

جنس: مرد/زن
سن:
مملکت:
مدنی حال: مجرد/نامزد/جواب نا دهید
از چقدر وقت در اروپا هستی؟
اجازه برای پرسشنامه مبهم: بلی/نی

1) می توانی برای ما در باره خود یک چیز بگوید مثلاً سرگرمی شما یعنی در زمان فرصت چه خوش دارید که انجام دهید یا چه خوش ندارید که انجام دهید.

---

---

---

---

---

---

---

---

2) یکی از روزهای را بیان کو که همراه فامیل تان یکجا سپری کرده باشی (چند بجه از خواب بیدار می شدی، در جریان روز چه می کردی)

---

---

---

---

---

---

---

---

3) در مملکت خود با کلتب م رفتید؟ تا چند سالگی؟ از دوره کلتب برای ما یک چیز قصه کنید.

---

---

---

---

---

---

---

---

4) در مملکت خود کار کردید؟ اگر جواب بلی هست چه کار می کردید؟ از چند سالگی شروع کردید؟

---

---

---

---

---

---

---

---

5) چرا وطن خود را ترک کردید؟

\* مشکلات سیاسی

\* مشکلات مذهبی

\* مشکلات فامیلی

\* مشکلات اقتصادی

\* خطر از آزار و اذیت

اگر شما موافق هستید لطفاً در چند کلمات توضیح دهید چرا تصمیم گرفتید کشور خود را ترک کنید؟

---

---

---

---

---

---

---

---

6) در نقشه سفر از وطن خود تا مملکت میزبان نشان دهید.



7) از سفر خود یک واقعه منفی یا مثبت برای ما بیان کنید.

---

---

---

---

---

---

---

---

8) از سفر و زندگی در یک مملکت نو چه درس یاد گرفتی؟

---

---

---

---

---

---

---

---

9) در بین مملکت خود و مملکت که فعلاً زندگی می کنید فرق وجود دارد؟ اگر فرق دارد کدام ها است و چه رقم با آنها خود را عادت دادید؟

---

---

---

---

---

---

---

---

10) کدام لحظه از روز است که بیشتر ترجیح می دهید و کدام کم تر ترجیح دهید در اجتماع که زندگی می کنید؟ با من بگوید در مورد تجارب خود که باعث این شده که شما فکر کنی در بارهش .

---

---

---

---

---

---

---

---

11) چقدر دشوار است زندگی کردن و پسران دیگر که از مکتب و فرهنگ مختلف هستن با من بگوید اگر برای شما کدام واقعه مثبت یا منفی اتفاق افتاده باشد.

---

---

---

---

---

---

---

---

12) وقت می خواهی مشوره بگیری هنگام که شما نیاز با صحبت کردن را دارد با چه کس رجوع می کنید؟ کدام کس نقطه مرجع شما است دور از خانه و چهره؟

---

---

---

---

---

---

---

---

13) اگر در مورد آینده فکر می‌کنید در پنج سال خود را در کجا فکر می‌کنید و چگونه خود را تصور می‌کنید؟

---

---

---

---

---

---

---

---

14) در جای خالی هر چیز که می‌خواهی بتوانم نوشته‌کرد مثلاً یک آهنگ، شعر و یا چیز دیگر که از طریق آن من شما را بهتر بشناسم.

---

---

---

---

---

---

---

---

**Francese**

**Patto biografico**



Mon cher jeune,

Je m'appelle Carmen et je suis étudiante à l'Université de Florence. Dans ma vie J'étudie les procès migratoires du point de vue éducatif. Depuis presque six ans à Foggia en Italie je suis une communauté qui accueille dix mineurs étrangers non accompagnés. J'ai préparé un questionnaire avec eux .

Je suis ici pour continuer la recherche que j'ai commencé à Florence et je te demande une aide très importante.

Ma recherche enquête sur les histoires de vie des mineurs étrangers pour comprendre ce qu'on pourrait améliorer dans les systèmes d'accueil et dans la programmation formative et éducative proposée.

Cette recherche veut réunir les résultats rassemblés en Italie, en Grèce et en Espagne parce que dans ces Pays il y a un pourcentage très haut de mineurs non accompagnés.

Grâce à ton aide je pourrai mieux comprendre comment améliorer le futur des mineurs qui viendront après toi en Europe. Ton aide précieuse ne conditionnera pas ta sécurité: le questionnaire sera anonyme, tes informations ne seront pas partagées et on ne demande pas de détails personnels.

Le questionnaire auquel je te demande de répondre a été traduit de l'italien en ta propre langue en anglais ou en français d'une équipe de recherche qui a comme but avec moi d'aider les mineurs qui viendront dans le futur en Europe. Plus tard tes réponses seront traduites en italien pour m'aider à comprendre tes difficultés et surtout tes besoins, tes rêves et ton point de vue.

Dans le questionnaire tu trouveras beaucoup de questions à réponse ouverte. Je te demande de répondre avec calme et sincérité pour que ta contribution puisse devenir essentielle pour cette recherche.

Les questions concernent ta vie dans ton Pays d'origine, le parcours d'intégration dans le Pays d'accueil et ton projet de vie dans l'avenir.

Si tu participes à cette recherche, ta contribution aura une grande valeur pour toi et pour les autres. Je te remercie beaucoup pour ta participation.

Encore une fois merci , je te souhaite un futur heureux et plein de joie.

Florence, 1er avril

Carmen



## Questionario

Sex: HOMME / FEMME Age: Ville /Pays d'origine: Etat civil : célibataire / fiancé/Je ne désire pas répondre Depuis combien de temps tu es en Europe:
Consentement au questionnaire: OUI / NON

- 1) Raconte-moi de toi: tes loisirs, ce que tu aimes faire et ce que tu n'aimes pas faire pendant ton temps libre.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2) Décris-moi n'importe quelle journée de la période pendant laquelle tu vivais chez toi ( à quelle heure tu te réveillais, ce que tu faisais pendant la journée, comment tu passais ton temps libre ...)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- 3) As-tu fréquenté l'école dans ton Pays d'origine? Jusqu'à quel âge? Raconte-moi de ton école.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) As-tu travaillé dans ton Pays d'origine? Si oui: qu'est-ce que tu faisais ? À quel âge as-tu commencé?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Pour quelles raisons as-tu décidé de partir? Vous choisissez parmi les options:

- Raisons politiques
- Raisons religieuses
- Raisons économiques
- Raisons de famille
- Peur de persécutions

Si tu es favorable, explique-moi brièvement, la raison pour laquelle tu as décidé de partir:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6) Coche le parcours que tu as suivi de ton Pays d'origine jusqu'à ton Pays d'accueil.



7) Raconte-moi un épisode positif ou négatif de ton voyage.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8) Qu'est-ce que le voyage et la vie t'ont-ils enseigné dans ce nouveau Pays ? En quoi te ressens-tu changé?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9) Y a-t-il des différences entre le Pays dans lequel tu vis et celui duquel tu viens? Raconte-moi quelles sont les différences et comment tu as pu t'adapter.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10) Quel est le moment de la journée que tu préfères davantage et celui que tu aimes le moins de la vie à l'intérieur de la communauté? Raconte-moi des expériences qui t'ont permis de réfléchir.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11) Combien est-il difficile de cohabiter avec d'autres jeunes d'origine et culture différente de la tienne? Raconte-moi un épisode négatif ou positif qui t'est arrivé.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12) Quand tu as besoin d'un conseil ou de parler tu t'adresses à qui? Qui est-ce qui représente un point de repère loin de chez toi? Pourquoi?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13) Si tu penses à ton avenir, où t'imagines-tu dans cinq années et comment t'imagines-tu?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14) Je laisse cet espace pour vous, pour écrire ce que vous voulez: une phrase d'un poème, une prière, une chanson ou tout ce que vous voulez partager avec moi pour que je puisse vous connaître un peu plus.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Inglese**

**Patto biografico**



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

DIPARTIMENTO DI  
SCIENZE DELLA FORMAZIONE  
E PSICOLOGIA

Dear minor,

My name is Carmen and I am a student at the University of Florence in Italy. In life I study migratory processes from an educational point of view. In Foggia (Italy), I have been following a family house since last six years which accommodates ten unaccompanied foreign minors in a moment. Some of them and I have collaborated to create this questionnaire.

Today I am here to continue the research I started in Florence and I ask for important help.

My research investigates the life of foreign minors to understand what can be improved in the reception systems and in the proposed educational and training programs. In particular, this research aims to put together the results collected in Italy, Greece and Spain because in these countries there is a high percentage of unaccompanied minors.

From your help I will understand better how the future of children who will come after you to Europe can be improved.

Your precious help will not affect your privacy: the questionnaire will be anonymous, the information provided by you is highly confidential and you will not be asked about your personal details.

The questionnaire I ask you to fill, has been translated from Italian into your mother tongue or into English or French by a research team that shares with me the scientific interest and the aim of helping upcoming minors. Your answers will then be translated into Italian to allow me to understand the difficulties and especially the needs of a minor.

In the questionnaire you will find one question with a closed answer that you can answer by ticking one box and many questions with an open answer. I ask you to respond calmly and sincerely so that your contribution becomes decisive for this research. The questions concern your life in your country of origin, the integration process in your host country and your life plan for the future.

If you participate in this research, your contribution will have great value for others like you.

Thank you for your participation.

I wish you a positive future and joy.

Florence 1<sup>st</sup> April 2018

Carmen

## Questionario

Gender: Male / Female Age: City/Country of origin: Marital status: single/engaged/does not wish to answer How long have you been in Europe:
---

Consent to anonymous questionnaire: Yes / No
--

1) Tell me something about yourself: your hobbies, what you like to do and don't like to do in your free time.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Describe any day of your life that you lived at your home with your family (at what time you woke up, what you did during the day, how you passed your free time...)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Did you go to school in your country? Until what age? Tell me something about your school.

---

---

---



---

---

---

---

---

---

4) Have you ever worked in your country? If so, what did you do? At what age did you start?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Why did you decide to leave your homeland? Choose from the options:

- Political problem
- Religious problem
- Economical problem
- Family problem
- Any fear of persecution

If you agree to describe it shortly to me I would like you to write it here:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6) Mark the route that you have followed from your country of origin to your host country



7) Tell me about a positive or negative episode that you remember about your trip.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8) Have you learnt anything from your journey and life here in this new country? What do you feel that has been changed?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9) Are there any differences among the country you live in and the country you come from? Tell me what the differences are and how you adapted.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10) What is the moment of the day that you prefer to see the most and you prefer not to see during your life in your present home in community? And why would you prefer to see or not to see that moment?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11) How difficult is it to live with other minors of different origins and cultures? Tell me about a positive or negative episode that happened to you.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12) When do you want to have an advice, when do you need to talk to somebody, do you communicate with a relative or friend? And why do you prefer to talk with him/her?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13) If you think about future, where would you imagine yourself in five years and how would you imagine yourself?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14) I leave this space for you to write what you want: a verse of a poem, a prayer, music or whatever you go to share with me so that I can know you a little more.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Italiano

### Patto biografico



Caro/a minore,

mi chiamo Carmen e sono una studentessa dell'Università di Firenze.

A Foggia (in Italia), seguo da quasi sei anni una comunità che accoglie dieci minori stranieri non accompagnati. Con loro ho costruito questo questionario.

Sono qui per continuare la ricerca che ho cominciato a Firenze e ti chiedo un aiuto importante.

La mia ricerca indaga le storie di vita dei minori stranieri per capire cosa può essere migliorato nei sistemi di accoglienza e nella programmazione formativa e educativa proposta.

Questa ricerca vuole mettere insieme i risultati raccolti in Italia, in Grecia e in Spagna perché in questi Paesi c'è una percentuale di minori non accompagnati molto alta.

Dal tuo aiuto capirò meglio chi sono i ragazzi che arrivano in Europa.

Il tuo prezioso aiuto non condiziona la tua sicurezza: il questionario sarà anonimo, le tue informazioni non saranno condivise, non vengono richiesti dettagli personali.

Nel questionario ci sono quattordici domande.

Le domande riguardano la tua vita nel Paese di origine, il percorso integrativo nel Paese di accoglienza e il tuo progetto di vita nel futuro.

Ti chiedo di rispondere con calma e sincerità perché tutto ciò che scrivi è importante per questa ricerca.

Il questionario è stato tradotto dall'italiano alla tua lingua madre o in inglese o francese da un team di ricerca che insieme a me condivide l'interesse scientifico e l'obiettivo di aiutare i prossimi minori. Le tue risposte saranno poi tradotte in italiano per farmi conoscere la tua storia, le difficoltà, i tuoi bisogni, i tuoi sogni e il tuo punto di vista.

Se partecipi a questa ricerca, il tuo contributo assumerà un grande valore per te e per gli altri.

Grazie, ti auguro un futuro positivo e di gioie.

Carmen

## Questionario

Sesso: uomo/donna
Età:
Città/Paese di origine:
Stato civile: single/fidanzato/non desidera rispondere
Da quanto tempo sei in Europa:
Consenso al questionario anonimo: Sì/NO

1) Raccontami qualcosa di te: i tuoi hobby, ciò che ti piace fare e non ti piace fare nel tempo libero.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2) Descrivimi una giornata qualunque di quando vivevi a casa (a che ora ti svegliavi, cosa facevi durante la giornata, come trascorrevi il tempo libero...)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3) Nel tuo Paese sei andato a scuola? Fino a che età? Raccontami qualcosa della tua scuola.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4) Hai mai lavorato nel tuo Paese? Se la risposta è sì: cosa facevi? A che età hai cominciato?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5) Perché hai deciso di partire?

- Problemi politici
- Problemi religiosi
- Problemi familiari
- Problemi economici
- Qualsiasi paura di persecuzione

Se sei d'accordo spiegami brevemente perché hai deciso di partire:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



6) Segna il percorso che hai seguito dal tuo Paese di origine a quello di accoglienza:



7) Raccontami un episodio positivo o negativo che ricordi del tuo viaggio.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8) Il viaggio e la vita in questo nuovo Paese ti hanno insegnato qualcosa? In cosa ti senti cambiato?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9) Ci sono delle differenze fra il Paese in cui vivi e quello da cui vieni? Raccontami quali sono e come ti sei adattato.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10) Qual è il momento della giornata che preferisci di più e quello che preferisci di meno della vita in comunità? Raccontami un'esperienza che ti ha portato a riflettere sulla vita in comunità.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11) Quanto è difficile la convivenza con altri ragazzi di origine e cultura diversa dalla tua? Raccontami un episodio positivo o negativo che ti è successo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12) Quando vuoi un consiglio, quando hai bisogno di parlare a chi ti rivolgi? Chi rappresenta il tuo punto di riferimento lontano da casa? Perché?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

13) Se pensi al futuro, dove ti immagini fra cinque anni e come ti immagini.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

14) Ti lascio questo spazio per scrivere ciò che vuoi: un verso di una poesia, una preghiera, musica o qualunque cosa ti vada di condividere con me affinché ti possa conoscere un po' di più.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Pashtu

### Patto biografico



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE

DIPARTIMENTO DI  
SCIENZE DELLA FORMAZIONE  
E PSICOLOGIA

ګرانه کوچنیه،

زما نوم کارمن دي او زه د فلورنس پوهنځايي ایتالیه کښې زده کړې کوم. خپل ژوند کښې د مهاجرت پروسې د یو پوهنې نظره څیرم. د فوجیا (Foggia) ښار ایتالیه کښې د تیرو شپږو کلونو راسی یو میلمستون سره همکارۍ کوم چې یو وخت کښې د لسو (۱۰) مهاجر شوی کوچنیو میلمستیا کوی. په تیرو وختو کښې زه د ایتالوی ژبې او د عامې پوهنې ښوونکي هم پاتې شوي يم.

نن د خپلې څیړنې له کبله راغلی يم کومه چې ما د ایتالیه ښار فلورنس کښې روانه کړې او له کبله یې ستاسې د یوې مهمې مرستې غوښتنه کوم. زما څیړنه د خارجي کوچنیو ژوند څیړې چې پوهه شو شته د هغو په میلمستیا، عامې پوهنې او روزنې کښې بهتره شی. په ځانګړې توګه، د څیړنه هغه ټولې زښتلی راتولوی کومې چې ایتالیه، یونان او هسپانیا کښې ترسره شوی زکه چې په دې هیوادو کښې د سرپرستو پرته کوچنیو کچه لوره ده.

مونږ ستاسې د مرستې د لارې به پوهه شو چې تاسې نه بعد اروپا ته د راتلونکو کوچنیو مهاجرو ژوند باند څنګه بهتره شی. ستاسې ګټوره مرسته په ستاسې پښتیا هېڅ اغیز نه لری. ستاسې وړکول شوی معلومات ټول خوندي او ستاسې د شخصي معلوماتو پوښتنه هم نلیري.

د پوښتنپاڼه چې تاسې نه تمه کیرې چې ځواب یې کړی، د ایتالوی ژبې څخه ستاسې مورني ژبې کښې یا انګلسی یا فرانسوی کښې زموږ د څیړنې ټولګی ژباړلی کوم چې ما سره څیړنه کښې د خپلو علمي خوښو له کبله برخه اخیستی او اروپا ته په آښد کښې راتلونکو کوچنیو سره د مرستې ژمنه کړې.

ستاسي خوابونه بيا ايتالوي ته ٿباڻل کيڙي ڇي ما جو ڪه کڙي تر ڇو ڊکون ڇڏيو ستونزي او اڙتيا ڀه مشخصه ڊول وڀڙنم.  
ڀه پونڀنڀاڙه کڻي ڇه پونڀتني خوابونه هم لڙي ڇي يو ئي ڇه خوبن کڙي او ڊي سره سره نوري پونڀتني هم شته جي  
خواب ئي بانڊ ووياسٽ. تاسي ڇه ڊير ڀه درناوي غونڀننه لرم بانڊ ڇي خواب مو مخلص ووسي ڇه ستاسي مرسته  
ڇيرنه کڻي پرکڙي ده. ڪه ڇيرته تاسي ڀه ڇيرنه کڻي برڇه واخلي نو ستاسي ڊمرسته ستاسي ڀه رنگ نورو ڪوچنينا نو ته گتور  
ڪڙي.

يو جهان مننه ستاسي ڊگڊون ڇه.

ڪارمن

## Questionario

جنس: نارينه / نځينه
عمر:
اصلي هيواد:
مدني حال: مجرد/ نامزد/نځو/ غوالم خواب ووايم
څومره مودې راسي اروپا کښې ياست؟
د پوښتنپاڼې سره موافق ياست: هو/نه

1) د ځان په اړه يو څه وواياست: ستاسو شغل، هغه څه چې تاسو يې خوښوئ په خپل فارغ وخت کښې ئې کول او نه کول غواړئ -


2) ماته يو عادي ورځ بيان کړئ کومه چې تاسو په کور کې خپل فاميل سره تيره کړئ (کله تاسو را وپښئ، تاسو د ورځې په ترڅ کښې څه کول، تاسو څنگه خپل خوشي وخت تيرول ...)


3) ستاسو په هيواد کې تاسو ښوونځي ته تللي ياست؟ تر څومره وخت پورې؟ د خپل ښوونځي په اړه ماته وواياست -


4) آیا تاسو په خپل هیواد کې کار کړی دی؟ که ځواب مو هو وی: تاسو شته کار کول؟ په کوم عمر کې تاسو پیل کړی؟

---

---

---

---

---

---

---

---

5) ولې مو د خپل هیواد د پرېښودلو پرېکړه وکړه؟

\* سیاسي ستونزې

\* مذهبي ستونزې

\* د کورنۍ ستونزې

\* اقتصادي ستونزې

\* د ځورونې څخه ډار

که تاسو موافق یاست، لطفاً په لنډه توګه تشریح کړئ چې ولې د پرېښودلو پرېکړه مو وکړه:

---

---

---

---

---

---

---

---



6) د خپل هیواد څخه د کوربه هیواد پوری د سفر لار موندنه کړئ۔



7) د شبت يا منفي پيښې په اړه ووايست چې تاسو د خپل سفر په اړه ياد لري۔

---

---

---

---

---

---

---

---

8) آيا سفر او ژوند په دې نوي هيواد کې تاسي ته څه درس درکړ؟ تاسو څه بدلون احساسوي؟

---

---

---

---

---

---

---

---

9) آيا د هغه هيواد تر مخ په کوم کې مو چې ژوند کړی او کوم کې چې تاسي ژوند کوئ څه توپير لري؟ او چيرې لري؟ ما ته د توپيرونو او مثالونو سره ووايست. او تاسي ورسره څه رنگ ځان روږدی کړئ؟

---

---

---

---

---

---

---

---

10) د ورځې هغه شيبه کومه ده چې تاسو د نورو سره په کله ژوند کې تر ټولو ډيره خوښوي او هغه چې نه ئي خوښوي؟

---

---

---

---

---

---

---

---

11) د نورو مختلفو هلکانو او فرهنگونو سره ستاسو له خوا همغږي څومره ستونزمن ده؟ ما ته د مثبت يا منفي پيښې په اړه ووايه چې تا ته پيښه شوي وي-

---

---

---

---

---

---

---

---

12) کله چې تاسو مشوره غواړئ، کله چې تاسو ته اړتيا وي د خبرو اترو چاته ورځي؟ ستاسي د کور غږيتوب سوک کوي دلته څکله تاسي لري يا ست د کور نه، او ولي؟

---

---

---

---

---

---

---

---

13) که تاسو د راتلونکي په اړه فکر کوئ، چیرې تاسي په پنځو کلونو کې فکر کوئ چه به یاست او تاسو شتمنه خان تصور کوئ؟

---

---

---

---

---

---

---

---

14) زه دا ځای او فاصله پرېږوم چې تاسو ولېکي هغه ش چې غواړي: د نظم یوه برخه، یو دعا، موسیقي یا هغه ش چې تاسو غواړئ  
له ما سره شریک کړئ ترسو تاسی لارینه وپېژانم

---

---

---

---

---

---

---

---

## Urdu

### Patto biografico



عزیز لڑکے اللہ کی،

میرا نام کارمن ہے اور میں فلورنس یونیورسٹی اٹلی میں پڑھتی ہوں۔ اپنی زندگی میں مہاجرت کے مراحل کے بارے میں تحقیق کرتی ہوں۔ اٹلی کے شہر فوجیا (Foggia) میں پچھلے چھ سالوں سے ایک نیمپلی ہاؤس کیساتھ تعاون کر رہی ہوں جو ایک وقت اُن دس مہاجر بچوں کی کفالت کرتا ہے جن کی عمریں اٹھارہ سال سے کم ہیں۔ میں گزشتہ وقتوں میں اطالوی زبان اور معاشرتی معلومات کی اُستاد بھی رہ چکی ہوں۔

آج میں یہاں اپنی تحقیق کی وجہ سے آئی ہوں جو میں اٹلی کے شہر فلورنس میں شروع کی ہے اور جس کیلئے آپ سے ایک ضروری مدد کی درخواست کرتی ہوں۔ میری تحقیق مہاجر بچوں کے بارے میں ہے تاکہ ہم سمجھ سکیں کہ اُن کی کفالت، معاشرتی علم اور رہن سہن کو بہتر بنانے کیلئے کیا کیا جائے۔ خصوصی طور پر یہ تحقیق ان تمام نتائج کو اکٹھا کرتی ہے جو کہ اٹلی، یونان اور سپین میں اخذ کیں گئی ہیں کیونکہ ان ممالک میں بغیر کوئی سرپرست کے مہاجر بچوں کی تعداد زیادہ ہیں۔

آپ کی مدد کے ذریعے سے ہمیں معلوم ہو جائیگا کہ آپ کے بعد مستقبل میں یورپ آنے والے مہاجر بچوں کی زندگی کے بہتری کیلئے کیا کیا جائے۔

آپ کے اس فائدہ مند مدد کی وجہ سے آپ کی رازداری پر کوئی اثر نہیں پڑے گا آپ کی دی ہوئی تفصیل محفوظ ہوگی اور آپ سے آپ کی ذاتی معلومات کے بارے میں بھی نہیں پوچھا جائے گا۔ یہ سوالنامہ، جس کے بارے میں آپ سے امید کی جاتی ہے کہ آپ اس کا جواب دو گے، اطالوی زبان سے آپ کی مادری زبان میں، انگریزی اور فرانسیسی میں ہماری تحقیقی گروہ کا ترجمہ کردہ ہے جو کہ اپنے علمی

نظریات کی وجہ سے میرے ساتھ مشترک ہے اور آئندہ یورپ آنے والے مہاجر بچوں کی زندگی بہتر بنانے کا عزم رکھتا ہے۔

پھر آپ کے دئے ہوئے جوابات اطالوی زبان میں ترجمہ کئے جائیں گے تاکہ میں مہاجر بچوں کی مشکلات اور خصوصاً اُن کی ضروریات بہتر طریقے سے سمجھ پاسکوں۔

سوالنامہ میں کچھ سوالات کیساتھ جوابات بھی فراہم کئے گئے ہیں جن میں سے آپ نے ایک کا انتخاب کرنا ہے اور دیگر سوالات بھی ہیں جن کے جوابات آپ دیں گے۔ بڑے احترام کیساتھ آپ سے التجاء کی جاتی ہے کہ آپ مخلص جواب دے کیونکہ اس تحقیق میں آپ کی شرکت فیصلہ کن ہے۔ اگر آپ اس تحقیق میں حصہ لے تو آپ اور آپ جیسے اور بچوں کیلئے فائدہ مند ثابت ہوگا۔

حصہ لینے کیلئے آپ کا بہت شکریہ۔

کارمن

## Questionario

جنس: مرد/ عورت عمر: پیدائشی ملک: ازدواجی حیثیت: کنوارہ یا کنواری/ منگنی شدہ/ جواب دینا نہیں چاہتا کتنے عرصے سے آپ یورپ میں رہ رہے ہو؟ سوالنامے کیساتھ رضامندی: ہاں/ نہیں
---

1) اپنے بارے میں کچھ بتائے: آپ کا مشغلہ، اپنے فارغ وقت میں کیا کرنا پسند کرتے ہو اور کیا نہیں کرنا پسند کرتے۔


2) مجھے آپ ایک دن بیان کیجیے جو آپ نے اپنے ملک میں فیملی کیساتھ گزارا ہو (کس وقت آپ جاگتے تھے، دوران دن آپ کیا کیا کرتے تھے اور فارغ وقت میں کیا کرتے تھے۔۔۔)


3) آپ اپنے ملک میں سکول گئے ہو؟ کتنے سال تک؟ اپنے سکول کے بارے میں کچھ بتائے۔


4) کیا آپ نے اپنے ملک میں کام کیا ہے؟ اگر جواب ہاں: کیا کام کرتے تھے؟ آپ کتنے سال کے تھے جب آپ نے کام شروع کیا؟

---

---

---

---

---

---

---

5) آپ نے اپنا ملک چھوڑنے کا فیصلہ کیوں کیا؟

\* سیاسی مشکلات

\* مذہبی مشکلات

\* فیملی مسائل

\* معاشی مسائل

\* جان کو خطرہ اگر آپ متفق ہو تو چند الفاظ میں بیان کیجیے کہ آپ کیوں اپنا ملک چھوڑنے پر مجبور ہو گئے۔

---

---

---

---

---

---

---



6) اپنے ملک سے کرجس ملک میں آپ اب رہ رہے ہو وہاں تک سفر کی نشاندہی کیجیے۔



7) ایک مثبت یا منفی واقعہ کے بارے بتائیے جو آپ کیساتھ سفر کے دوران پیش آیا ہو۔

---

---

---

---

---

---

---

---

8) کیا یہاں تک پہنچنے کے سفر نے اور اس نے ملک میں زندگی نے آپ کو کچھ سکھایا؟ آپ کیا تبدیلی محسوس کرتے ہو؟

---

---

---

---

---

---

---

---

9) جس ملک میں آپ رہ چکے ہو اور جس ملک میں اب رہ رہے ہو ان دونوں کے درمیان کچھ مختلف ہیں؟ کیا اور کہاں فرق پایا جاتا ہے؟ اور آپ اس کو کیسے اپناتے ہو؟

---

---

---

---

---

---

---

---

10) دن کا وہ کونسا لمحہ ہے جو آپ کو گزارنا پسند ہے اُن کیساتھ جن کیساتھ آپ رہ رہے ہو اور وہ کونسا لمحہ ہے جو آپ کو ان کیساتھ گزارنا پسند نہیں؟

---

---

---

---

---

---

---

---

11) مختلف کلچر کے لڑکوں کیساتھ اکتھے رہنا اور اس کے ہم خیال ہونا آپ کیلئے کتنا مشکل ہے؟ کوئی مثبت یا منفی واقعہ بیان کیجئے جو اس وجہ سے آپ کیساتھ پیش آیا ہو۔

---

---

---

---

---

---

---

---

12) جب آپ کو کسی مشورے کی ضرورت پڑ جائے یا کوئی بات کرنی ہو تو آپ کس سے ملتے ہو؟ وہ آپ کے کون لگتے ہے جو یہاں پہ آپ کے فیملی کی حیثیت رکھتا ہے، اور فیملی جیسے حیثیت کیوں رکھتا ہے؟

---

---

---

---

---

---

---

---

13) اگر آپ مستقبل کے بارے میں سوچے تو پانچ سال بعد آپ کہاں ہوں گے اور اپنے آپ کو کیسے تصور کرتے ہو؟

---

---

---

---

---

---

---

---

14) میں یہ جگہ آہ کیلئے خالی چھوڑ رہی ہوں کیونکہ آپ جو چاہے وہ لکھ سکے: کسی نظم کا کوئی حصہ، کوئی شعر، کوئی گانا وغیرہ یا اور کوئی بات جو میرے ساتھ شریک کرنا چاہو گے تاکہ میں آپ کے بارے میں بہتر طریقے سے جان لو۔

---

---

---

---

---

---

---

---

1/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 15 mesi

1. Sono un giovane musulmano, sono del Gambia, un piccolo Paese dell'Africa, amo il mio lavoro di falegname, amo la scuola, odio mentire e ambientare senza fare nulla.
2. Ricordo l'ultimo Eid Aladah che ho trascorso con la mia famiglia, mio padre ha comprato una grande pecora un giorno prima e il giorno dopo l'abbiamo sacrificata.
3. Sì sono andato in una madrasa dall'età di 5 anni.
4. Sì, ho cominciato a lavorare quando avevo 15 anni come muratore.
5. Ho un problema familiare, mio padre è morto, il problema è tra me e i miei fratelli.
6. /
7. Ho fatto un brutto viaggio, avevo sete e fame.
8. Ho imparato la pazienza che ha cambiato la mia vita.
9. Ci sono molte differenze, soprattutto religione e lingua.
10. Penso ai miei genitori perché non li vedo da tre anni.
11. È difficile viverli perché non riesco a capire la loro lingua.
12. Chiedo ai miei genitori un consiglio e parlo con loro per telefono.
13. Io voglio lavorare come muratore.
14. Io voglio lavorare come muratore.

**Nota esperto culturale:** il viaggio è cominciato quindici mesi prima della somministrazione del questionario (si legga la risposta n. 10), pertanto il soggetto intervistato aveva 15 anni. Tale affermazione non coincide con la risposta n. 4 quando dichiara di aver cominciato a lavorare all'età di 15 anni, la stessa a cui avrebbe lasciato la famiglia.

Evasivo nelle risposte, non è un minore.

Il lavoro e la necessità di lavorare sono presenti in tutte le risposte.

2/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Marocco
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 18 mesi

1. Yousf ha 17 anni, nel tempo libero cucina e lavora per aiutare suo padre con le spese.
2. Mi piace l'Id al-adha, mi sveglio alle 8:30 vado in moschea con mio padre. Poi passo una bella giornata con la famiglia, non ho mai tempo libero perché aiuto mio padre a sacrificare una pecora e darla ai poveri.
3. Sì, sono andato a scuola, fino all'ottavo anno, poi ho lasciato la scuola perché mio padre non poteva permettersi il costo dei miei libri di testo. Ed è per questo che sono venuto in Italia.
4. Sì, ho lavorato al mercato, nei negozi, in un'officina meccanica, in una falegnameria. Ho cominciato dall'età di 14 anni nel fine settimana.
5. Ho un problema familiare. Ho lasciato il mio Paese perché mio padre non poteva permettersi di tenermi a scuola e volevo aiutarlo economicamente. Inoltre, volevo costruire un futuro migliore per me.
6. /
7. Ho fatto un brutto viaggio, sono partito dal Marocco verso la Tunisia dove sono rimasto un giorno e poi ho continuato verso la Libia dove sono rimasto per alcuni mesi in una casa abbandonata. Ho lavorato per un mese fino al giorno in cui sono partito per l'Italia, siamo entrati in una piccola barca in cattive condizioni e c'erano circa 350 persone nella barca.
8. Ho imparato che la vita è dura e non conoscevo la vita fino al giorno in cui ho lasciato il mio Paese. Tutto è cambiato.
9. Sì, ci sono differenze. Nel mio Paese d'origine avevo la mia famiglia, qui non ho nessuno e sono solo.
10. Odio andare a dormire, è il momento peggiore della mia giornata.
11. È difficile vivere con altri minori perché non parlano la mia lingua.
12. Quando mi affretto a fare qualcosa, vado sempre dai miei genitori per un consiglio.
13. Spero di avere la mia famiglia al mio fianco qui, di continuare la mia educazione e di fare qualcosa per mia madre che possa renderla felice.
14. Pregare per tutti, lavorare e aiutare mio padre.

**Nota esperto culturale:** dichiara di avere esperienze lavorative in molti settori.

Le parole utilizzate evidenziano mancanza e nostalgia della famiglia.

3/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Marocco
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 15 mesi

1. Mi piace nuotare, imparare nuove lingue e giocare ai videogame.
2. Ricordo il mio ultimo giorno prima di venire qui, mi sono svegliato alle 9:00, ho fatto colazione con mia madre, ho passato una bella giornata insieme.
3. Sono andato a scuola fino all'età di 16 anni, mi piaceva così tanto la scuola e sono stato premiato molte volte.
4. Sì, lavoravo nel mio Paese d'origine, lavoravo in negozi di verdura e nel mercato anche all'aeroporto come personale di pulizia.
5. Ho un problema familiare. Ho lasciato il mio Paese e sono venuto qui, per aiutare mia madre, le è stato diagnosticato un cancro (tumore al cervello), e la medicina qui è molto meglio che nel mio Paese.
6. Algeria, Libia, Italia.
7. La cosa peggiore successa nel mio viaggio è stata quando ero in una piccola barca partita dalla Libia, la barca era piccola e ha finito il gas in mezzo al mare, siamo rimasti così per giorni, senza cibo e acqua. Pensavo che sarei morto finché non è arrivata una squadra di soccorso che ci ha salvato.
8. Ho imparato molte cose, nuove culture, incontrato nuove persone. E questa esperienza mi ha aperto gli occhi al mondo anche se sono ancora giovane.
9. Ci sono differenze di religione e di lingua ma io mi adatto a ogni situazione.
10. Non vedo l'ora di trovare un lavoro, di vivere in casa mia e di aiutare mia madre con le sue medicine.
11. È davvero difficile perché hanno una lingua e una cultura diversa e ci sono problemi di comunicazione.
12. Non sento di aver bisogno di consigli, mi piace provare tutto da solo per poter imparare dalle mie esperienze.
13. Immagino di essere con la mia famiglia e mia madre è guarita, di vivere qui in Europa, nella vita che ho costruito qui.
14. Le persone dovrebbero aiutarsi a vicenda, credere in Dio ed essere pazienti guardandosi in viso, ed essere in grado di alzarsi quando cadono. Noi dobbiamo essere onesti e lavorare sodo per realizzare ciò che vogliamo e questo è il mio consiglio.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Ottima padronanza della lingua araba, non ha compreso la domanda n. 10.

4/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 19 anni
- **Paese d'origine:** Egitto
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 24 mesi

1. Mi piace lavorare e giocare a calcio.
2. Ricordo le domeniche nel mio Paese, la domenica era il mio giorno libero, mi svegliavo tardi e passavo il resto della giornata con la mia famiglia e i miei amici.
3. Sì, sono andato a scuola fino a 15 anni, la mia scuola era carina e con una buona educazione. Dopo la scuola, andavo al lavoro.
4. Sì, ho cominciato a lavorare quando avevo 15 anni come muratore.
5. Per motivi economici. Sono venuto qui perché volevo aiutare la mia famiglia.
6. Egitto, Italia.
7. Il mio viaggio è stato bello, sono felice di essere arrivato in Italia al sicuro.
8. Ho imparato che non dovrei mai aver paura della morte, dovrei essere educato e aiutare coloro che sono più grandi di me. Molte cose sono cambiate nella mia vita.
9. Non ci sono differenze fra l'Egitto e l'Italia.
10. Quando sono solo, io prego e ringrazio Dio.
11. Il giorno peggiore che ho passato è stato quando mio fratello e mia sorella hanno lasciato i nostri genitori a casa e sono grato per i miei zii che ci hanno aiutato.
12. Io chiamo sempre mio zio per i consigli, è il mio migliore amico.
13. Penso al lavoro, ho la mia famiglia, mi arricchisco e mi costruisco una vita qui in Italia.
14. Grazie.

**Nota esperto culturale:** il ragazzo è reticente. La risposta n. 11 non è pertinente alla domanda. In generale è stato molto superficiale.



5/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Tunisia
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** 15 mesi

1. Mi chiamo Yasine, vengo dalla Tunisia, amo giocare a boxe, amo studiare e imparare l'italiano, anche giocare con i miei amici e avere una famiglia.
2. Alzarmi, fare colazione, uscire con i miei amici, poi passare la sera con la mia famiglia a parlare e ridere.
3. Sì, sono andato a scuola, ho iniziato a 6 anni e l'ho lasciata a 16 anni. La mia scuola era brutta e la odiavo.
4. Sì, ho lavorato in un negozio di computer quando avevo 15 anni.
5. Per motivi economici. Sono venuto qui perché volevo studiare per aiutare la mia famiglia, e fare la mia famiglia.
6. Francia, Italia.
7. /
8. /
9. Sì, ci sono molte differenze, ci sono i soldi in Italia, il lavoro e io amo il cibo qui.
10. Mi piace questa casa, l'unico pensiero che ho è di dormire presto e svegliarmi presto.
11. All'inizio era difficile, altri mi guardavano in modo diverso, ma ora è meglio e ho molti amici.
12. Quando sento che ho bisogno di consigli, parlo con i miei amici qui.
13. A 22 anni voglio lavorare, sposarmi e avere una famiglia.
14. Voglio imparare e parlare italiano e fare amicizia con l'italiano.

**Nota esperto culturale:** sintetico e concreto.

**6/A**

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Marocco
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 24 mesi

1. Mi chiamo Mohsin, vengo dal Marocco, amo giocare a calcio, mi piace studiare e passare del tempo con i miei amici.
2. Io e i miei fratelli ci svegliavamo la mattina e dicevamo buongiorno ai nostri genitori che preparavano la colazione, andavamo a scuola, dopo la scuola, passavo del tempo con i miei amici.
3. Sì, sono andato a scuola, fino alle scuole superiori.
4. No, io non ho mai lavorato.
5. Per motivi familiari.
6. Spagna, Francia, Italia.
7. La paura.
8. Sì, molte cose sono cambiate, soprattutto perché i genitori non sono qui e io devo dipendere da me stesso.
9. Non ci sono differenze fra Italia e Marocco.
10. È difficile perché non riesco a capire molto bene l'italiano e quindi è difficile comunicare con loro.
11. All'inizio era difficile, altri mi guardavano in modo diverso, ma ora è meglio e ho molti amici.
12. Vado a parlare dai miei amici con cui mi sento a mio agio, siano essi italiani o di altri Paesi.
13. Io penso sempre al mio futuro e a cosa accadrà.
14. Voglio solo essere felice, finire la scuola e costruire una vita decente per me stesso.

**Nota esperto culturale:** migrante economico.

7/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Egitto
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 13 giorni

1. Il mio hobby è giocare a football, voglio andare a scuola, imparare l'italiano così posso cercare un lavoro.
2. I miei giorni migliori sono quelli in cui passavo la giornata con i miei fratelli a ridere tutto il giorno e a giocare, ed è davvero difficile per me ricordarmene perché mi mancano molto.
3. Sì, sono andato a scuola fino al dodicesimo grado, ma non sono andato costantemente perché lavoravo per mantenere la mia famiglia.
4. Sì ho cominciato a lavorare in un negozio di scarpe a 15 anni.
5. Per motivi economici. In primo luogo, c'è una sicurezza qui e non ho problemi con la legge, così ho deciso di venire a Italia per finire la scuola e lavorare per sostenere la mia famiglia.
6. Egitto, Italia.
7. Il mio viaggio è stato difficile, ma sono felice di aver colto l'occasione e di aver lasciato il mio Paese d'origine per andare in Italia.
8. Sì, ho imparato molte cose, che la vita nel mio Paese è dura e non c'è stabilità. E la vita in Italia è stabile e la legge mi proteggerà.
9. Sì, ci sono molte differenze, qui c'è ordine, tutti sono puntuali, e questo non è il caso nel mio Paese. L'unica cosa difficile è che non conosco la lingua, ma farò del mio meglio per impararla.
10. Mi piace stare solo, perché non capisco gli altri, ma cercherò di essere più socievole quando imparo la lingua.
11. È difficile perché non riesco a capire molto bene l'italiano e quindi è difficile comunicare con loro.
12. Sento che ho bisogno di consigli su tutto, ma qui non c'è nessuno con cui posso parlare, tutta la mia famiglia e i miei amici sono in Egitto.
13. Penso di imparare la lingua e cercare di lavorare per poi aprire la mia attività qui in Italia.
14. Ho difficoltà a comunicare con gli altri e spero di imparare la lingua in modo da potermi costruire una vita per me stesso qui.

**Nota esperto culturale:** il ragazzo è in fase di acclimatamento nella comunità, riferisce il problema linguistico come prima barriera.

8/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Iraq
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 7 giorni

1. Mi piace lavorare, mi piace lavorare tutto il giorno.
2. Mi piace stare a casa e passare il tempo in famiglia, pranzare insieme e girare per la mia città.
3. Ho frequentato la scuola fino al terzo grado poi mi sono dovuto fermare perché l'Isis è arrivata in città.
4. A 14 anni ho cominciato a lavorare in un negozio che fornisce assistenza e ripara i cellulari.
5. Problemi politici/paura di persecuzione. Ci sono problemi politici in Iraq e quando è arrivata l'Isis sono stato costretto a lasciarlo.
6. Turchia, Grecia, Italia.
7. È stato difficile perché ho dovuto attraversare molti Paesi per arrivare qui.
8. /
9. Qui c'è la legge e una vita migliore che in Iraq.
10. Io penso sempre al lavoro e a come posso trovarlo velocemente qui.
11. È difficile perché io non capisco la lingua.
12. Ho bisogno di consigli ma non so a chi chiederli.
13. Io penso al mio futuro tutto il tempo, a come imparare l'italiano e trovare un lavoro.
14. Ho veramente bisogno di lavorare così da sostenere la mia famiglia e ritrovare il loro sorriso.

**Nota esperto culturale:** l'Isis è arrivata in Iraq nell'estate del 2014 quando l'intervistato sostiene di aver frequentato il terzo grado della scuola primaria. Dichiara di aver lasciato il Paese non appena è arrivata l'Isis, ma asserisce anche di aver cominciato a lavorare in un negozio a 14 anni. Probabilmente ha lasciato l'Iraq quando l'Isis è arrivata nella sua città.

Sintetico, riferisce continuamente del bisogno di lavorare.

9/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Egitto
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 24 mesi

1. Mi piace giocare a calcio, giocare al cellulare e passare il tempo con gli amici.
2. Mi svegliavo a mezzanotte, andavo a lavorare con mio padre e tornavo a casa all'una e questa era la mia vita.
3. Sì, sono andato a scuola fino a 9 anni.
4. Sì, ho lavorato in un ristorante con mio padre, ho cominciato quando avevo 8 anni.
5. Sono venuto qui per molte ragioni, ma soprattutto per trovare lavoro, perché non ci sono molte opportunità di lavoro nel mio paese e ho dovuto lavorare per molte ore e guadagnare un piccolo stipendio.
6. Egitto, Libia, Italia.
7. Siamo quasi morti nella barca, era molto piccola e c'erano tante persone.
8. /
9. Non ci sono differenze fra l'Egitto e l'Italia.
10. /
11. Non ci sono difficoltà.
12. Quando ho bisogno di consigli li chiedo ai miei amici.
13. Io non penso al mio futuro ma al prossimo giorno e a come lo passerò.
14. Vivere in un posto straniero è difficile perché le persone si aspettano che diventi subito ricco e li aiuti con i loro problemi.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. La risposta n. 14 indica che ha un mandato familiare e deve riscattare l'impegno economico sostenuto dalla famiglia per il suo viaggio.

## 10/A

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Egitto
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 24 mesi

1. Mi piace giocare a calcio.
2. /
3. Sì, sono andato a scuola a 7 anni e mi piaceva molto.
4. Sì, ho cominciato a lavorare quando avevo 7 anni.
5. Sono venuto qui per aiutare la mia famiglia.
6. /
7. Il mio viaggio è stato brutto, sono stato quasi quindici giorni in mare.
8. Ho imparato a rendermi autonomo e che qui devo sottostare alla legge.
9. Ci sono differenze ma io mi adatto alla situazione.
10. Il momento che preferisco è quando gioco a calcio con i miei amici.
11. Non ci sono difficoltà.
12. Quando ho bisogno di consigli li chiedo ai miei amici.
13. Io penso al mio lavoro, a quando sarò ricco, mi sposerò e costruirò la mia famiglia qui.
14. [Scrittura incomprensibile.]

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Le risposte nn. 11-12 sono le stesse del questionario 9/A.

## 1/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Scutari (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 7 mesi

1. Mi piace lavorare e aiutare la famiglia. Non mi piace giocare a pallone ma mi piace passeggiare.
2. La mattina mi svegliavo, andavo a scuola e in seguito aiutavo la mia famiglia. Inoltre, lavoravo in un ristorante. Nel tempo libero andavo a trovare i parenti.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino a 16 anni. Ho concluso la terza media e in seguito ho frequentato due anni delle scuole professionali.
4. Nel mio Paese ho lavorato tanto a partire dai 13 anni.
5. Per motivi economici e per altri mille motivi.
6. /
7. Mi ricordo quando sono arrivato in Questura, si sono presi cura di me, mi hanno accolto e dato l'opportunità di studiare.
8. In questo Stato mi sento molto bene e molto sicuro e vedo che qui la mia vita può andare molto avanti. Ho una vita migliore rispetto a quella in Albania.
9. Tra il mio Paese e qui ci sono tante differenze, qui c'è la scuola e tutto, nel mio no.
10. Il momento che mi piace di più della giornata è quando esco dalla comunità. Non mi sono mai pentito della mia scelta.
11. Per me le persone sono tutte uguali, l'importante che siano brave persone.
12. Se ho bisogno di qualche consiglio mi rivolgo all'educatore.
13. Il mio futuro in questo Stato sarà ottimo. Nei prossimi cinque anni mi vedo come un'altra persona con tanti valori.
14. Per essere grandi bisogna prima di tutto essere piccoli. L'umiltà è la base di ogni vera grandezza...

**Nota esperto culturale:** ragazzo con una forte sfiducia nei confronti del Paese di provenienza, tanta speranza e ottimismo proiettati in quello d'accoglienza.

2/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Kline (Kosovo)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 6 mesi

1. Il mio sogno è quello di essere un bravo giocatore di calcio.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle sette per andare a scuola, tornavo a casa e il tempo libero lo passavo sempre insieme alla mia famiglia.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino a 16 anni.
4. Nel mio Paese lavoravo come aiuto meccanico e ho iniziato a 15 anni.
5. Per motivi economici e per motivi di disoccupazione, nel mio Paese non ci sono opportunità di lavoro perciò ho pensato di partire per un futuro migliore.
6. Kosovo, Italia.
7. Durante il viaggio ricordo di avere avuto tanta paura perché non avevo mai affrontato una cosa simile.
8. Non è difficile vivere qui perché ho imparato tante cose e mi sono ambientato in questo posto.
9. Tra il mio Paese e questo ci sono tante differenze, ad esempio qui sono solo e non ho la mia famiglia che mi tutela.
10. Io penso tante cose.
11. Rispetto alla convivenza con gli altri non posso rispondere.
12. Non posso rispondere.
13. Penso che tra cinque anni sarò felice e non triste come sempre.
14. Mi piace il calcio e sono fan di Cristiano Ronaldo.



### 3/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Valona (Albania)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 9 mesi

1. Nel tempo libero mi piace giocare a calcio.
2. In Albania mi svegliavo alle 7:30, andavo a scuola, tornavo, mangiavo e poi giocavo con gli amici.
3. In Albania andavo a scuola ogni giorno fino all'età di 15 anni.
4. Nel mio Paese lavoravo, facevo qualsiasi cosa capitasse e ho iniziato a lavorare a 14 anni.
5. Per motivi economici e questo non mi permetteva di continuare a studiare.
6. Albania, Italia.
7. Il mio viaggio è andato molto bene.
8. Qui ho imparato a vivere in gruppo anche senza la famiglia.
9. Tra il mio Paese e questo ci sono tante differenze. Ho imparato la lingua e sto cercando di integrarmi pian piano.
10. Qui mi piace tutto.
11. La convivenza non è difficile, stiamo cercando di abituarci.
12. Se ho bisogno di qualche consiglio parlo con gli amici e con la famiglia.
13. Il mio futuro lo vedo positivo, mi vedo come cittadino italiano.
14. Lascio la canzone di Fero, *Gang gang*.

#### 4/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Scutari (Albania)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Mi piacerebbe imparare una professione.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 andavo a scuola e tornavo alle 13:00.
3. Nel mio Paese andavo a scuola ma non mi sentivo bene.
4. Nel mio Paese non ho lavorato.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, non avevo buone condizioni in Albania.
6. /
7. /
8. Qui mi sento in tutto diverso.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono differenze.
10. Qui mi piace tutto.
11. Non mi è capitato di avere difficoltà con i compagni.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con mia madre.
13. Tra cinque anni mi vedo al lavoro, aiutando la famiglia e costruendo la vita.
14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute
3. l'amicizia

## 5/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Fier (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 9 mesi

1. Il tempo libero mi piace passarlo a giocare a calcio con i miei amici.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 8, andavo a scuola, tornavo a casa a mangiare, aiutavo a casa e dopo andavo a giocare a calcio.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola regolarmente fino ai 16 anni e dopo sono venuto in Italia.
4. Nel mio Paese non ho lavorato, davo una mano solo in casa.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e per una vita migliore.
6. /
7. Del viaggio non ricordo, so solo che è andato bene.
8. Ho imparato tante cose ma non mi sento diverso, mi sento uguale a tutti.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze, l'Albania è un Paese povero e dilaga la disoccupazione. In Italia è diverso.
10. In comunità mi piace giocare con gli amici ed è una cosa meravigliosa.
11. Non posso rispondere.
12. Non posso rispondere
13. Tra cinque anni non so dove sarò ma penso tante cose.
14. Mi piace il calcio. Sono tifoso del Real e fan di Ronaldo.

## 6/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Kukës (Albania)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 4 settimane

1. Mi piace giocare con gli amici quando ho tempo libero e non mi piace se mi danno fastidio mentre lavoro.
2. Nel mio Paese mi alzavo, davo una mano in casa e andavo a scuola. La maggior parte del tempo lo passavo lavorando.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. La scuola non era ottima e alcuni studenti erano cattivi.
4. Nel mio Paese ho lavorato ma non ho fatto lavori pesanti.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e soprattutto per una vita migliore per me e la mia famiglia.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. Durante il viaggio non ho vissuto né episodi negativi né positivi.
8. Io ho una cultura migliore, una vita bella e migliore.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze ma mi sto impegnando ad abituarci dal punto di vista culturale e sociale.
10. Mi piacciono tutti i momenti di vita in comunità.
11. La convivenza con gli altri non è difficile, mi sono abituato e non sono persone cattive.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con tutti i miei amici i quali mi aiutano.
13. Tra cinque anni vedo una vita migliore, una casa, una famiglia e una macchina (Ferrari).
14. Non so.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute
3. la felicità

## 7/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Fier (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Nel tempo libero mi piace giocare a calcio e fare l'amore con la fidanzata del vicino. Inoltre, mi piace corteggiare le ragazze in giro. Non mi piace offendere le persone deboli.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 8, mangiavo e uscivo con i miei amici. Il tempo libero lo passavo pescando con il fantasma del nonno di mio padre.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. Ero uno studente molto bravo ma le ragazze non ti calcolavano. Mi ricordo che avevamo un compagno il quale aveva soldi e faceva il figo ma un giorno lo hanno ucciso ed è andato a quel paese.
4. Nel mio Paese non ho mai lavorato.
5. Ho deciso di emigrare già quando ero molto piccolo all'età di 3 anni, il mio sogno era quello di avere una ragazza italiana perché mi avevano detto che erano molto brave a fare l'amore.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. Il viaggio è andato molto bene.
8. Ho imparato che la vita è una merda.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze, il mio Stato è una merda ma l'Italia ancora peggio.
10. Tutte le giornate sono ok, per fortuna.
11. Noi conviviamo solo con i ragazzi, se ci fossero state le ragazze sarebbe stato meglio, forse diventeremo gay.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con un amico immaginario, mi aiuta tanto.
13. Tra cinque anni mi vedo con un buon lavoro.
14. Non c'è bisogno di conoscermi perché quelli che mi conoscono sanno chi sono.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Texas poker
2. famiglia
3. amico che non esiste

**Nota esperto culturale:** ragazzo scontroso e con evidenti tratti di disagio. Il questionario è stato perlopiù compilato in modo ironico e provocatorio.

## 8/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Elbasan (Albania)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 4 mesi

1. Mi piace giocare a calcio e andare al mare.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:30, mi preparavo e andavo a scuola.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 16 anni. La scuola che frequentavo era molto buona.
4. Nel mio Paese lavoravo, ero molto piccolo.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e familiari. Inoltre, tutti i miei amici sono partiti e così ho deciso anche io.
6. /
7. Ho viaggiato da solo.
8. Quest'esperienza mi ha insegnato una vita diversa, un'altra vita.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come la lingua, la vita.
10. Il giorno che preferisco è quelli quando andiamo al mare e sono felice con gli amici.
11. /
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con un amico.
13. Tra cinque anni immagino di avere i documenti e una professione.
14. Cantante preferito: Stresi.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. l'amicizia
3. il cane

**Nota esperto culturale:** ragazzo con evidenti segni di bassa scolarità e proveniente da un contesto povero e privo di stimoli; osservare calligrafia.

## 9/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Albania
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 8 mesi

1. Il mio hobby è giocare a calcio, vorrei tanto trasformare in una professione questa passione. Spero tanto che questo sogno Dio mi aiuti a realizzarlo.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 andavo a scuola, tornavo a casa per le 13:30, aiutavo i miei genitori e per il resto del tempo studiavo oppure giocavo con i miei amici a calcio.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. La scuola media non aveva un alto livello, alcuni dei docenti avevano i loro interessi e altri invece stimolavano di più gli studenti. Completare gli studi in Albania e trovare lavoro è molto difficile per questo ho deciso di scegliere un altro Stato per vivere.
4. Nel mio Paese ho lavorato, ho iniziato all'età di 13-14 anni. Non ero costretto dai miei genitori, era una scelta mia per imparare una professione. La maggior parte del tempo ho lavorato come muratore.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. Inoltre, volevo completare gli studi e avere una professione per il mio futuro per lavorare e aiutare la mia famiglia.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. Il viaggio non è stato pericoloso perché possiamo entrare tranquillamente negli Stati europei.
8. Il viaggio e la vita in questo Stato nuovo mi hanno insegnato tante cose come ad esempio vivere lontano dalla famiglia e di conseguenza quello di dover pensare e ragionare da solo.
9. Ci sono differenze sì, la prima è che l'Italia è uno Stato europeo e un cittadino europeo ha molti diritti. In Albania anche se finisci la scuola non puoi trovare lavoro mentre qui la scuola è diversa, gli insegnanti stimolano di più e penso se trovi un lavoro qui puoi arrivare a qualsiasi cosa nella vita.
10. Il momento preferito della giornata è quando esco con gli amici e quando vado a scuola.
11. Il lato positivo è che qui dove vivo la maggior parte dei ragazzi sono albanesi e anche con gli altri ragazzi cerchiamo di andare bene anche se le culture sono diverse.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con qualche amico oppure con qualche parente al telefono.
13. Innanzitutto ringrazio Dio per essere arrivato dove sono, grazie a lui penso che finirò la scuola e troverò un lavoro per aiutare la mia famiglia.
14. Mi piace un brano di uno scrittore albanese, Naim Frasheri: "Lavoro, lavoro notte e giorno per vedere un po' di luce".

**Nota esperto culturale:** ragazzo profondo e con delle basi ben strutturate, credente e focalizzato sul proprio futuro e sulla realizzazione dei propri sogni.



## 10/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kucove (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Durante il mio tempo libero mi piace uscire e giocare.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 10:00, se a casa avevano bisogno aiutavo, altrimenti uscivo con gli amici.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 16 anni. Non ho da raccontare nulla rispetto alla scuola, lì puoi trovare amici e amiche molto buoni.
4. Nel mio Paese ho iniziato a lavorare all'età di 13 anni, davo sempre una mano ai miei genitori nella gestione dell'agricoltura.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. In Albania non puoi trovare lavoro e inoltre gli stipendi sono molto bassi e non bastano. Ad esempio, anche se finisci le scuole, trovare lavoro è molto difficile e devi trovare qualcuno che ti aiuti.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. L'aspetto positivo durante il viaggio era la felicità perché stavo venendo in Italia, l'aspetto negativo che sono lontano dalla famiglia.
8. Il viaggio e la vita in questo nuovo Stato mi hanno insegnato a non arrendermi anche se la vita è difficile.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze, una di queste è che qui la mentalità è diversa e c'è tanta cultura e educazione, ci sono regole e leggi diverse.
10. Non ci sono momenti della giornata che preferisco di più. Una delle esperienze che mi ha fatto pensare e riflettere è che tre dei miei amici hanno iniziato a litigare tra loro, sono intervenuto e per colpa loro ora ho un carico pendente. Questa cosa la soffro molto.
11. La convivenza inizialmente è difficile ma con il passare del tempo ci si abitua.
12. Se ho bisogno di un consiglio parlo con mia sorella.
13. Tra cinque anni mi vedo come uno chef in un ristorante.
14. Chiedo solo una cosa nella vita, la salute per la mia famiglia, il resto viene da sé.

## 11/AL

- **Sesso:** Maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Lushnje (Albania)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** quasi 9 mesi

1. Il mio hobby è il calcio, mi piace il calcio.
2. Quando ero in Albania mi svegliavo alle 7:00, mi preparavo per andare a scuola e il tempo libero lo passavo assieme ai miei amici.
3. Nel mio Paese andavo a scuola, l'ho frequentata fino ai 16 anni e dopo sono venuto in Italia.
4. Ho lavorato tanto nel mio Paese, non avevo un lavoro fisso ma coglievo ogni occasione. Inoltre, aiutavo la mia famiglia in caso di necessità.
5. Per motivi economici, sono partito per un futuro migliore perché non ho una buona situazione economica.
6. /
7. Il viaggio è andato bene, non ho nulla da riportare.
8. Ho imparato tante cose, ad esempio una di queste è la preparazione culturale, non perché in Albania non c'è ma qui le persone sono diverse.
9. Sì, ci sono tante differenze ad esempio una di queste è l'economia dello Stato albanese, in Italia si vive meglio.
10. Il momento migliore della giornata è quando esco con i miei amici e quando gioco con gli amici.
11. Non posso rispondere.
12. /
13. Io penso di avere una vita migliore.
14. Mi piace il calcio, voglio avere un futuro.

## 12/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Albania
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Mi piace uscire con i miei amici e andare al cinema. Non mi piacciono le persone che si credono forti.
2. Mi alzo alle 7:00 e aiutavo mio padre con i lavori di casa.
3. Nel mio Paese andavo a scuola e l'ho frequentata dai 7 anni ai 15 anni e poi sono arrivato in Italia. Mi piaceva la scuola in Albania perché era il mio Paese e parlavo la mia lingua.
4. Ho lavorato con mio padre, lavoravamo con il trattore a partire dai 14 anni.
5. Per motivi economici, ho deciso di venire qua perché voglio aiutare la mia famiglia.
6. /
7. /
8. Qui è tutto diverso, ho capito tante cose della vita.
9. Ci sono tante differenze.
10. Sono in comunità per aiutare la mia famiglia e quando sono arrivato qua ho deciso di andare avanti.
11. Ci sono tante differenze, ci sono persone che non capisco come ad esempio quelle che non rispettano le regole.
12. Se ho bisogno di parlare mi affido all'educatrice di riferimento.
13. Penso di trovare un lavoro, una casa e portare qua la mia famiglia.
14. So solo dire che venire in Italia è molto difficile perché non si sa come funzionano tante cose, almeno per me è stato molto difficile. Auguro a tutti i minorenni di essere forti e di andare avanti, che Dio vi possa sempre proteggere. Grazie.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Bisogna avere fiducia in sé stessi
2. Avere una famiglia che sta bene
3. La salute

## 13/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Tirana (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Mi piacerebbe diventare cuoco e sto frequentando la scuola di cucina. Nel tempo libero corro e mi alleno, penso che senza allenamento non hai forze di lavorare e nel tempo libero studio oppure esco con gli amici oppure sto al telefono.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle 6:30 di mattina, facevo colazione e andavo a scuola. Uscivo da scuola alle 14:00, andavo ad allenarmi e dopo andavo a lavorare come cameriere fino alle 23:30/00:00 e poi tornavo a casa, facevo la doccia e dormivo.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola dalle 8:00 alle 15:00, ero uno studente modello.
4. Ho lavorato e ho iniziato a 12 anni, ho lavorato come cameriere e come controllore.
5. Per motivi familiari, ho deciso di partire per i documenti e per fare la scuola di cuoco.
6. /
7. Quando sono arrivato in Italia ero molto preoccupato perché pensavo come sarebbe stata la mia vita qui e come la mia famiglia l'avrebbe presa.
8. L'esperienza migratoria mi ha insegnato tante cose, a essere forte e a diventare uomo.
9. Sì, ci sono tante differenze ma sto cercando di impegnarmi di integrarmi ma fino a ora le cose stanno andando bene.
10. La giornata più piacevole in comunità è il sabato perché non vado a scuola e posso uscire con i miei amici.
11. La convivenza con gli altri è difficile ma bisogna abituarsi anche a stare con gli altri, anche loro hanno le stesse difficoltà e senza padri la vita è difficile per tutti, qui siamo come fratelli.
12. Se ho bisogno di parlare con qualcuno parlo con i miei amici oppure con la mia fidanzata.
13. Il mio futuro lo penso con i miei amici oppure con la mia famiglia. Avrò una casa e un lavoro.
14. Mi piace la musica folkloristica perché mi rilassa la mente e mi sono abituato da piccolo ad ascoltarla e mi piace tanto.

## 14/AL

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kamez (Albania)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni e 2 mesi

1. Il mio hobby è il calcio. Nel tempo libero gioco spesso con i miei amici e mi piacerebbe diventare un calciatore. Il calcio tra squadre straniere è molto competitivo. Succedono tante cose in comunità ad esempio quando ci mettiamo a dormire gli educatori hanno rapporti sessuali e non ci fanno dormire.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle 12:00, mi lavavo e uscivo con i miei amici. Il tempo libero lo passavo a giocare e a bere caffè.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino alla terza media ossia fino ai 15 anni. Andavo a scuola ed ero problematico, in alcuni giorni non ci andavo proprio e non ero d'accordo con gli insegnanti.
4. Nel mio Paese ho lavorato per tre mesi come cameriere e un mese come parrucchiere.
5. Per motivi economici, sono partito perché le condizioni economiche non erano buone e sono venuto qui per lavorare e per aiutare la mia famiglia.
6. /
7. Durante il viaggio in nave ho dormito tutto il tempo.
8. L'esperienza migratoria mi ha insegnato ad avere pazienza e avere voglia di lavorare come i miei amici.
9. Nel mio Paese gira la droga e la marijuana, perciò sto cercando di adattarmi.
10. Inizialmente stavo male ma ora mi sono abituato, tra circa quattro mesi esco.
11. Non mi interessano molto gli altri semplicemente cerco di andare bene con tutti.
12. Se ho bisogno di parlare con qualcuno parlo con Edison.
13. Tra cinque anni immagino me stesso con una Lamborghini pieno di donne.
14. [Una poesia di parolacce che non mi sento di tradurre.]

**Nota esperto culturale:** l'intervistato alterna risposte serie a risposte provocatorie.

## 1/AL-K

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** non espresso
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Io sono Fatlum Morina, sono kosovaro e ho 18 anni. Frequento la scuola superiore professionale con indirizzo idraulica e mi piace tanto. Nel tempo libero mi piace giocare a calcio con i miei amici.
2. Nel mio Paese la mia giornata iniziava così: mi alzavo alle 7:00 della mattina, mi preparavo per andare a scuola, andavo a scuola fino alle 13:00 dopo tornavo a casa e il tempo libero lo passavo con i miei amici a giocare.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino alla terza media ossia fino ai 14-15 anni.
4. Nel mio Paese lavoravo come lavapiatti, purtroppo non mi ricordo l'età.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, ho comunicato io ai miei genitori che mi sarebbe piaciuto tanto venire in Italia. Sono venuto non perché il mio Paese non mi piaceva ma purtroppo c'è tanta disoccupazione e gli stipendi sono bassi.
6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Italia.
7. Il percorso del viaggio non è stato negativo, la maggior parte della strada l'abbiamo fatta in macchina e in parte a piedi ma non sono mancati i momenti di gioia.
8. La vita in questo Stato mi ha insegnato come vivere lontano dalla famiglia.
9. La differenza tra il mio Paese e l'Italia è l'economia che qui è migliore.
10. Le giornate che preferisco di più è quando andiamo in gita con la comunità.
11. La convivenza all'inizio era diversa, ci sono state anche esperienze negative ma le abbiamo passate perché siamo come fratelli e alla fine siamo tutti uguali.
12. Per i consigli viene prima la famiglia e poi i compagni.
13. Tra cinque anni mi vedo con un lavoro e una famiglia sana.
14. Non arrenderti mai, raggiungi gli obiettivi per cui sei partito.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. il lavoro
3. la salute
4. la mia provenienza (albanese)

**Nota esperto culturale:** ragazzo profondo e con una buona elaborazione della propria storia migratoria.

## 2/AL-K

- **Sesso:** non espresso
  - **Età:** non espresso
  - **Paese d'origine:** non espresso
  - **Stato civile:** non espresso
  - **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso
1. Nel tempo libero mi piace rilassarmi, uscire con i miei amici, non mi piace fare solo una cosa ma uso il tempo al massimo perché il presente e il passato non tornano mai indietro.
  2. Nel mio Paese mi alzavo alle 6:30, facevo una doccia e dopo andavo a scuola fino alle 13:00, tornavo, mi cambiavo, mangiavo e mi riposavo. Dopo il riposo se a casa avevano bisogno di me, davo una mano e dopo studiavo. In Albania non c'è tanto tempo libero. Lavoro!
  3. Nel mio Paese si andava a scuola fino ai 15 anni, poi si frequentavano le superiori e in seguito l'università. In Albania ho studiato fino alla terza media poi sono venuto in Italia.
  4. Nel mio Paese ho lavorato solo in casa, facevo le cose che c'erano da fare.
  5. Ho deciso di emigrare solo per motivi economici perché pensavo che a me e alla mia famiglia un giorno non dovesse mancare più nulla.
  6. Il mio percorso è stato questo: Durazzo, Bari.
  7. Il fattore positivo del viaggio è che tutto è andato bene, invece quello negativo è stato la separazione dagli amici cari.
  8. Il viaggio e la vita in questo nuovo Stato mi hanno insegnato come si vive la vita senza nessuno e cosa dobbiamo fare per andare avanti perché la vita non è semplice.
  9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come la cultura e la comunicazione. Qui dove vivo sono molto contento soprattutto per le persone brave e così rispettose che ho conosciuto.
  10. Il giorno che mi è piaciuto di più in comunità è stato il primo perché non sapevo come sarebbe stato vivere una nuova vita. Il giorno che mi fa più pensare è quando avrò 18 anni e un giorno.
  11. La convivenza con gli altri per me è uguale, sia i musulmani sia i cattolici i bianchi e i neri, non importa.
  12. Se ho bisogno di parlare con qualcuno non mi faccio problemi. Parlo soprattutto con la mia famiglia.
  13. Non mi vedo lontano dall'Italia perché qui mi sono abituato a vivere. Tra cinque anni mi vedo bene e spero di avere una casa e un lavoro perché questi due fattori per me sono molto importanti.
  14. Mi piace la musica e canto per tutti, ricchi e poveri. Cordiali saluti.

### 3/AL-K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espresso
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 8 mesi

1. Mi piace andare a scuola, uscire con i miei amici, mi piace la boxe e mi piace studiare.
2. Nel mio Paese andavo a scuola poi uscivo con i miei amici e aiutavo a casa.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino alla terza media e poi sono venuto in Italia. A scuola avevo buoni rapporti con i professori e anche con i miei compagni di classe.
4. Nel mio Paese non ho mai lavorato, ho solo aiutato a casa.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e soprattutto perché in Albania non c'è futuro.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. Del mio viaggio non ho ricordi né positivi, né negativi.
8. Qui si sta bene perché ci sono tante possibilità, nel mio Paese no.
9. Qui si sta bene perché c'è futuro.
10. Non ci sono momenti particolari semplicemente passo bene le giornate.
11. La convivenza con gli altri non è difficile perché sono bravi ragazzi ed è questa la cosa che conta.
12. Se ho bisogno di consigli parlo con alcuni amici.
13. Spero di continuare la scuola che voglio, finirla e trovare un lavoro.
14. Spero di finire la scuola e trovare un lavoro. È questo tutto ciò che voglio.



#### 4/AL-K

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** non espresso
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Il mio hobby preferito è ascoltare la musica o vedere film. Mi piace tanto giocare a calcio e il mio sogno è quello di diventare calciatore. Non so cosa non mi piace fare.
2. Una giornata tipo di quando ero in Grecia, soprattutto durante la stagione estiva con gli amici, era che succedevano tante cose. Mi alzavo alle 10:00, facevo colazione, mi preparavo per andare al mare con gli amici. Tornavamo dalla spiaggia per le 18/19 e in seguito uscivamo o andavamo a giocare, si chiacchierava.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola dall'età di 6 anni ai 14 anni in Grecia, dopo mi sono trasferito in Italia. La scuola in Grecia non era semplice anzi era molto difficile, bisognava studiare perché il sistema scolastico greco è più duro degli altri Stati.
4. Ho lavorato, ho iniziato a dare una mano a mio padre da quando avevo 12 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e familiari. Lo Stato dove sono cresciuto non mi poteva dare più nulla sia a me che alla mia famiglia. Il Paese è molto povero e non poteva garantire né lavoro e né niente altro. Per una vita migliore per me e la mia famiglia. La vita in Kosovo è molto difficile.
6. Il mio percorso è stato questo: Patrasso, Ancona.
7. Durante il viaggio avevo tanta paura per ogni cosa, non mi sentivo tanto bene.
8. Da quando sono arrivato ho imparato tante cose che mi hanno cambiato. Una delle cose che ho capito è cosa è la nostra vita.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come problemi economici, razziali e politici.
10. Il momento della giornata che preferisco di più è quando gioco a calcio, è la cosa che voglio di più nella mia vita. La cosa che non mi piace è stare a casa tutto il giorno come un carcerato.
11. Il problema è che qui ci sono tanti litigi e c'è tanto casino.
12. Se ho bisogno di parlare con qualcuno parlo con un mio amico così alleggerisco il peso dei miei pensieri.
13. Il mio futuro lo immagino come calciatore in modo da salvare la mia famiglia dai problemi che hanno.
14. L'unica cosa che chiedo al Signore che mi possa aiutare a diventare calciatore per salvare la famiglia.

**Nota esperto culturale:** ragazzo troppo responsabilizzato e con un forte carico sulle spalle. Non è chiaro il riferimento alla storia passata, in particolare al soggiorno in Grecia.

## 5/AL-K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 9 mesi

1. Mi piace fare tante cose ma ho anche tanti sogni. Il mio sogno è di essere qualcuno nella vita e vorrei diventare un bravo calciatore.
2. In Albania mi svegliavo per le 9, andavo a lavorare, tornavo e uscivo a giocare a calcio con gli amici. Trascorrevo tanto tempo insieme a loro.
3. Nel mio Paese andavo a scuola regolarmente e mi piaceva tanto, ci sono andato fino ai 16 anni.
4. Ho lavorato e ho aiutato a casa, ho fatto ogni lavoro.
5. Ho deciso di emigrare per una vita migliore e un futuro altrettanto migliore e per tante altre cose.
6. /
7. Del viaggio non ho ricordi.
8. Il viaggio è andato molto bene. Questo mi ha insegnato tante cose.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come il comportamento e inoltre mi offre un futuro migliore. Mi sto integrando con il passare del tempo.
10. I giorni migliori sono quelli che passo con gli amici e mi diverto.
11. La convivenza con gli altri per me è indifferente.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con i miei amici perché anche loro vivono la stessa situazione come la mia.
13. Del mio futuro io penso tante cose, la cosa più importante è di avere un lavoro, dei guadagni e una famiglia.
14. Mi piace il calcio, sono fan di Cristiano Ronaldo, adoro il cantante Noizy che è molto famoso in Albania.

## 6/AL-K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 5 mesi

1. Quando sono libero mi piace stare con i miei amici. Non mi piace creare problemi.
2. Nel mio Paese durante una giornata normale uscivo e basta.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino alla terza media. Per quanto riguarda la scuola non ho da dire altro.
4. Nel mio Paese lavoravo con i Pc a partite dai 16 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici.
6. /
7. Non mi ricordo nulla... scherzo.
8. Mi ha insegnato tante cose, non aggiungo altro.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze.
10. La giornata migliore in comunità è la domenica perché posso dormire tanto.
11. La convivenza con gli altri non è difficile.
12. Se ho bisogno di confrontarmi preferisco parlare con la famiglia.
13. Nel futuro vedo tanto lavoro e una bella vita.
14. [Parolacce.]

**Nota esperto culturale:** ragazzo poco interessato a rispondere alle domande

## 7/AL-K

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** non espresso
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Mi piace uscire con gli amici e le amiche. Non mi piace giocare a calcio.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 per andare a scuola, tornavo da scuola, mangiavo, andavo a lavorare in un ristorante e mi occupavo delle terre di casa e anche quelle di qualche vicino. Invece, durante il weekend mi alzavo alle 5:00 e andavo a lavorare.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. Ho finito la terza media.
4. Nel mio Paese ho iniziato a lavorare a 7 anni, ho fatto diversi lavori soprattutto in agricoltura.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. Ho capito che il lavoro stava calando e non avrei avuto tanto lavoro perciò sono partito per una vita migliore.
6. Il mio percorso è stato questo: Albania, Italia.
7. /
8. Ho imparato tante cose e sono molto contento perché qui capisci tante cose.
9. Nel mio Paese andavo a scuola, qui la scuola è diversa rispetto a quella del mio Paese.
10. Un giorno vorrei diventare un cuoco.
11. Quando sono arrivato inizialmente ho attraversato tanti momenti negativi e solo i ragazzi del mio Paese mi hanno aiutato.
12. Se ho bisogno di parlare con qualcuno parlo con la mia famiglia e la cosa mi piace.
13. Quando sarò grande e avrò 18 anni, tornerò per vedere la mia famiglia e poi ritornerò in Italia per lavorare per la mia famiglia.
14. Ti ringrazio tanto con tutto il cuore che mi hai posto queste domande.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. diventare un cuoco
2. tornare in Albania quando finirò
3. costruire una vita migliore

**Nota esperto culturale:** ragazzo maturo, legato alle radici culturali albanesi, è determinato.

## 1/K

- **Sesso:** Maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Il mio nome è Alban, ho 18 anni, mi piace giocare a calcio. Nel tempo libero non mi piace stare a casa.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle 6 di mattina, controllavo il giardino, mi occupavo degli animali e aiutavo mia madre. Il tempo libero lo passavo insieme ai miei genitori.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino a 16 anni, mi piaceva molto soprattutto per le attività che organizzava come i tornei di calcio, basket e pallavolo. Inoltre, mi piaceva per le amicizie che avevo e per l'ambiente e i luoghi di condivisione.
4. Ho avuto diverse esperienze di lavoro, tra cui le più importanti sono state quelle nell'ambito dell'edilizia e dell'agricoltura.
5. Per motivi economici.
6. Il mio percorso dal Kosovo è stato il seguente: Serbia, Ungheria, Croazia, Slovenia e Italia.
7. Durante il viaggio l'aspetto negativo è stato quello che non ho mangiato e bevuto nulla, l'aspetto positivo è che non mi sono spaventato per nulla.
8. L'esperienza migratoria mi ha insegnato tante cose.
9. Sì, ci sono tante differenze ma mi piace non vederle.
10. Le giornate più piacevoli in comunità sono quelle quando ci troviamo tutti assieme e chiacchieriamo e ridiamo.
11. La convivenza con gli altri non è difficile, cerco di avvicinarmi agli altri perché vorrei imparare la cultura e le usanze delle loro provenienze. La differenza tra la mia e la loro cultura mi permette di imparare tante cose nuove.
12. Se ho bisogno di qualche consiglio mi affido a me stesso e al mio Signore.
13. Tra cinque anni non mi vedo molto in alto, ma mi vedo bene, non cerco molto dalla vita, vorrei solo stare bene. Ringrazio tutte le persone che mi hanno permesso dove sto ora ossia genitori, amici e comunità.
14. Semplicemente vorrei trasmettere un messaggio per tutti: vivete la vita presente come meglio potete, non pensate cose che vi possano fare sentire triste, e non fate male a nessuno. È stato un piacere rispondere a queste domande e ho risposto con il cuore. Vi saluto e vi auguro fortuna nella vita.

**Nota esperto culturale:** ragazzo con una capacità critica e di riflessione profonda. Denota una provenienza familiare buona e ben strutturata. Inoltre, scrive e si esprime con cognizione di tempo e spazio.

2/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** non si capisce se è single o fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Nel tempo libero mi piace riposare e dormire.
2. Mi alzavo alle 11:00, preparavo da mangiare e andavo a scuola.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino a 17 anni.
4. No, non ho mai lavorato, c'è chi lavorava per me.
5. Per motivi politici, religiosi, familiari, economici e persecuzioni.
6. /
7. Non ci sono episodi negativi o positivi del mio viaggio.
8. L'esperienza migratoria non mi ha insegnato nulla.
9. Sì, ci sono tante differenze, la lingua e la cultura.
10. Non so dire quale parte della giornata in comunità mi piace.
11. La convivenza con gli altri è molto difficile.
12. No, non ho bisogno di consigli.
13. Nel futuro mi vedo in Germania.
14. Lascio una canzone di Babastars: *Po t'shoh permas* ("Ti guardo indietro").

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. La famiglia
2. L'amicizia
3. La salute

**Nota esperto culturale:** non vuole interrogarsi sul proprio percorso migratorio.

### 3/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 4 giorni

1. Mi piacerebbe diventare cuoco.
2. Mi alzavo alle 7:00 e lavoravo per mantenere la mia famiglia.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino ai 15 anni, non avevo le possibilità economiche per andare oltre.
4. Ho iniziato a lavorare dai 14 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, la mia famiglia vive in condizioni pessime.
6. /
7. /
8. Dall'esperienza migratoria vorrei imparare una nuova lingua che per il momento non conosco.
9. La differenza è che nel mio Paese le possibilità lavorative sono basse e le condizioni di vita sono pessime.
10. /
11. Nei confronti degli altri ragazzi io sono molto tranquillo.
12. Se ho bisogno chiedo alla mia famiglia, a mio padre, mia madre o mio fratello.
13. Nel futuro lavorerò per la mia famiglia e per lo Stato italiano.
14. Di me vorrei dire che mi piacerebbe avere una macchina, avere la mia famiglia vicino a me e sarò soddisfatto quando la mia famiglia avrà delle buone condizioni di vita.

**Nota esperto culturale:** il ragazzo è cresciuto in un contesto rurale e in condizioni economiche molte precarie.

#### 4/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Malishev (Kosovo)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** sono nato in Europa

1. /
2. Mi alzavo alle 6:00 di mattina e andavo a lavorare, facevo il trasportatore delle pesche.
3. Nel mio Paese andavo a scuola, ho finito la terza media e le scuole superiori.
4. Ho lavorato, il lavoro che facevo era quello di portare le bambole a fare pipì.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, per costruirmi una vita migliore e di poter aiutare la mia famiglia.
6. /
7. Mi ricordo che a Belgrado mi si è avvicinato un poliziotto serbo e ha iniziato a insultarmi e io non sapevo cosa fare se non solo guardarlo e basta.
8. /
9. La differenza è che nel mio Paese le possibilità lavorative sono basse. Inoltre, io ho lavorato ma alcuni datori di lavoro non mi hanno pagato. Penso che qui in Italia il lavoro c'è e che i datori di lavoro pagano e che non sono come i kosovari.
10. /
11. /
12. /
13. Tra cinque anni mi vedo sposato e con un lavoro. Inoltre, vorrei fare 12 figli, come ho mio figlio Edison.
14. Vorrei avere una Ferrari oppure una Golf 2 come quella di mio padre.

**Nota esperto culturale:** ragazzo particolare, alcune risposte discordanti e provocatorie. Fortemente influenzato dal gruppo.



## 5/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Malishev (Kosovo)
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** in Italia da 9 mesi

1. Mi piace fare lavori leggeri e semplici come pulire la mia casa.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 8:00 di mattina, mettevo in ordine la stanza e il mio letto e inoltre aiutavo mia madre nelle pulizie del giardino.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino al primo anno delle superiori, ossia fino a 16 anni, ma mi sono reso conto che c'erano tanti imbrogli e tanta corruzione.
4. Ho lavorato nel villaggio dove vivevo e ho svolto ogni tipo di attività, ho iniziato a lavorare già a 15 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi familiari. In Kosovo non si può costruire una bella vita perché ci sono tanta corruzione e furti. Inoltre, le condizioni della famiglia hanno costretto sia me che mio fratello a iniziare a lavorare già da piccolini.
6. Sono partito con il bus e sono arrivato in Albania e in seguito ho proseguito via mare in nave per due giorni e in seguito sono approdato in Italia.
7. Il mio viaggio non è stato brutto, l'unica cosa che mi è dispiaciuta è stata quella di avere lasciato la mia famiglia.
8. Nel nuovo Paese ho imparato tante cose come ad esempio chi ti ama con interesse e chi ti ama per quello che sei, ossia senza interesse.
9. La differenza è che nel mio Paese la presenza della corruzione è dilagante mentre in Italia no. In Italia lo Stato ti aiuta mentre in Kosovo no.
10. Le esperienze mi hanno fatto riflettere che la prima cosa da fare è quello di imparare la lingua e in seguito che devo trovare lavoro e aiutare i miei genitori.
11. Le difficoltà sono tante con i ragazzi che vengono da altri Paesi, in primis la questione linguistica e la comunicazione è molto difficile.
12. La persona con la quale parlo se ho bisogno di consigli è mia madre. Lei mi ha sempre sostenuto e mi ha parlato a lungo, porto con me tutti i suoi consigli.
13. Tra cinque anni penso di avere già costruito una famiglia e di avere un buon futuro di fronte a me.
14. Avrei tanti consigli da dare ma so solo che mi manca tanto la mia famiglia, vorrei tanto abbracciarli e non lasciarli più per la vita.

**Nota esperto culturale:** ragazzo con un forte senso della famiglia e dell'etica. Soffre molto la lontananza da casa.

## 6/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Malishev (Kosovo)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Mi piace ascoltare la musica.
2. Negli ultimi tre anni, mi alzavo alle 5:30 e andavo a lavorare fino alle 19:00 e non avevo tempo libero.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 16 anni, infatti andava tutto bene finché non lavoravo perché poi non ho più avuto tempo libero per studiare e questo mi ha costretto a lasciare la scuola.
4. Ho iniziato a lavorare nell'ambito dell'edilizia da quando avevo 14 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. In Kosovo tutto era senza valore, mi sono impegnato ma senza risultato. Dopo avere abbandonato la scuola ho pensato che sarebbe stato meglio per me apprendere un mestiere. Sono qui per un lavoro sicuro e per altre cose.
6. /
7. Tutto il mio viaggio mi evoca un ricordo negativo, invece positivo è stato quello quando sono arrivato qui.
8. Qui ho imparato a vedere le cose diversamente e a maturare.
9. /
10. Le attività in gruppo mi piacciono molto, purtroppo non ho tanta esperienza con queste cose.
11. Secondo me è molto semplice convivere con gli altri, in quanto tutti siamo uguali e poche sono le cose che ci differenziano.
12. Se ho bisogno di chiedere consiglio chiedo sempre alla mia famiglia. Invece, se ho bisogno di parlare con una persona concreta parlo sempre con l'educatrice albanese.
13. Il mio futuro lo immagino qui, con una famiglia e con una vita normale.
14. La tua vita non è stata creata dall'inizio alla fine, sei tu che devi dare un senso e che la devi costruire.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la carriera
3. la solidarietà

**Nota esperto culturale:** ragazzo profondo e con un senso critico alla vita.

## 7/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 19 anni
- **Paese d'origine:** Suhareke (Kosovo)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 3 anni

1. /
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 6:00, andavo a scuola fino alle 14:30, tornavo e lavoravo assieme alla mia famiglia nella stalla delle mucche, che è di nostra proprietà, fino alle 22:00.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola dall'età di 6 anni fino a 17 anni.
4. Ho iniziato a lavorare all'età di 8 anni, aiutavo i miei genitori. Invece, dall'età di 12 anni ai 17 anni ho lavorato come muratore presso una ditta che si occupava di edilizia.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. In Kosovo mancava tutto, non avevo nulla. Mi mancavano le cose più basilari come i vestiti, i libri e i soldi.
6. Il viaggio verso l'Italia è passato per questi Paesi: Kosovo, Serbia, Ungheria, Croazia e Slovenia.
7. Ci sono stati alcuni momenti durante il viaggio in cui ho avuto tanta paura, ad esempio quando la polizia ci seguiva e ci voleva mettere sotto con la macchina.
8. Ho imparato tante cose qui, a partire dall'educazione alla 'civiltà'. Mi sento diverso perché qui le cose funzionano e tutti sono uguali senza distinzione di sesso, età e religione.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono alcune differenze. La città dove sono cresciuto era poco sviluppata e la legge non funzionava, qui invece è diverso.
10. La giornata che mi piace di più è il venerdì perché qui in comunità facciamo tante attività e anche perché si avvicina il weekend.
11. La convivenza con gli altri non è difficile perché stando con loro ho imparato usi e costumi di altri Paesi che prima non conoscevo.
12. Se ho bisogno di chiedere dei consigli parlo con gli educatori, ma abbiamo anche la mediatrice culturale che ci aiuta tanto quando siamo tristi e quando abbiamo bisogno.
13. Nel mio futuro vorrei avere una casa, una famiglia e documenti validi.
14. Scrivo qui un pezzo di una canzone che mi piace tanto: *Kosovo quando ti ho rivolto la schiena, l'ho lasciato neve e l'ho trovato inverno | Una per il Kosovo, una per l'Albania | Uno per tutti e tutti come fratelli.*

## 8/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Malisheve (Kosovo)
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Nel tempo libero mi piace andare in palestra. Non mi piace nuotare.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 6:30, andavo a scuola fino alle 14:00, tornavo a casa, mangiavo, aiutavo la mia famiglia e uscivo a giocare a calcio.
3. Nel mio Paese ho concluso la terza media e in seguito ho frequentato il primo anno delle scuole superiori di ragioneria.
4. Ho iniziato a lavorare all'età di 16 anni come cameriere e un mese come muratore.
5. Ho deciso di emigrare per costruirmi una mia famiglia e di permettermi una vita migliore.
6. Kosovo, Italia.
7. Dormire in montagna in Slovenia è uno dei ricordi peggiori ricordi che conservo.
8. Ho imparato tante cose qui, mi sento diverso perché ora sono autonomo e tutte le responsabilità ricadono su di me, ossia la casa, il lavoro e i documenti.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze. In Kosovo c'è tanta disoccupazione e le regole funzionano poco.
10. L'esperienza che mi entusiasma di più qui in comunità è quando usciamo tutti assieme la sera.
11. /
12. /
13. /
14. /

## 9/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Nel tempo libero mi piace uscire con amici o familiari e visitare tante città europee e qualche volta leggere un libro. Non mi piace dormire e andare in giro per discoteche con persone poco raccomandate. Mi piacerebbe guidare macchine diverse.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 oppure alle 8:00. Durante la giornata andavo a lavorare in un supermarket, la sera uscivo con la mia famiglia. Il tempo libero lo passavo con mia madre, mio padre, i miei fratelli e sorelle.
3. Nel mio Paese ho concluso la terza media e ho iniziato il primo anno delle scuole professionali che poi ho abbandonato a 16 anni. Mi piaceva tanto andare a scuola ed ero uno studente molto bravo.
4. Per un periodo ho lavorato in un supermarket come commesso, avevo solo 12 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, lavoravo tanto ma non guadagnavo abbastanza.
6. Nel viaggio verso l'Italia sono passato attraverso questi Paesi: Kosovo, Albania, Montenegro in nave, Brindisi e poi Trieste.
7. Un episodio negativo è stato il viaggio in una nave piccola, abbiamo viaggiato per ventotto ore senza mangiare e senza bere. Ricordo di aver avuto tanta paura. Un aspetto positivo è stato l'approdo sulle coste di Brindisi perché durante tutto il viaggio avevo pensato di non arrivare vivo in terra ferma.
8. Ho imparato a non rattristirmi anche se non ho la famiglia vicino.
9. Tra il mio Paese e l'Italia l'unica differenza che noto è l'aspetto economico.
10. Qui in comunità mi trovo molto bene e per questo cerco di non creare problemi perché mi rendo conto che gli educatori sono come i nostri genitori.
11. La convivenza con gli altri inizialmente è difficile perché non conosci la loro lingua ma una volta superato questo tutto diventa più semplice.
12. Se ho bisogno di chiedere dei consigli parlo con gli educatori.
13. Le uniche cose che vorrei nel mio futuro sono il lavoro e una casa.
14. Vi lascio una canzone di Aferdita Demaku, *Larg Vendlindjes* ("Lontano dal luogo in cui sono nato").

## 10/K

- **Sesso:** maschio
  - **Età:** 18 anni
  - **Paese d'origine:** Malisheve (Kosovo)
  - **Stato civile:** non espresso
  - **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni e mezzo
- 
1. Il mio hobby è il kickboxing, lo pratico da circa dieci anni, mi piace tanto allenarmi. Mi alleno ogni giorno per tre ore. Qui in Italia corro ogni mattina. Mi piace guardare la Tv. Non mi piace leggere.
  2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00, andavo a scuola fino dalle 8:00 alle 13:00, tornavo a casa, facevo i compiti, studiavo e poi la sera uscivo. Nel tempo libero andavo a giocare a calcio con amici.
  3. Nel mio Paese sono andato a scuola dall'età di 6 anni a 15 anni e dopo l'ho interrotta per venire in Italia. Ho ricordi belli e brutti a scuola, ad esempio il professore, se non avevamo fatto i compiti, ci puniva.
  4. Ho iniziato a lavorare all'età di 14 anni come piastrellista.
  5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, ho visto mio fratello non poter concludere gli studi e iniziare a lavorare come cameriere perché non poteva permettersi le tasse della scuola. Non voglio fare la sua fine e perciò ho deciso di darmi una opportunità di una vita migliore.
  6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Serbia, Ungheria, Croazia, Slovenia e Italia.
  7. Ho tanti ricordi negativi. Uno di questi è quello di aver dormito fuori per due notti in Serbia e una notte trascorsa in carcere, avevo solo 15 anni, era il mese di febbraio e faceva tanto freddo. Ma ora sono molto riconoscente perché ho una casa e un letto.
  8. Sicuramente ho imparato tante cose. Sono maturato tanto, ho imparato a gestire me stesso senza l'aiuto dei miei genitori.
  9. Tra il mio Paese e l'Italia la differenza lo fa la lingua e la cultura. Per integrarmi e per capire meglio ho imparato la lingua e frequento tante persone del posto.
  10. Qui in comunità ormai mi sono abituato, è diventata casa mia e gli amici sono diventati la mia famiglia. Tra due settimane esco perché compio 18 anni e questa cosa mi rattrista tanto.
  11. La convivenza con gli altri è un po' difficile, soprattutto all'inizio perché non capendo la loro lingua sembra che ti prendano in giro.
  12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno lo faccio con gli educatori perché sono persone adulte e hanno più esperienza di vita rispetto a me. Credo in quello che dicono.
  13. Tra cinque anni vedo me stesso come campione del mondo del kickboxing.
  14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute
3. la felicità

## 11/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Malisheve (Kosovo)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 mesi e 2 settimane

1. Il mio hobby è giocare a calcio e qualche volta fare esercizi a corpo libero. Non mi piace fare cose cattive.
2. Nel mio Paese mi alzavo tra le 7:00 e le 8:00, alle 9:00 andavo a giocare a calcio. Andavo a scuola quattro volte a settimana e ogni tanto lavoravo.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. La scuola mi piaceva perché la frequentavano tante ragazze belle.
4. Nel mio Paese lavoravo, ho iniziato a 16 anni e ho lavorato come commesso, muratore ed elettricista.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici, e soprattutto per una vita migliore per me e la mia famiglia. La vita in Kosovo è molto difficile.
6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Serbia, Bosnia, Croazia, Slovenia e Italia.
7. Durante il viaggio faceva tanto freddo e abbiamo camminato a lungo scappando dalla polizia.
8. Sicuramente ho imparato tante cose, mi sento più sicuro.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come le persone, l'economia e anche il Paese.
10. Non lo so, ci sono giornate belle e giornate brutte.
11. La convivenza con gli altri è molto difficile, alcuni non hanno cultura, sono stati abituati così in Africa. Se ci fossero state ragazze sarebbe stato meglio.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con il mio amico Edison con il quale parlo come con mio fratello così non mi sento solo.
13. Tra cinque anni mi vedo a giocare con una squadra italiana e credo che ce la farò.
14. Penso che riuscirò a realizzare i miei sogni.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia sana e felice
2. il calcio
3. riuscire a realizzare ciò che desidero

**Nota esperto culturale:** ragazzo con forti pregiudizi e molto influenzabile, ma nello stesso tempo determinato.



## 12/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kline (Kosovo)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 8 mesi

1. Sono Rinor Berisha, ho 17 anni e frequento la scuola come cameriere. Il mio hobby è il calcio e nel mio tempo libero mi piace giocare a calcio. Mi piace muovermi e non mi piace stare fermo.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 andavo a scuola, tornavo, facevo i compiti e giocavo a calcio.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino alla terza media.
4. Non ho mai lavorato.
5. Ho deciso di emigrare per motivi familiari. Volevo garantirmi un futuro migliore.
6. Kosovo, Italia.
7. Il ricordo più brutto che ho è stato quello quando ho salutato mio padre che mi ha augurato buon viaggio. Il ricordo positivo di questa esperienza è stato l'arrivo in Italia dove mi aspettava qualcuno che conoscevo.
8. Sicuramente ho imparato tante cose, la cosa più importante è che ho imparato a vivere senza la famiglia.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze ma mi sono integrato grazie all'aiuto degli educatori e al mio impegno con la lingua.
10. /
11. La convivenza con gli altri è molto difficile perché abbiamo usi e costumi diversi. Per fortuna episodi negativi non ci sono mai stati.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con mia madre e mio padre invece qui in comunità parlo con gli educatori Ludo e Najada perché sono persone che hanno avuto la stessa esperienza migratoria come me.
13. Il mio futuro lo vedo positivo con una famiglia felice e una professione soddisfacente.
14. Sono Rinor Berisha, ho 17 anni, credo molto in me stesso e sono capace di raggiungere qualsiasi risultato ed esserci per le persone che amo. Mi piace il calcio e vorrei realizzare il mio sogno ossia quello di diventare un calciatore professionista.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. il calcio
3. il lavoro

## 13/K

- **Sesso:** maschio
  - **Età:** 17 anni
  - **Paese d'origine:** Skenderaj (Kosovo)
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni
- 
1. I miei hobby sono il basket, ascoltare musica, stare con i miei amici. Non mi piace stare solo.
  2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00, facevo colazione, andavo a scuola, tornavo, mangiavo e dopo uscivo a giocare con i miei amici a basket oppure sul Pc. La sera tutta la famiglia si riuniva per stare insieme e dopo studiavo un'ora prima di andare a letto.
  3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni poi mi sono trasferito qui in Italia. Ho iniziato le scuole all'età di 5 anni e la scuola dove andavo aveva il nome di un grande soldato kosovaro.
  4. Non ho mai lavorato.
  5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. Potevo continuare a stare in Kosovo ma mio padre lavorava poco perciò ho deciso di partire per costruirmi un futuro migliore.
  6. Il percorso verso l'Italia è stato questo: Kosovo, Serbia, Bosnia, Croazia, Slovenia e Italia.
  7. Un ricordo negativo è quando ho perso la carta d'identità.
  8. Sicuramente ho imparato tante cose, ho imparato che la famiglia è la cosa più preziosa nella vita ed è grazie a loro che oggi sono qui.
  9. Tra il mio Paese e l'Italia non ci sono tante differenze, l'unica cosa che manca sono le condizioni che non permettono lo sviluppo del Paese.
  10. La parte della giornata che preferisco di più è la sera perché la trascorro insieme ai miei amici. Qui sto bene e ho pensato a lungo ma la lontananza da casa la soffro molto.
  11. I primi giorni in Italia sono stati difficili perché non capivo la lingua ma ora sto bene.
  12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con gli educatori oppure chiamo mia madre che è la persona che mi capisce meglio.
  13. Spero di essere vicino alla mia famiglia e felice con una vita normale.
  14. La vita ti propone tante sfide, sfide che devi vincere.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. l'amicizia
3. la salute

## 14/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 mesi

1. Nel mio tempo libero mi piace guardare la Tv oppure leggere qualche libro oppure mi piace passeggiare in città.
2. Nel mio Paese vivevo a Prishtina, mi alzavo alle 9:00 facevo colazione, per le 12:00 andavo a scuola e finivo alle 19:00 poi tornavo a casa e cenavo, in serata parlavamo in famiglia.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola e ho concluso le scuole superiori.
4. Ho lavorato come cameriere e ho iniziato a farlo a 15 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici.
6. /
7. Durante il viaggio non ci sono stati momenti negativi.
8. Qui mi sento diverso anche perché è la prima volta che sono lontano dalla famiglia.
9. Tra il mio Paese e l'Italia le differenze sono: lo sviluppo economico, la cultura e altre cose. Ma io sto imparando a integrarmi.
10. In comunità le cose vanno molto bene e le giornate trascorrono bene.
11. Con gli altri la vita in comunità non è difficile perché tutti veniamo quasi dalle stesse zone.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con i ragazzi della comunità.
13. Nel mio futuro vedo un buon lavoro, una casa, una macchina e poi essere felice.
14. Auguro il meglio alle persone che si allontanano dalla famiglia.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. l'amicizia
3. la salute

## 15/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kline (Kosovo)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 11 mesi

1. Nel mio tempo libero mi piace fare qualcosa che mi piace, non ho un hobby definito.
2. Nel mio Paese mi alzavo presto la mattina e andavo a lavorare così dopo avevo tutto il tempo da trascorrere con gli amici.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino ai 16 anni, non ho tanto da raccontare, era una buona scuola e ho tanto ricordi.
4. Ho lavorato come cameriere e ho iniziato a farlo a 14 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e familiari. Sono qui in Italia per il mio futuro e per aiutare la mia famiglia.
6. Kosovo, Italia.
7. Durante il viaggio non ci sono stati momenti negativi.
8. Ho imparato tante cose sulla vita.
9. /
10. In comunità ci sono molti momenti belli.
11. Con gli altri la vita in comunità inizialmente può sembrare difficile, ma alla fine siamo tutti uguali.
12. Per i consigli c'è sempre una donna che ha il pensiero sincero (Najada, mediatrice culturale).
13. Nel mio futuro penso solo di andare avanti.
14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute

## 16/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Rahovec (Kosovo)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Il mio hobby è la pittura, nel tempo libero mi piace ascoltare la musica e giocare a calcio. Non mi piace fare lavori pesanti.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00, aiutavo mio padre, solo quando avevo tempo libero ascoltavo la musica oppure andavo a giocare.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 15 anni. La scuola si chiamava "Milaim Krasniqi". La scuola accoglieva 350 studenti, facevamo diverse attività come ad esempio vari tornei di calcio, basket e pallavolo.
4. Nel mio Paese ho lavorato, aiutavo mio padre nella raccolta dell'uva e in seguito ho lavorato come lavapiatti e aiutavo in cucina. Ho iniziato a lavorare a 12 anni.
5. Ho deciso di emigrare per motivi familiari, a casa nostra le condizioni non sono buone perciò sono partito per una vita migliore.
6. /
7. Durante il viaggio faceva tanto freddo e mi ricordo di avere avuto tanta paura.
8. In Italia ho imparato tante cose, come l'educazione e il buon comportamento, in Kosovo le condizioni sono pessime.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze come l'educazione, le condizioni economiche, l'istruzione e la lingua.
10. In comunità facciamo tante attività che preferisco tanto.
11. La convivenza con gli altri non è molto difficile perché siamo tutti umani. Abbiamo tanto rispetto tra di noi.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno mi rivolgo a un amico oppure a un educatore. Gli amici che ho sono come i miei fratelli.
13. Tra cinque anni immagino me stesso assieme a una felice famiglia.
14. Dobbiamo essere sempre sinceri, reali e dobbiamo rispettare sempre tutti.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute
3. il lavoro

**Nota esperto culturale:** ragazzo con forti pregiudizi e molto influenzabile ma nello stesso tempo determinato.

## 17/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Il mio hobby è il karate. Nel tempo libero mi piace passeggiare con i miei compagni e anche giocare. Non mi piace stare a casa a non fare nulla.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00, aiutavo mio padre, solo quando avevo tempo libero ascoltavo la musica oppure andavo a giocare.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino all'età di 16 anni. Finché ero in Kosovo andavo regolarmente a scuola e avevo la media del 9. Dopo ho deciso di emigrare in Europa.
4. Nel mio Paese ho lavorato dall'età di 16 anni e mi piaceva perché volevo imparare un nuovo mestiere. Costruivo e montavo finestre e porte e mi piaceva tanto.
5. La decisione di partire non nasce da un problema concreto, bensì dalla voglia di darmi la possibilità di costruirmi una vita migliore.
6. Ho attraversato questi Paesi per arrivare in Italia: Kosovo, Serbia, Bosnia, Croazia, Slovenia.
7. Durante il viaggio non ci è mancato niente finché siamo arrivati in Italia e poi una volta qui mi sono sentito molto felice.
8. In Italia ho imparato tante cose, passare da un Paese all'altro non è stato per nulla semplice.
9. Tra il mio Paese e l'Italia ci sono tante differenze, qui la legge è più presente, ad esempio qui ci sono degli orari di rientro mentre là è tutto molto libero.
10. /
11. /
12. /
13. /
14. /

## 18/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 mesi

1. Il mio hobby è giocare a calcio oppure andare a Barcola [lungomare Trieste].
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 8:00, tornavo a casa e davo una mano in casa.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola e ho frequentato fino al terzo anno delle superiori in una scuola professionale.
4. Nel mio Paese qualche volta lavoravo per aiutare un po' la famiglia, facevo il muratore.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e per aiutare la mia famiglia.
6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Italia.
7. Durante il viaggio non ho avuto alcun tipo di problema.
8. Mi sento diverso perché è la prima volta che cambio Stato.
9. La differenza tra Italia e Kosovo è soprattutto nell'economia e nelle regole. Qui in Italia si rispettano di più.
10. La vita in comunità è ottima, ci sono buoni momenti ma la cosa più importante è che ci educano e ci insegnano nuove cose.
11. La convivenza con gli altri non è un problema, siamo tutte persone.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con gli educatori che ci aiutano molto.
13. Tra cinque anni vedo me stesso facendo il lavoro che sogno.
14. Spero che tutti stiamo bene sempre con il supporto e l'aiuto del Signore.

**Nota esperto culturale:** ragazzo credente e proveniente da un contesto rurale e semplice. Ha sviluppato un forte legame con gli educatori e con la comunità.

## 19/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Rahovec (Kosovo)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 6 mesi

1. Nel tempo libero mi piace uscire con gli amici a bere caffè.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00 andavo a scuola, finivo e tornavo a casa, dopo andavo a lavorare e dopo di nuovo a casa.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola per undici anni, ma dopo per motivi economici ho dovuto iniziare a lavorare e in seguito venire in Italia.
4. Nel mio Paese ho iniziato a lavorare dall'età di 12 anni, inizialmente come muratore e poi come cameriere.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e assicurare la mia vita.
6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Italia.
7. Durante il viaggio faceva tanto freddo.
8. Sicuramente ho imparato tante cose, come ad esempio qui posso trovare un lavoro.
9. /
10. /
11. La convivenza con gli altri è molto difficile, riusciamo ad andare d'accordo, non abbiamo differenze.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con i miei genitori al telefono e con gli amici che ho qui.
13. Tra cinque anni penso di avere una moglie, un lavoro sicuro e una vita migliore.
14. Così è la vita.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. la salute
3. il lavoro



## 20/K

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Kosovo
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 mesi

1. Nel tempo libero mi piace andare in giro con i miei amici.
2. Nel mio Paese mi alzavo alle 7:00, andavo a scuola e poi tornavo a casa, davo una mano a casa e dopo uscivo a giocare.
3. Nel mio Paese sono andato a scuola fino al secondo anno delle superiori poi ho dovuto abbandonare per le pessime condizioni economiche.
4. Nel mio Paese non ho mai lavorato.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici e per le pessime condizioni di vita e sono partito per un futuro migliore.
6. Il mio percorso è stato questo: Kosovo, Italia.
7. Durante il viaggio abbiamo camminato a piedi per un lungo tempo.
8. Il nuovo Stato mi può assicurare un lavoro.
9. Ci sono tante differenze tra i due Stati, nel mio non c'è nessun tipo di scurezza mentre qui dove vivo mi sento sicuro.
10. Il momento della giornata che mi piace di più è il tempo libero perché posso uscire con gli amici.
11. La convivenza con alcune persone è difficile perché per la lingua non possiamo comunicare.
12. Se ho bisogno di confrontarmi con qualcuno parlo con la mia famiglia e i miei amici.
13. Tra cinque anni mi immagino con un buon futuro e un lavoro.
14. Penso che riuscirò a realizzare i miei sogni.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. la famiglia
2. il lavoro
3. la salute

**Nota esperto culturale:** ragazzo con un precedente critico dal punto di vista economico e con un forte bisogno di essere rassicurato.

## 1/B

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Sylhet (Bangladesh)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 11 mesi

1. Mi chiamo Zaki Nessum, ho 17 anni, sono uno studente. Vivo in Italia da undici mesi. Il mio sogno è vivere per tutta la mia vita ubbidendo alla legge italiana. Voglio trovare un lavoro decente e aiutare la mia famiglia per vivere in felicità. Vorrei continuare i miei studi e nello stesso momento vorrei lavorare. Non mi piace un lavoro inumano.
2. Un giorno memorabile è quello in cui mio padre si è ammalato. Non posso descrivere quanto ho sofferto quel giorno. Mi svegliavo alle otto di mattina e poi facevo la colazione e dopo studiavo un po' e parlavo un po' con la famiglia. Dopo tutto questo mangiavo e andavo a scuola e nel tempo libero giocavo. A volte vado a fare una passeggiata e passo il tempo guardando Facebook.
3. Ho studiato per otto anni in Bangladesh, la mia scuola si trovava vicino a casa mia. È una scuola grande e studiavano 700 studenti, giocavamo anche in quella scuola. Gli insegnanti e gli studenti erano molto bravi, mi mancano sempre, amo la mia scuola.
4. Quando ero in Bangladesh lavoravo in una casa come custode. Avevo 15 anni quando ho cominciato lavorare e ho lavorato per due anni.
5. Problemi politici, problemi economici, problemi familiari. La mia famiglia è composta da dieci membri. Mio padre è una persona anziana perciò non può lavorare. Non c'era un'altra persona nella mia famiglia che guadagnasse per questo c'erano tanti problemi economici. Lì dove lavoravo io, il mio padrone mi ha coinvolto un partito politico ma nella mia scuola c'erano alcuni studenti forti che insistevano perché mi unissi a loro. A un certo punto avevo paura di questi studenti e l'ho detto al mio padrone che forse non sarei entrato nel suo partito ma lui ha cominciato a minacciarmi, se non fossi entrato nel suo partito mi avrebbe ucciso.
6. Sri Lanka, Dubai, Libia, Italia.
7. Non c'è niente positivo da dire. È stato il periodo più oscuro della mia vita. Puoi paragonare con un periodo primitivo per le torture affrontate.
8. Ci sono tantissime differenze fra l'Italia e il Bangladesh. Le differenze sono nel cibo, nell'ambiente, i trasporti, nella tradizione. Paragonando il Bangladesh all'Italia, il mio Paese è rimasto indietro. A parte queste differenze ci sono tante altre differenze.
9. Aspetto una vita più bella rispetto alla mia vita in Bangladesh. Le mie condizioni in Bangladesh erano terribili ora voglio trovare un lavoro decente E dare la felicità ai miei genitori, voglio portare dei cambiamenti nella mia vita.
10. Un giorno dopo la scuola sono andato a vedere uno show con il responsabile del centro di accoglienza e ho imparato tante cose diverse e quello mi rende contento.

Il momento più assurdo, una volta che sono arrivato in Italia, è quando ho sentito che il governo italiano ci rimpatrierà.

11. Quando sono arrivato in Italia ho affrontato i problemi linguistici, difficilmente mi sarei potuto esprimere, c'erano persone provenienti da altri Paesi però c'è una cosa buona, che possiamo condividere le nostre opinioni, facendo questo, lentamente ho imparato un po' di italiano. È una cosa buona quando imparo un'altra lingua.
12. Ho un amico d'infanzia in Bangladesh con cui condivido tutto quello che succede nella mia vita. A parte lui ho mio padre, madre, fratelli e sorelle.
13. Ho tanti sogni per il mio futuro: prima di tutto mi servono i documenti italiani con i quali posso trovare un lavoro decente, nei prossimi cinque anni vorrei pagare tutti i debiti e vorrei cominciare una vita nuova, voglio vedere il sorriso sulla faccia di mia madre e padre... che felicità!
14. Sono molto contento di esprimermi tramite una penna. Ho detto tanto cose e questo mi fa sentire molto leggero, quello che mi è successo, il motivo per il quale sono venuto in Italia, la situazione presente e precedente, i miei momenti belli e brutti, quello che voglio fare nella vita, esprimendo i fatti mi sento molto tranquillo. Se potessi realizzare i miei obiettivi sentirei gratitudine e ringrazierei Allah fin da ora. Non vorrei disturbarti portando i discorsi sui diritti umani. Allah mi aiuti creando una vita bella e contenta per me, amen!

**Nota esperto culturale:** si tratta di un maggiorenne che ha studiato. L'intervistato ha dichiarato di aver cominciato a lavorare come custode all'età di 15 anni (domanda n. 4) per due anni. La dichiarazione non combacia con l'età dichiarata nelle note bio-bibliografiche dove specifica di avere 17 anni e di essere in Italia già da undici mesi.

Migrante economico, ha contratto personalmente un debito per il viaggio in Italia.

## 2/B

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Madaripur (Bangladesh)
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 14 mesi

1. Nel mio Paese giocavo a calcio poi passavo il mio tempo in una caffetteria e così trascorrevano le mie giornate. Poi sono andato in Libia e sono rimasto lì per sei mesi e da lì sono arrivato qui in Italia e qui mi trovo molto bene e nel mio tempo libero gioco.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle 6 e poi andavo al lavoro, alle 10 di mattina mangiavo e tornavo a lavorare. Alle 16 facevo il pranzo e alle 23 finivo di lavorare, dopo andavo in una caffetteria e rimanevo lì per un'ora, cenavo e poi andavo a dormire. Il venerdì non lavoravo e andavo a fare le passeggiate.
3. Ho studiato per sei anni in Bangladesh, fino all'età di 12 anni andavo a scuola e poi ho smesso. La vita scolastica era molto bella. Ero molto contento della mia vita scolastica, ogni anno c'era una competizione atletica e io partecipavo. E ho vinto. E ho vinto le medaglie tre volte.
4. Ho lavorato nel mio Paese in una segheria, all'età di 13 ho cominciato a lavorare in questa segheria.
5. Sono andato via per motivi familiari. C'erano tanti problemi nella mia famiglia perciò sono andato all'estero a lavorare ma io lavoravo duramente nel mio Paese, ho lasciato il mio Paese per la felicità e per tenere la mia famiglia contenta, non riesco a scrivere tutto.
6. Sri Lanka, Dubai, Libia, Italia.
7. Ho sofferto tanto per raggiungere l'Italia, è stato molto difficile quel viaggio e mi hanno picchiato pure. Ho passato tanti giorni senza cibo, è tutto molto duro per venire in Italia.
8. Ci sono tanti cambiamenti nella mia vita, faccio ogni cosa in tempo: mangiare, dormire e giocare. Ogni cosa va bene ora.
9. C'è una grande differenza fra l'Italia e il Bangladesh. La vita in Italia è meglio. Qui ogni cosa si fa in un momento preciso: mangiare, dormire e quando è l'ora di giocare, giochi.
10. Mi piace ogni cosa qui, mi piace tanto quando studio, poi giochiamo insieme e poi andiamo insieme a casa.
11. Non ho nessun tipo di problemi con gli altri ragazzi qui. Tutti sono bravi e tutti siamo amici qui.
12. Quando mi serve una cosa chiedo a Lina e poi chiedo a Nunzia perché sono molto brave e mi capiscono.
13. Nel futuro sarò in Italia, troverò un lavoro decente, poi andrò in Bangladesh per due-quattro mesi e ritornerò qui.

14. Voglio avere un lavoro decente, aprire un negozio bellissimo in Italia e poi voglio fare qualche cosa nella mia vita per avere una bella vita qui in Italia.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Prima di tutto mi servono i documenti italiani
2. Vorrei avere un lavoro sano
3. E ora mi servono un po' di soldi

Fratello che traduci ti chiedo di spiegare bene.

**Nota esperto culturale:** migrante economico.

### 3/B

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Dhaka (Bangladesh)
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** 12 mesi

1. Mi piace tanto andare a scuola ogni giorno perché non potevo andarci nella mia città. Non mi piace litigare con gli altri.
2. Lavoravo ogni giorno dalle 8 di mattina fino alle 20 di sera in un centro commerciale. Passavo le mie giornate a lavorare, qualche volta volevo uscire fuori a fare una passeggiata ma non riuscivo per il dovere che se non lavori non sarai pagato.
3. Sono andato a scuola per due anni perché avevamo i problemi economici e non potevo continuare, mi piace tanto la scuola.
4. Ho lavorato per sei anni in un centro commerciale e amo il mio lavoro.
5. Problemi familiari. Tutta la proprietà della casa e del terreno sono stati presi da mio zio paterno facendo dei documenti falsi e la mia famiglia è stata cacciata via dalla casa dello zio paterno. Poi abbiamo affittato un'altra casa a Dhaka e siamo rimasto lì. Era molto difficile per noi vivere la nostra vita quotidiana, pagare l'affitto, fare la spesa e anche le spese scolastiche. Lavoravo e anche mio padre, lavorava però era ancora troppo difficile. Poi un giorno ho detto a mio padre di andare insieme dallo zio paterno a parlare per chiedere un pezzo di terreno dove costruire una casa. Dopo sei anni siamo tornati al nostro villaggio e ci sentivamo molto bene, mio padre insieme con altri abitanti del villaggio sono andati da mio zio paterno a parlare, hanno litigato e a un certo punto mia mamma ha cominciato a maledire mio zio, lui si è arrabbiato e ha tentato di colpire mia mamma. Mi sono messo in mezzo e lui mi ha colpito, mi ha picchiato e ha giurato di uccidermi.
6. Malesia, Emirati Arabi, Turchia, Libia, Italia.
7. Prima sono andato in Malesia, poi a Dubai poi in Turchia e da lì in Libia e poi dalla Libia in Italia. È stato un viaggio terribile e ancora oggi a volte ho gli incubi.
8. All'inizio quando sono arrivato in questo nuovo Paese, mi è piaciuto ma l'itinerario dalla Libia in Italia è indimenticabile, un viaggio della vita e della morte.
9. Qui c'è un freddo che ti taglia mentre nel mio Paese fa caldo. Mi manca il mio villaggio di origine ma qui è come il mio mondo dei sogni. Nel mio Paese ci sono tante guerre e scontri, in Italia non succedono.
10. Qui ci sono tanti giochi per noi e ci fanno tante cose, ci danno tanta tranquillità e non ci fanno mancare le nostre famiglie. Ci trattano come una famiglia. Mi piace ogni cosa qui.
11. Quando sono arrivato qui per la prima volta, ho trovato la lingua molto difficile e anche fare amicizia. Dopo uno o due mesi mi sono integrato con gli altri e abbiamo cominciato a vivere come fratelli. Non capisco la loro lingua ma comprendo un po' di italiano.

12. Quando mi ammalo non informo i miei perché si preoccuperebbero per me. Quando mi ammalo le persone qui si prendono cura di me come fosse la mia famiglia. Se succede qualche cosa la condivido con loro. Siamo tutti amici e viviamo in armonia.
13. Voglio stare qui per tutta la mia vita, non voglio andare in un altro Paese nemmeno nel mio Paese. Lavorerò qui e un giorno aprirò il mio ristorante. Amo una ragazza che si trova nel mio villaggio, se viene in Italia la sposerò. Anche lei mi ama.
14. Vorrei avere la vita familiare, i miei fratelli e i miei genitori. Amo tanto la mia famiglia, dovunque ci troviamo vorrei vivere insieme e vorrei essere una persona importante nel mio futuro.

#### 4/B

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 23 anni
- **Paese d'origine:** Bangladesh
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** 7 anni

1. Nel tempo libero parlo con la mamma al telefono e gioco.
2. Quando stavo in Bangladesh mi svegliavo alle 8 e poi andavo a lavorare.
3. No.
4. Quando avevo 15 anni facevo il meccanico e venivo pagato 60 tacca che davo a mia madre, lei faceva la spesa. Abitavamo insieme e così superavamo le spese quotidiane.
5. Problemi politici. In Bangladesh ci sono gli scontri armati per i quali temevo la mia vita per cui ho dovuto lasciare il Bangladesh e sono venuto in Italia. Lì non c'è lavoro.
6. /
7. Non mi ricordo quando sono andato via dal Bangladesh in India, ho fatto amicizia con un ragazzo a cui ho parlato e detto che volevo andare in Italia, e sono partito con un mio amico perché lì non c'è lavoro.
8. /
9. C'è tanta differenza fra il Bangladesh e l'Italia. Ci sono sempre tanti litigi in strada, si picchiano fra di loro con i bastoni, invece mi piace l'Italia e l'Italia è bella.
10. Mi piace questa scuola.
11. I miei non mi hanno mai amato però ho ricevuto l'amore di mia nonna materna, nella vita mia ho affrontato tante difficoltà e ora mi trovo bene, grazie a Dio.
12. Ora quando sto a casa parlo con la nonna materna, e con gli amici che stanno qui in Italia. Parlo con mamma Rosa, Alfonso e altri amici.
13. Non so per quanto resterò in Italia ma voglio stare qui e lavorare.
14. Quando sto con gli amici, mi passa bene il tempo. Ci piace giocare a tennis e ci piace molto.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Mi piace essere indipendente
2. Mi piace quando il mio amico Aziz mi aiuta a scuola
3. Io e Alfonso stiamo molto bene, e prego Dio ci fa stare insieme per resto della vita

**Nota esperto culturale:** chiama la nonna usando il nome della mamma. Dalle risposte e dal linguaggio utilizzato si percepisce che è un migrante economico; la risposta alla domanda n. 5 è contraddittoria, ha lasciato il Bangladesh per questioni economiche e non politiche. Mostra di essere ben incluso nel nuovo tessuto sociale.



## 1/D-F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Afghanistan
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 12 mesi

1. Nel tempo libero mi piace ballare e leggere un libro, non mi piace quando una persona sconosciuta mi tocca il sedere.
2. Quando avevo 7 anni, mi svegliavo presto di mattina e facevo la colazione. Aiutavo mia madre poi andavo a scuola e quando tornavo io giocavo con le bambole.
3. Sì, ho studiato poco, cinque anni. L'insegnante mi picchiava a scuola e altri ragazzi mi disturbavano e mi provavano a baciare.
4. Sì, ballavo nelle feste matrimoniali nel mio Paese. Mi travestivo per il ballo. Avevo 12 anni quando ho cominciato questo lavoro e l'ho fatto per due anni.
5. Problemi economici e paura di persecuzione. Quando mio padre è stato ucciso durante la guerra, i miei familiari mi hanno venduto ad alcuni uomini che mi travestivano e mi picchiavano e mi facevano a ballare con la forza. Sono stato violentato. La vita mia me l'hanno fatta diventare una punizione per cui ho dovuto lasciare il mio Paese.
6. Iran, Turchia, Grecia, Italia.
7. È stato un itinerario molto difficile ho sofferto la sete e la fame. C'era da salire la montagna di Salmas ma io ero troppo stanco e i trafficanti curdi mi picchiavano. In un albergo i trafficanti mi baciavano in Turchia. Ricordo che per raggiungere la Grecia bisognava attraversare un fiume ma siccome non sapevo nuotare un signore mi ha aiutato a farlo.
8. Qui rispetto al mio Paese vivo una vita tranquilla e ho capito la differenza fra la sincerità e falsità.
9. C'è tanta differenza fra queste due, qui non c'è la violenza fisica e ognuno è padrone delle proprie scelte personali. La crudeltà non c'è qui.
10. Mi piace giocare con i ragazzi e non voglio dormire in camera da solo perché così non ho paura. Stare con altri ragazzi mi allontana la solitudine. Non mi piace quando qualcuno si arrabbia con me.
11. Se mi comporto bene gli altri si comportano bene.
12. Quando ho bisogno di un consiglio chiedo qui alle operatrici.
13. Nel futuro mi vedo un truccatore.
14. Voglio girare liberamente, non vorrei intervenire nelle questioni altrui e non voglio che qualcuno intervenga nei fatti miei. Voglio essere il padrone delle mie scelte. Io, la mia scelta e la mia vita!

**Nota esperto culturale:** sembrerebbe un *bacha bazi*. L'intervistato è istruito, ha frequentato la scuola. Dal suo racconto sembra che abbia subito violenze psicologiche e sessuali prima e durante il viaggio.

Ha indicato la montagna di Salmas che rientra nell'itinerario dei migranti afgani: si tratta di una montagna fra l'Iran e la Turchia, molto impegnativa da scalare.

1/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese di origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 9 mesi

1. Sono in Spagna da nove mesi per studiare la lingua. Mi piacere studiare, fare conoscenza e rispettarsi a vicenda. Non mi piace che qualcuno mi manchi di rispetto.
2. Nel mio Paese studiavo e ogni mattina andavo a scuola. La sera giocavo a calcio con i miei amici e durante le vacanze viaggiavo con i miei genitori.
3. Ho frequentato la scuola nel mio Paese per dieci anni. A scuola ci insegnavano tutto ciò che concerne l'educazione: storia, geografia, matematica, francese.
4. Ho lavorato nel mio Paese ma durante le vacanze o nel weekend andavo a lavoro con il mio papà.
5. Motivi economici. Ho deciso di lasciare il mio Paese per motivi economici.
6. /
7. Durante il viaggio ho incontrato tante minacce, razzismo e soprattutto problemi finanziari.
8. Questo viaggio mi ha insegnato molte cose soprattutto come è la vita.
9. Ci sono molte differenze fra il Paese da cui provengo e quello dove sono oggi. Le differenze sono: la cultura e il modo di vestirsi ecc.
10. Preferisco la sera dato che è il momento in cui riposo e il momento che non sopporto è il pomeriggio perché sono stanco.
11. Non è facile convivere con giovani di origine diversa dalla mia ma è possibile grazie alle associazioni.
12. Quando ho bisogno di un consiglio lo chiedo ai miei migliori amici.
13. Quando penso al mio avvenire lo vedo positivamente.
14. Chi vivrà vedrà [incomprensibile].

2/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:**
- **Paese d'origine:** Costa d'Avorio
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 6 mesi

1. I miei passatempi preferiti sono lo sport, la musica e la lettura. Non mi piace avere tempo libero. Vorrei essere occupato ogni secondo della mia vita.
2. Quando ero nel mio Paese ero occupato dal lunedì al venerdì per la scuola e lo sport. Mi svegliavo alle 6 di mattina dal lunedì al venerdì. Ritornavo a casa alle 19 dopo le attività della giornata.
3. Ho cominciato la scuola all'età di 6 anni (2006) ma ho cominciato al secondo anno la scuola elementare. Ho terminato gli studi all'età di 14 anni. Ho terminato l'ultimo anno. In totale otto anni di studi.
4. Non ho mai lavorato nel mio Paese.
5. Ragioni di famiglia.
6. /
7. Il ricordo negativo è stato la prima volta che ho toccato un morto della mia età e chiuso i suoi occhi. Positiva è stata poter arrivare qui dove non credevo.
8. Questo viaggio mi ha insegnato l'indifferenza degli uomini.
9. La legge. Mi sono subito adattato perché ho incontrato delle persone che non hanno badato al colore della mia pelle.
10. /
11. Trovo più facile vivere con stranieri che con gente del mio stesso Paese.
12. Mi rivolgo a delle persone equilibrate oppure a dei bambini dagli 8 ai 10 anni perché essi mi aiutano a comprendere come vivere con gli altri.
13. Sogno di diventare ricco ma perché diventarlo se poi dovrò morire?
14. La fiducia, l'onestà e il coraggio fanno una persona buona. L'uomo è così, ha due aspetti, lui non può amare se non si ama.

3/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Mi chiamo Alpha Yaya Riallo e ho 17 anni. Mi piace rispettare le persone e mi piace studiare lo spagnolo [incomprensibile]. Il mio sogno più grande è di diventare calciatore e durante il tempo libero mi piace andare in spiaggia per lavarmi.
2. Nel mio Paese andavo a scuola la mattina e uscivo con i miei amici per andare in discoteca, mangiare e rincasavo alle 2 del mattino.
3. La mia scuola si chiama [incomprensibile] ed è divisa in quattro plessi. Ci sono dei professori e dei custodi. È una scuola privata e ci sono andato fino all'età di 14 anni.
4. Non ho mai lavorato nel mio Paese.
5. Ragioni di famiglia. [Prima parte incomprensibile...] Si soffre molto. In breve, alla ricerca del mio futuro.
6. /
7. Ho imparato molte cose durante il mio viaggio soprattutto come comportarsi con gli altri e la ricerca del mio futuro.
8. [Prima parte incomprensibile...] Prego il buon Dio e ringrazio anche i miei genitori.
9. Ci sono molte differenze ed è circondato dal mare e lo chiamano culla del [...incomprensibile] e comunque ci sono molte differenze.
10. [Incomprensibile.]
11. Mi dispiace ma non so dare una risposta a questa domanda.
12. Quando ho bisogno di consigli la sola persona a cui posso rivolgermi è mia madre e mi manca molto in questo momento.
13. Mi piacerebbe rimanere in Spagna per guadagnare soldi e aiutare la mia famiglia.
14. Mi piace cantare e mi piacciono le persone [...incomprensibile]. Io sono musulmano ma ti sono sinceramente riconoscente. Ti ringrazio molto, grazie.

4/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea Conakry
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 12 mesi

1. Sono Thierno Harouna, sono della Guinea Conakry e sono in Spagna [Ceuta]. Tutto ciò che ho da dire è che ti ringrazio della tua presenza e soprattutto grazie per aver fatto arrivare i minori in Europa.
2. Ho vissuto bene a casa! Mi svegliavo alle 7:00 per andare a scuola. Rimanevo fino alle 14:00 e poi ritornavo a casa. E nel tempo libero trascorrevi i pomeriggi a giocare a calcio con gli amici e la sera passeggiavo un po'!
3. La mia scuola si chiama "Groupe scolaire (DEN)". Nella mia scuola c'erano dei buoni professori che davano una buona formazione e vorrei ringraziarli infinitamente.
4. Non ho mai lavorato nel mio Paese, andavo solo a scuola. Tutto qui? Ciao.
5. Desolato di non rispondere.
6. Mali, Niger, Algeria, Marocco, Spagna.
7. Desolato di non rispondere.
8. L'avventura mi ha fatto cambiare idea e questo è tutto.
9. Desolato di non rispondere.
10. Io, nella vita, la persona che amo è la mamma.
11. Desolato di non rispondere.
12. /
13. Quando penso alla mia avventura, credo che avrò le armi negli occhi.
14. Per dirvi soltanto grazie mille.

**Nota esperto culturale:** l'intervistato ha una buona padronanza della lingua francese, ma ha preferito non rispondere a molte domande.

## 5/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. A me piace giocare a pallone, vorrei diventare un calciatore, mi piace studiare, essere in buona salute, essere buono con tutti e non mancar mai di rispetto. Non mi piace essere triste, né discutere.
2. Quando vivevo nel mio Paese, trascorrevi il tempo con i miei amici e la mia famiglia e a scuola, oppure a giocare a pallone. Mi svegliavo alle 7:30 quando andavo a scuola, invece, durante le vacanze alle 10.
3. Ho frequentato la scuola fino a 16 anni, una scuola privata, una buona scuola [...incomprensibile].
4. Ho lavorato nel mio Paese d'origine come parrucchiere, ho iniziato all'età di 15 anni.
5. Ragioni di famiglia. La ragione per la quale ho deciso di lasciare il mio Paese è stata per cercare un futuro migliore, per aiutare la mia famiglia e per aiutare le persone povere del mio Paese.
6. /
7. Quando ho lasciato il mio Paese è stato molto difficile, soprattutto in Algeria, Marocco e Libia dove ho sofferto la fame per mancanza di soldi.
8. [Non ha compreso la domanda.]
9. Ci sono molte differenze con il Paese nel quale vivo. Là mangiavo tranquillo e giocavo tranquillo, qui devo adattarmi a tutto ciò che succede.
10. [Non ha compreso la domanda.]
11. [Non ha compreso la domanda.]
12. Quando ho bisogno di consigli mi rivolgo ai miei genitori e a mio fratello o agli amici.
13. Quando penso al mio futuro mi vedo calciatore.
14. Un rapper che mi piace molto si chiama MHD, BODYGUARD.

6/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 15 anni
- **Paese di origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e qualche mese

1. Mi piace giocare a calcio ed è un sogno per me. Ciò che mi piace fare nel tempo libero è il divertimento.
2. Nel mio Paese mi svegliavo alle 9:30 e durante il giorno andavo nei campi di calcio per giocare a pallone. Il tempo libero lo trascorrevi con i miei amici e andavamo in spiaggia per lavarci e fare molte cose.
3. Ho frequentato la scuola fino a 13 anni e la mia scuola si chiama Amadu Sadigo Diallo che è una piccola scuola e nella mia classe eravamo più di 72 persone e ci sedevamo in 4 per sedia.
4. Io non lavoravo, studiavo solamente e giocavo a pallone, ho cominciato a studiare all'età di 7 anni.
5. Ragioni familiari. Ho deciso di partire perché la mia famiglia è povera e nel mio Paese ci sono persone laureate senza lavoro e prima di perdere tempo a studiare e non trovare lavoro, ho preferito venire in Europa per cercare una vita migliore.
6. /
7. Io ho lasciato il mio Paese in aereo fino al Marocco e sono stato lì per nove mesi. La mia famiglia mi ha aiutato ad andare in Spagna e hanno pagato affinché potessi andare in Spagna.
8. [Non comprende la domanda.]
9. Nel mio Paese ci sono molti laureati senza lavoro e da noi manca la corrente, mentre qui, non ci sono laureati senza lavoro e la corrente funziona bene.
10. Nella vita amo le persone buone e soprattutto i buoni amici e durante la giornata mi piace molto pensare al mio futuro.
11. Non comprende la domanda
12. Quando ho necessità di consigli li chiedo a [incomprensibile] poiché è lei che qui rappresenta nostra madre.
13. Mi vedo un calciatore.
14. Una canzone che si chiama *Apri le frontiere*.



7/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Sono un [incomprensibile], nella vita mi piace la verità, il rispetto e ciò che devo imparare. Ma non mi piacciono le menzogne, i furti e la violenza.
2. Nel periodo in cui vivevo nel mio Paese, mi svegliavo alle 5:45 per pregare e dopo la preghiera mi riaddormentavo. Mi svegliavo poi alle 8 e durante il giorno non facevo nulla. Trascorrevo il tempo con mio padre.
3. Ho cominciato la scuola all'età di 6 anni ed ero bravo.
4. Non ho lavorato nel mio Paese, non facevo nulla. Ho iniziato all'età di 6 anni dopo la scuola coranica.
5. Ragioni di famiglia.
6. /
7. Il positivo del viaggio è che lavoro, il negativo troppa sofferenza.
8. Tramite il viaggio ti sposti dal tuo Paese a un altro. La vita è un tempo, è tutto il tempo. Esempio: oggi sei in buona salute e domani non sai cosa ti succede.
9. Sì ci sono tante differenze. Nel mio Paese ci sono due climi: stagioni secche e stagioni piovose.
10. La mia giornata preferita è il venerdì perché mi guadagno da vivere.
11. Non c'è nulla di diverso tra i miei amici di origine e quelli con cui abito ora.
12. Se ho bisogno di un consiglio mi rivolgo a [incomprensibile]. Quando ero nel mio Paese mi rivolgevo a mio padre.
13. Questo tempo non è ancora arrivato.
14. La prima cosa è che ti ringrazio per la visita. Non è che una piccola preghiera. Che Dio ti protegga nella tua vita. Che Dio ti doni tutto ciò che cerchi. Solo che nella vita non è facile. Dio ti protegga. Tre desideri nella mia vita: lavoro, matrimonio e figli.

8/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e un mese

1. Sono un uomo celibe, proveniente dalla Guinea, vivo in Europa da un anno e un mese.
2. Ogni venerdì andiamo alla moschea. Tutti i giorni mi sveglio alle ore 8 o alle 9. A volte aiutavo mia madre a cucinare e il sabato andavamo al cinema.
3. Nel mio Paese ho cominciato la scuola all'età di 8 anni e ho studiato per quattro anni in una scuola [...incomprensibile].
4. Non ho mai lavorato nel mio Paese natale [...incomprensibile].
5. Innanzitutto ho deciso di partire perché mio padre e mia madre sono deceduti e così ho pensato di partire per l'Europa attraversando tutta l'Africa e anche perché volevo visitare tutti i Paesi africani.
6. /
7. Prima di tutto in Libia quando mi hanno condotto in prigione per un mese. Quando sono uscito lavoravo tutto il giorno senza mangiare perché mi avevano promesso che se avessi lavorato per sette mesi mi avrebbero portato in Italia.
8. [Incomprensibile.]
9. Ci sono un po' di differenze nella religione e nel modo di comportarsi e come saper parlare con gli altri, ma adesso mi sono abituato.
10. Prima di tutto amo la mia famiglia e mi piacciono molto gli italiani e prima di tutto i miei amici.
11. È un po' difficile abituarsi perché ci sono etnie diverse [...incomprensibile].
12. Quando ho bisogno di consigli mi reco da qualcuno e spero di trovarlo lì, ma non ho nessuno in particolare.
13. Tutti sognano di avere una vita migliore e io sogno di diventare soldato in questo Paese.
14. Innanzitutto vorrei diventare soldato e mi piacciono molto le canzoni italiane, francesi e della Guinea e mi piace la mia preghiera.

## 9/F

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Mali
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. [Incomprensibile.]
2. [Incomprensibile.]
3. [Incomprensibile.]
4. No.
5. Ragioni politiche.
6. [Incomprensibile.]
7. [Incomprensibile.]
8. [Incomprensibile.]
9. Non mi piace niente.
10. Non voglio neanche provare a parlarne.
11. Amico in Mali.
12. [Incomprensibile.]
13. [Incomprensibile.]
14. [Incomprensibile.]

## 10/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Mi piace andare a scuola a studiare e a conoscere persone sagge. Mi piacerebbe fare il calciatore. [Incomprensibile.]
2. Le giornate che preferivo quando vivevo nel mio Paese erano il sabato e la domenica. Il sabato perché aiutavo mia madre e dopo andavo a giocare a pallone, la domenica [...incomprensibile].
3. Ho cominciato la scuola all'età di 7 anni [...incomprensibile].
4. Quando ero nel mio Paese di origine il lavoro era andare a scuola e dopo la scuola giocare a pallone.
5. Ragioni di famiglia.
6. /
7. Durante il viaggio tutto è stato negativo [...incomprensibile].
8. [Incomprensibile.]
9. L'Italia e l'Africa sono troppo diverse [...incomprensibile].
10. Il momento della giornata che preferisco è quando lavoro perché guadagno qualcosa da portare alla mia famiglia.
11. È molto difficile coabitare con gli altri a causa del loro comportamento [...incomprensibile].
12. [Incomprensibile.]
13. [Incomprensibile.]
14. Voglio lavorare e diventare calciatore. Football, lavorare e tanti soldi.

## 11/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Burkina Faso
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 6 mesi

1. Ciò che mi piace fare durante il mio tempo libero è lavorare con i miei amici, divertirci con i bambini nell'oratorio. Mi piace scrivere le storie delle famiglie africane ma non mi piace passeggiare senza far nulla o dormire senza far nulla. Inoltre, dormire è una perdita di tempo e non fa pensare al futuro.
2. Da me in Africa mi svegliavo molto presto la mattina, alle 5 per andare a prendere l'acqua per mia madre. Alle 6 andavo al mercato per aiutare le donne a vendere degli abiti e poter così aiutare mia madre. La sera rientravo per aiutare mia madre in cucina. Dopo cena, faccio i compiti.
3. Ho studiato sei anni e all'età di 13 anni ho lasciato la scuola. La scuola per me è importante poiché mi permette di prepararmi all'avvenire, andavo bene ed ero intelligente. Amavo la scuola e l'ho abbandonata per motivi di famiglia e me ne dispiace ancora molto di non aver potuto avere l'opportunità di studiare nel mio Paese. Non era facile andare a scuola perché mancavano i professori.
4. Ho lavorato nel mio Paese a 13 anni: facevo lavori di casa, il muratore, facevo anche dei [incomprensibile] poiché il mio datore di lavoro faceva tutte queste cose insieme.
5. Ragioni familiari e religiose. Ho lasciato la scuola perché mio padre è morto e quindi sono stato affidato al fratello di mio padre, io e mia madre. Lui ha deciso che non dovessi più continuare la scuola e dovessi badare agli animali (manzi e montoni). Ci maltrattava, non ci dava da mangiare, ci utilizzava come schiavi. Siccome mia madre non aveva una famiglia dove andare, ne ha parlato con i vicini e con il capo del villaggio ma non è cambiato nulla. Quando mio padre era vivo io volevo diventare sacerdote ma alla sua morte non riuscivo neppure ad andare in chiesa né servire la messa. Un giorno ho deciso, non avendo più la possibilità di frequentare la chiesa, di diventare musulmano. Tutti mi si sono opposti, sia i familiari che i vicini, e mi hanno malmenato e hanno malmenato anche mia madre finché lei è svenuta. Così io ho preso un tronco e l'ho colpito [mio zio] sulla schiena. Lui è caduto e al suo risveglio mi ha inseguito con un coltello e, in quel momento, ho deciso di lasciare il mio Paese.
6. /
7. Il viaggio non è stato facile poiché non avevo soldi. Al mio arrivo in Nigeria non potevo continuare il viaggio perché non avevo soldi, ho lavorato in Nigeria in un giardino. In Libia poi, ho lavorato sempre come giardiniere ma sono stato preso e portato in prigione per otto mesi in cui ho sofferto la fame, fino al momento in cui sono arrivato in Italia.

8. Il viaggio mi ha insegnato molte cose, soprattutto l'importanza di incontrare persone buone che abbiano un buon cuore. Sono cambiato nel concetto di libertà e di educazione.
9. Ci sono molte differenze soprattutto i diritti dell'uomo in Africa non sono rispettati invece vedo in Italia che c'è uguaglianza fra gli esseri umani.
10. Il mio giorno preferito è il giorno in cui Dio mi darà l'opportunità di aiutare le donne vedove e gli orfani poiché mia madre è vedova e io sono orfano e siamo considerati come schiavi senza diritti.
11. Per me non è difficile co-abitare con gli altri poiché conosco un po' la loro cultura e in più nella vita è necessaria la comprensione.
12. Quando ho bisogno di consigli parlo con i miei migliori amici che sono come dei fratelli perché non conosco più nessuno che possa consigliarmi, in quanto non ho più il contatto di mia madre quindi i miei amici sono tutto per me.
13. Penso molto al mio avvenire poiché non ho più un padre ed è difficile che possa ritrovare mia madre, quindi penso come potrò fare da solo nella vita senza i miei genitori.
14. Mia madre mi diceva sempre il male finisce col bene ma non dubitare mai che il bene finisca con il male. Abbi fiducia in Dio poiché è il tuo destino e con la sua misericordia tutto si risolverà, pazienza pazienza.

## 12/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. [Incomprensibile.]
2. [Incomprensibile.]
3. [Incomprensibile.]
4. [Incomprensibile.]
5. Ragioni economiche e di famiglia.
6. /
7. [Incomprensibile.]
8. [Incomprensibile.]
9. [Incomprensibile.]
10. /
11. /
12. /
13. [Incomprensibile.]
14. /

## 13/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Costa d'Avorio
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 14 mesi

1. Mi piace molto studiare. Mi piace stare alla larga dal disordine e dalla violenza.
2. Mi svegliavo alle 7:30 per andare a scuola. Il pomeriggio andavo a giocare a calcio. Mi piaceva tantissimo leggere libri durante il tempo libero.
3. Ho frequentato fino a 14 anni un liceo moderno del mio Paese. Era una scuola bellissima e io sono contentissimo di aver studiato lì.
4. Non ho mai lavorato nel mio Paese. Sono solamente andato a scuola. Ho cominciato ad andare a scuola all'età di 6 anni.
5. Motivi familiari. Ho lasciato il Paese perché qualcuno voleva ingannarmi. La mia vita non era al sicuro, per questo ho lasciato il Paese.
6. Burkina Faso, Niger, Libia, Italia.
7. Ho sofferto molto durante il viaggio: i maltrattamenti e le torture e sono stato in prigione per sei mesi.
8. Grazie a Dio sono vivo in questo momento e mi sento al sicuro. Sono certo che è cominciata una nuova vita per me.
9. Sì perché vivere all'estero non è così facile avendo culture differenti. Io mi sono adattato grazie allo studio e al volontariato.
10. La sera è il mio momento preferito perché mi permette di stare tranquillo e studiare che per me è la scelta migliore.
11. È difficile convivere con qualcuno che non parla la tua lingua. Io trovo molto difficile convivere!
12. Quando non comprendo qualche cosa io mi rivolgo solo agli educatori.
13. Immagino che si avverino i miei sogni attraverso lo studio.
14. Lo studio è la cosa migliore della vita. Poco a poco l'uccello fa il nido. Niente è in ritardo tutto è possibile.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. lo studio
2. la preghiera
3. il rispetto

**Nota esperto culturale:** l'intervistato è maturo, le sue risposte mostrano riflessione e profondità. La risposta 14 propone un proverbio francese molto comune sulla perseveranza e la fiducia.



## 14/F

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 12 mesi

1. Mi piace giocare a calcio anche con gli amici italiani.
2. Sono venuto a parlare la lingua italiana e dopo a prendere i documenti italiani.
3. Ho cominciato a 7 anni. Ho cominciato nel mio Paese, all'età di 7 anni nella Guinea Conakry.
4. Sì, nel mio Paese, la Guinea Conakry, lavoravo con una macchina ma dei ladri l'hanno rubata.
5. Motivi familiari. [Intraducibile.]
6. /
7. /
8. /
9. /
10. /
11. /
12. /
13. Giocare a calcio in Italia.
14. Sono venuto a parlare la lingua italiana e dopo a prendere i documenti italiani.

**Nota esperto culturale:** l'intervistato ha qualche difficoltà di scrittura, probabilmente per questo non ha risposto a tutte le domande. Ripete le risposte n. 2 e n. 14.

1/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Ciao. Durante il mio tempo libero vado a giocare a calcio con i miei amici, usciamo insieme. Ma di solito studio anche durante il mio tempo libero e mi alleno. Ciò che non mi piace è stare in un posto senza fare niente, mi fa sentire pigro.
2. Quando io vivevo con la mia famiglia, andavo prima a scuola, di solito mi svegliavo alle 7:00, facevo colazione, andavo a scuola e dopo scuola andavo sul posto di lavoro di mio padre e stavo lì con lui fino alle 16:00, poi andavo a giocare a calcio con il mio gruppo, alle 18:30 tornavo ad aiutare mio padre e andavamo insieme a casa. Così è come passavo il tempo con la mia famiglia.
3. Sì sono andato a scuola quando ero lì, ho fatto fino al settimo grado. La mia scuola si chiama "Rhema Abam", io ho fatto molte amicizie con tante persone e turisti dalla Germania che di solito venivano lì. Quando venivano giocavamo insieme e ci davano giochi e caramelle, qualche volta abbiamo cucinato *benachean* a scuola e mangiato insieme, è stato molto bello.
4. No, ma ogni giorno andavo sul posto di lavoro di mio padre dove lui era meccanico e mi piaceva anche. Di solito mi insegnava come lavorare e io ricordo che avevo 10 anni.
5. Motivi familiari. Ho lasciato il mio Paese perché mio zio che non si prendeva cura di me, mi picchiava e non pagava le tasse per mandarmi a scuola, mi tolse da scuola dopo la morte di mio padre ecc.
6. Gambia, Senegal, Mali, Niger, Ciad, Libia.
7. È stato davvero difficile nel deserto, ma dalla Libia non è stato facile arrivare in Italia. Sono stato in prigione per tre volte e loro mi picchiavano, lasciavano senza cibo. La cosa positiva quando ero in prigione è stata quando un uomo anziano venne e mi portò fuori dalla prigione, a casa sua.
8. Sì io ho imparato molte cose dal mio viaggio. In questo nuovo Paese mi sento che la mia vita sta cambiando perché sto mangiando buon cibo e ho bei vestiti.
9. Sì, ci sono molte differenze anche se qui sto bene.
10. Io preferisco vedere le persone unite insieme come un tutt'uno. Ciò che non mi piace è vedere odio l'un l'altro.
11. È difficile perché qualche volta ci manca di capirci fra noi ma vivere insieme mi piace.
12. Sì, perché io ci credo.
13. Io immagino di vedermi in una buona condizione e di avere una mia casa, il mio lavoro e vivere bene.

14. Poesia al mio papà: *Ho ho he! Ha ha haa ha mio padre tu sei il mio eroe ogni giorno ti svegli il mattino per \*hosul\* qualcosa per la famiglia e quando torni a casa la sera tu fai tutto per la famiglia.*

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Lavoro
2. Casa
3. Famiglia

2/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Ghana
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 8 mesi

1. Quando mi sveglio al mattino alle 8 faccio colazione e dopo vado a scuola per imparare. Dopo che finisco di imparare, voglio andare a pregare con i miei amici. Dopo pranzo faccio la doccia e studio un poco. Alle 4:00 del pomeriggio vado a scuola.
2. In Ghana vivevo con i miei genitori. Ed ero uno studente dell'istituto tecnico "Takoradi". E i miei genitori erano gente d'affari.
3. Sì sono andato dodici anni a scuola. Una scuola per ragazzi.
4. Quando sono arrivato in Libia ho lavorato come meccanico. E ho lavorato cinque mesi lì.
5. Problemi familiari. In Ghana vivevo con i miei genitori. Ma loro erano gente d'affari. Andarono in Nigeria per comprare delle cose come magliette, scarpe e molte cose. Ma loro sono andati e mai più tornati così mio zio mi ha preso nella sua casa. Il problema è che io sono un musulmano mentre lui è un cristiano. Perciò mi disse di andare in chiesa. Io gli dissi che non potevo perché i miei genitori erano musulmani. Quando lui e sua moglie tornarono dalla chiesa, io scappai. E quando tornai a casa, loro mi picchiarono, per questo mio zio mi cacciò di casa.
6. Ghana, Burkina Faso, Niger, Libia.
7. Nel deserto ho avuto un incidente con una macchina. Perciò quando arrivammo in Libia, mi portarono in un ospedale. Quel giorno fui molto spaventato perché se sei nero loro ti prendono e ti mettono in prigione.
8. Ora sono felice in Italia perché la Libia non è stata semplice per me.
9. C'è differenza, come in Libia non c'è pace. Ogni giorno le pistole sparano.
10. Scuola, programma di lavoro e calcio.
11. C'è pace qui, noi siamo uno.
12. Se ho un problema, io posso parlare con chi lavora qui.
13. Il mio sogno è di lavorare come meccanico qui.
14. Voglio imparare di più sul lavoro di meccanico.

### 3/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 15 anni
- **Paese d'origine:** Nigeria
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** dal luglio 2017

1. Mi piace giocare a calcio. Mi piace mangiare.
2. A casa mi svegliavo presto e andavo a lavorare tutto il giorno come contadino, dopo tornavo a casa, facevo la doccia, mangiavo qualcosa e uscivo.
3. Non sono mai andato a scuola.
4. Sì, io cominciai a lavorare come contadino all'età di 9 anni.
5. Problemi familiari. Io non ho genitori o familiari. Io non avevo soldi per il cibo perciò sono venuto in Italia per una vita migliore.
6. Nigeria, Niger, Libia.
7. Dalla Nigeria all'Italia è stato davvero duro perché c'erano un sacco di cattive persone che mi picchiavano perché volevano soldi.
8. È un sacco meglio in Italia perché nel mio Paese c'è davvero tanta povertà.
9. Ci sono molte differenze, le persone qui sono più gentili e ci sono più posti da visitare.
10. /
11. È veramente difficile vivere con gli altri perché noi non sempre stiamo bene, qualche volta mi trattano male perché non sono molto intelligente.
12. Quando voglio parlare con qualcuno per un consiglio, io parlo ai miei amici e alle persone che lavorano nella casa famiglia dove vivo. Preferisco parlare con loro perché io non ho famiglia.
13. Io in cinque anni mi immagino a Milano con un lavoro.
14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Lavoro
2. Viaggiare
3. Soldi

**Nota esperto culturale:** il minore sostiene di non aver frequentato la scuola, ma scrive in un inglese più che comprensibile.

#### 4/I

- **Sesso:** maschio
  - **Età:** 18 anni
  - **Paese d'origine:** Gambia
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 3 mesi
1. Mi piace stare a letto e pensare a mia mamma, qualche volta disegno.
  2. Mi svegliavo alle 8, facevo colazione e andavo a scuola per sarti. Poi andavo in una madrasa e dopo di nuovo a scuola per sarti.
  3. Solo la scuola primaria. Era una classe mista.
  4. /
  5. Problemi familiari. Non conosco mio padre, è morto quando avevo 5 mesi. Me lo disse mia madre quando avevo 6 anni, a 8 anni le ho chiesto cosa faceva nella sua vita, lei mi disse che era un sarto. Per questa ragione mi piace. Quando avevo 10 anni mia madre mi affidò a un amico di mio padre per lavorare come un sarto, ma dopo sei anni è morto. Perciò andai in Senegal da mia sorella, continuai a studiare come sarto per tre anni. Sono tornato in Gambia ma non avevo soldi per aprire il negozio e i soldi che mio padre aveva risparmiato sono stati presi da mio zio. Aveva tutti i miei soldi, lei (mia madre) mi aveva detto di non andare perché non era buono. Io sono andato solo per parlare e mio zio ha detto che mio padre non li aveva. Io spiegai tutto. Dopo tre mesi mia madre si è ammalata ed è andata in ospedale, io non avevo soldi per aiutare perciò sono tornato da lui a chiedere un po' di soldi per aiutare. Parolacce. Corsi perché mi disse che mi avrebbe ucciso. Lo dissi a mia madre che voleva uccidermi. Tornato a casa quattro ragazzi bussarono alla porta e io scappai dalla finestra e tornai da mia mamma.
  6. Gambia, Senegal, Burkina Faso, Niger, Libia.
  7. Zaprata e Saba. Sono stato nel deserto una settimana bevendo acqua e mangiando datteri. Mi sono rotto i denti mangiando solo datteri. Davvero triste.
  8. Nella mia vita non avevo mai visto persone morte, li ho visto molte molte persone morte, pistole...
  9. In Gambia siamo tutti gli stessi, qui le persone ti guardano il colore della pelle.
  10. Sono interessato soltanto al mio lavoro e alla scuola.
  11. Siamo persone come te.
  12. Mia sorella e mia madre ogni quattro giorni.
  13. Sarto a Milano, tornare a casa.
  14. Io voglio che le persone di colore e bianche vivessero sentendosi uguali e lavorare insieme mi piacerebbe.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Appartamento
2. Moglie
3. Quattro figli

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Nella mia vita mi piace studiare e aiutare i miei genitori e giocare a calcio per diventare un professionista e ti sto raccontando di me che voglio essere libero di parlare con gli amici e la famiglia e aiutare gli altri.
2. Io ricordo che a Tabaski, dopo la preghiera di solito sedevo con la famiglia a parlare, mangiare insieme e incontrarci l'un l'altro. Mi svegliavo alle 7, andavo a scuola e dopo scuola pranzavo. Poi andavo a giocare a calcio durante il giorno, aiutavo mia madre con le faccende e nel mio tempo libero pensavo a me stesso.
3. Sì, sono andato a scuola a 5 anni per dieci anni. Alla mia scuola di solito andavo senza aver fatto colazione e qualche volta con i vestiti logori e senza buone scarpe ma adesso e ringraziando Dio che mi ha aiutato a liberare la mia mente vado a scuola.
4. *Yeah*, ho lavorato nel mio Paese come meccanico per tre anni, cominciando a 7 anni a pulire il negozio, portare l'acqua e il pranzo a casa.
5. Problemi di famiglia. Io vengo da genitori semplici e avevo solo un fratello ma poi i miei genitori sono morti e ho cominciato a stare con uno zio per qualche anno.
6. /
7. Ricordo di un giorno che stavo andando in Libia e loro ci hanno attaccato e alcune persone ci hanno portato in prigione, lì ci sono stato per sei mesi e noi abbiamo provato a scappare. L'unico lato positivo è stato quando ho visto le pattuglie italiane e quando ho visto me stesso in Italia.
8. Io ho imparato molto, ho visto tante cose e loro hanno ucciso i miei amici e violentato persone di fronte a me sia in prigione che in mare.
9. Le differenze sono che prima stavo con i miei amici, la mia famiglia e lì non c'è razzismo e adesso mi trovo ad affrontare il razzismo e non mi piace.
10. La cosa migliore che preferisco vedere è mio fratello e avere i documenti e un lavoro.
11. *Yeah*, il problema è che non puoi capire la sua lingua e le culture differenti.
12. *Yeah*, di solito parlo con il mio amico nella stessa stanza o con le persone che lavorano qui perché loro tengono i miei segreti.
13. Io voglio stare in Italia e lavorare qui e tornare a far visita alla mia famiglia e amici e ritornare in Italia per continuare a lavorare e con mia moglie.
14. Sto pensando a Dio perché io voglio nel mio futuro una sposa e voglio avere un buon lavoro e stare in Italia e il mio problema in Italia è il razzismo e io voglio diventare un calciatore perciò posso aiutare i miei fratelli e grazie per avermi fatto queste domande, ti auguro buona fortuna e che Dio ci aiuti.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Avere rispetto l'uno dell'altro
2. Essere onesto
3. Andare a scuola

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Ci sono punti poco chiari fra cui i motivi che lo hanno spinto a partire. Prima dichiara che i genitori sono morti poi alla domanda n. 13 risponde dicendo che vorrebbe tornare nel suo Paese per rivedere la famiglia, forse intende i fratelli.



## 6/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** nato il 21 gennaio 2000
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e tre mesi

1. Il mio nome è Madou Lemin Dibba, vengo da una famiglia monogenitoriale, in Gambia vivo con mia madre e le mie sorelle, mi piace studiare e aiutare i poveri. Nel mio tempo libero mi piace parlare con gli amici e la famiglia, o divertirmi con il mio migliore amico.
2. Vivo con la mia famiglia da quando ero piccolo fin quando sono diventato giovane, a 15 anni ho lasciato la mia famiglia e cominciato il viaggio per venire in Italia. Mi svegliavo dal letto alle 8 del mattino ogni giorno e andavo a scuola. Nel mio tempo libero mi divertivo con gli amici e studiavamo.
3. Sì, sono andato a scuola per nove-dieci anni e fino all'età di 15 anni, andavo nella scuola intitolata "Farafenni upper Basil", una scuola dove c'erano pace, onestà e piena di rispetto per tutti.
4. No, sono stato uno studente nel mio Paese. Io ho cominciato la scuola quando avevo 4-5 anni.
5. Problemi familiari. La mia famiglia monoparentale, vivo con mia madre e le mie sorelle.
6. Gambia, Senegal, Burkina Faso, Niger, Libia.
7. No, non posso ricordare.
8. *Yeah*, ho imparato molto nel mio viaggio e ho vissuto molte difficoltà ma adesso grazie a Dio, vivo senza problemi.
9. La differenza fra il mio Paese e qui è la vita migliore.
10. Il miglior momento che io preferisco di più del giorno è quando mi siedo con la mia famiglia perché sono tanti anni che non li vedo faccia a faccia.
11. Le origini e le culture sono un problema. Sono le barriere linguistiche e i problemi comunicativi, ma io tratto come un'unica grande famiglia, un'Africa, una gente che si ama e unita.
12. Sì, il consiglio lo chiedo a mia madre e ai miei buoni amici e a uno zio, ma io preferisco parlare a mia madre e ai membri della mia famiglia.
13. Nel mio futuro voglio essere un elettricista/ragioniere/avvocato per aiutare le persone che sono nella necessità.
14. Sono grato allo Stato italiano che ci ha dato una buona vita senza alcun problema, io ho imparato molte cose in Italia.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Andare a scuola

2. Avere un buon lavoro
3. Vivere senza nessun problema

**Nota esperto culturale:** migrante economico.

7/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 19 anni
- **Paese d'origine:** Ghana
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 8 mesi

1. Il mio nome è Osman, vengo dal Ghana, ho 19 anni. Il mio pasto preferito è il riso e il mio gioco preferito è il calcio. Io voglio studiare e nel mio tempo libero io gioco e guardo il telegiornale.
2. Amavo stare con mamma e le mie sorelle e fratelli a parlare di ciò che avremmo fatto nel futuro. Mi svegliavo alle 6:30 per sbrigare faccende a casa come aiutare le mie sorelle minori per alcuni lavori. Giocare a calcio e guardare le notizie.
3. Sì, sono andato a scuola fino a tre anni fa. Nella mia scuola ci piaceva studiare duramente e fare giochi.
4. No, non ho mai lavorato nel mio Paese, ero uno studente.
5. Qualunque paura di persecuzione. Io avevo paura di stare nel mio Paese perché ero gay e non era possibile perciò lasciai il mio Paese.
6. /
7. /
8. Sì, ho imparato molte cose come stare con le persone e rispettare quelli che passano e stare con la gente.
9. Sì, perché in Italia c'è la pace e loro si preoccupano delle persone mentre in Libia non c'è pace e loro non si curano della gente.
10. /
11. Io non posso ricordare tutto.
12. Io preferisco parlare con la famiglia e gli amici perché di solito mi danno buoni consigli.
13. Essere una grande star nel mondo ed essere un grande studente per diventare presidente.
14. Una preghiera, poemi, musica.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Studente
2. Calciatore
3. Eletttricista

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Ha alternato risposte complete ad altre che non ha compreso o a cui non ha risposto.

## 8/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 20 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni e qualche mese

1. Mi chiamo Gibril, ho 20 anni. Studiavo nel mio Paese quando ho desiderato di lasciare il mio Paese perché ero con mia sorella e suo marito. Mi piace giocare a calcio e andare a scuola.
2. A casa non vivevo in modo confortevole perché non avevo nessun aiuto, io cercavo di aiutare mia sorella, ma non è facile vedere il tuo stesso sangue che sta soffrendo. Mi svegliavo alle 7 del mattino.
3. Sì, sono andato a scuola fino al dodicesimo grado della secondaria.
4. No, sono andato a scuola. Ho cominciato all'età di 7 anni.
5. Qualunque paura di persecuzione.
6. /
7. Non è stato semplice la prima volta. Non avevo mai viaggiato, ho sofferto tanto perché sono stato picchiato dai ladri. La cosa positiva è stata essere aiutato dagli amici nei miei momenti difficili in Libia.
8. Era tutto difficile perché ero picchiato e tutto mi veniva portato via dai ladri.
9. Sì, ci sono molte differenze perché la Libia è un Paese pericoloso ma il mio Paese è lontano, meglio di lì.
10. /
11. /
12. *Yeah*, chiamo mia madre e qualcuno della famiglia come mio zio o mio fratello minore.
13. /
14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Educazione
2. Lavoro
3. Sport

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Ha alternato risposte complete ad altre che non ha compreso o a cui non ha risposto. Non ha spiegato il motivo per cui visse con la sorella nonostante la mamma fosse viva, come riferisce alla domanda n. 12.

9/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Nigeria
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni e 8 mesi

1. Non c'è niente di speciale su me stesso. Mi piace utilizzare il mio tempo libero nello studio o studiare di cucina.
2. Bene, in casa vivo con i miei fratelli. Mi svegliavo alle 7:30 del mattino, facevo il bagno, la colazione e andavo a scuola.
3. Sì!! 15 anni. Non c'è niente di speciale sulla mia scuola, era solo una scuola pubblica e qualche volta non c'erano gli insegnanti che non venivano a scuola perché non erano pagati.
4. No!!
5. /
6. /
7. /
8. Sì!!! Tutto ciò che ho da dire è che la vita non è sempre la strada che noi vogliamo.
9. Sì ci sono molte differenze tra i Paesi perché qui in Italia fa freddo e nel mio Paese è sempre caldo.
10. Natale è il momento più bello, io aspetto sempre di vedere ogni anno e anche l'anno nuovo. Halloween è, fra tutte le feste, il momento che io non preferisco. Solo che non mi piace Halloween. Natale è un momento che tutti vogliono vedere e anche l'anno nuovo.
11. Non c'è differenza a vivere con gli altri perché io sono solito farlo.
12. /
13. Mi piacerebbe diventare un cuoco in un buon ristorante oppure uno di quelli che lavora sulle navi da crociera.
14. Mi piacerà fare lo chef.

## 10/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Ghana
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 8 mesi

1. Nel mio tempo libero mi piace sentirmi felice. Mi piace tutto.
2. Non ricordo.
3. Ho fatto dalla prima alla quarta classe di una scuola pubblica. Non mi piaceva e mi sono fermato.
4. A 16 anni ho fatto il fabbro. Era il lavoro di mio padre. Ho imparato poco a poco. Qui c'è solo scuola ma mi piacerebbe continuare il lavoro che feci in Ghana.
5. Problemi familiari. Un giorno di domenica andavo in chiesa e mentre tornavo a casa, vidi tre ragazzi violentare una ragazza. C'ero soltanto io e volevo salvare la ragazza, non sapevo come, non avevo aiuto così ho cominciato a urlare e i tre ragazzi a correre via, così ho aiutato la ragazza. Poche persone arrivarono e io chiesi di aiutarmi a portare la ragazza in ospedale, il dottore disse alla madre che la ragazza era morta e lei disse che io facevo parte del gruppo. Io dissi di no ma lei non mi credette, dissi di guardare le mie mani, portavo una Bibbia con me, tornavo a casa da chiesa, com'era possibile? La madre venne a casa dei miei per parlare di questo problema e incontrare i miei genitori, cominciammo a parlare e io dissi tutta la verità che sapevo ma lei non credette. Un giorno vidi dei ragazzi prendere a sassate la porta di casa, mio padre disse di mettermi al sicuro, io aprii la porta e corsi in un'altra città, Accra, sempre in Ghana. Il tempo che arrivai lì vidi un ragazzo del mio villaggio e lui camminava per strada per dare soldi e aiutare la gente. Mi disse se volevo andare in Libia con lui, dissi che non avevo nessuno perciò chiamai mia madre e lei era d'accordo, mi spedì soldi e andai in quella direzione. Noi cominciammo a preparare tutto per la Libia, arrivati ad Agadas i miei soldi finirono, lo dissi al mio amico che non avevo soldi e mi aiutò a raggiungere Sabah, un'altra città della Libia. Gli arabi ci catturarono, gli arabi ci prendono e vendono, è il loro business. Siamo stati venduti e un arabo ci ha portato a Sabah. Ci hanno detto di correre e se non corri ti uccidono mi disse l'amico. Un'altra mattina ci hanno venduti di nuovo. Il mio amico mi convinse a non correre, io volevo correre perché non avevo soldi, non cibo... Io non sapevo se c'era la stazione di polizia o il campo. Un altro giorno sono arrivate altre persone, io e il mio amico siamo stati divisi e io sono stato con un altro ragazzo. Ho visto una grande occasione per scappare, loro erano impegnati. Ho detto al ragazzo che stavo per andare a prendere una pistola, lui ha sorriso ma io ho corso. Dio mi ha aiutato. Ho corso per la strada, ho visto un ragazzo di colore e mi ha salvato. Mi ha detto Gonna Guy, anche lui era del Ghana così abbiamo parlato il cii, la nostra lingua. Ho cominciato a raccontargli tutto e il ragazzo mi ha preso e portato in un posto sicuro, anche lui faceva il lavoro che facevo in Ghana. Lui faceva lo stesso e

un giorno ha costruito una porta per un arabo e io ero con lui e l'arabo cominciò a discutere perché non gli piaceva il lavoro. Dopo due giorni il ragazzo disse che voleva tornare in Ghana, io gli dissi che non potevo tornare a casa perché avevo un problema e lui mi rispose che poteva portarmi in un posto dove mi sarei sentito meglio, così mi convinse. Arrivammo in Italia per mare e c'era un arabo che disse delle Lampa-Lampa, io dissi che era troppo rischioso, lui mi colpì con una pistola, non volevo andare ma lui sparò e io entrai nel Lampa-Lampa. Dopo tre giorni di viaggio i salvataggi libici arrivarono e noi ci buttammo e cominciammo a nuotare. Arrivai a Catania, in questa comunità, di notte.

6. [Ha indicato l'Italia.]
7. Il tempo che arrivammo vedemmo le imbarcazioni di salvataggio italiane, due bandiere sopra quella libica, sotto quella italiana. Quando abbiamo visto anche il salvataggio libico, abbiamo fatto dieci giri con la barca, eravamo in mezzo perciò nuotammo verso il lato italiano. In quell'occasione non ho creduto in me stesso. Quattro di noi tornarono indietro e furono arrestati dai libici.
8. Il tempo che arrivai in Italia chiamai mia madre e raccontai tutto a mio padre. Ogni giorno provo biasimo. Ogni giorno penso a quella ragazza per cui ho perso mio padre e mia madre. Solo io. Io chiedo di rivedere il mio villaggio. Ogni giorno e ogni notte penso ai miei genitori, mi ricordo il modo con cui mia madre parlava con me, giocava con me, ricordo lei.
9. Ghana e Italia non sono lo stesso e tutti lo sanno. È troppo brutto qui, io ho viaggiato perché costretto. Io ero contento con loro.
10. Non sono i miei genitori e provano a fare il meglio per me. In ogni posto dove mi mettono, io do il meglio.
11. Ti insegnano a parlare in italiano, ti mandano a scuola, imparano poco a poco a scrivere perché tu immagina che i bambini non vanno a scuola perché non ci sono soldi. L'Italia mi ha dato l'opportunità di conoscere una nuova lingua e persone. È difficile perché non si parla inglese, si comincia a discutere perché non capiamo se stai scherzando, tutti scappano dai loro Paesi e arrivano qui sono come miei fratelli.
12. Io sono un ragazzo libero. Mi piace giocare con alcune persone, non ho un amico, tutti qui sono amici. Queste persone non parlano la mia lingua, se un amico di questa comunità parla francese, usiamo l'italiano.
13. Lavorare qui come fabbro. Ora i documenti se non li hai non puoi muoverti. Anche se io li avessi, continuerei a stare qui. Vita indipendente.
14. Io vengo dal Ghana e ora vivo a Catania. Danza africana Cotcha.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Educazione
2. Lavoro
3. Sport

**Nota esperto culturale:** la storia raccontata dal minore sembra poco credibile. Dice che Agadez è una città libica, ma in realtà si trova in Niger. Le Lampa-Lampa sono le piccole imbarcazioni che si usano per entrare in acque libiche prima di trasferirsi su un'imbarcazione più grande.

## 11/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 4 mesi

1. Sono un minore straniero non accompagnato che vive in Italia. Nel mio tempo libero mi piace giocare a calcio, leggere/scrivere e qualche volta ascoltare musica. Mi piace sempre fare sport con i miei amici. Odio i problemi, mi piace parlare con gli amici e condividere idee che riguardano la vita. Non mi piacciono le malattie.
2. Mi piacerebbe menzionare il giorno che mia mamma tornò dall'ospedale dove era ricoverata per la sua malattia. Quel giorno eravamo davvero felici. Saltavo e ballavo perché mia mamma è il mio eroe. Mi ama incondizionatamente. Quel giorno ero così felice.
3. Sì! Sono andato a scuola nel mio Paese di origine. Ho trascorso nove anni a scuola, era una madrasa ma studiavamo sia arabo che inglese. Nella nostra scuola noi ragazzi eravamo separati dalle ragazze, mi piaceva davvero tanto il sistema scolastico della mia scuola.
4. Nel mio Paese di origine non ho lavorato ma qualche volta nei weekend lo facevo. Avevo 14 anni in quel periodo. Facevo il manovale, andavo con i costruttori, li aiutavo a fissare il cemento e la sabbia e quei pochi soldi che avevo li dividevo con i miei fratelli più piccoli.
5. Problemi familiari. L'unico scopo della mia vita nel Paese di origine era mia madre che è morta quando avevo 13 anni. Ho due fratelli più piccoli. Dopo la morte di mia madre, mio padre ha sposato un'altra moglie e lei ci ha sempre maltrattato. In quel periodo non vivevo con la mia famiglia. Studiavo in città. Ogni giorno i miei fratelli mi raccontavano dei loro problemi a me che ero il più grande della famiglia. Alla fine ho deciso di abbandonare la scuola per lavorare e aiutare i miei fratelli.
6. /
7. Mi sono trovato di fronte a molti ostacoli nel mio viaggio. Ho visto molte cose brutte durante il viaggio. Persone morte, persone vendute come schiavi e uccise brutalmente perciò non voglio ricordarli ancora perché sono il mio passato ora. Quando ricordo mi tocca molto.
8. Sicuro! Ho imparato a vivere con persone di origine e background differente. Mi sento bene qui perché penso che potrò avere un buon futuro. Il mio maggiore scopo è essere istruito e loro mi stanno dando un'opportunità.
9. Prima di tutto differenze geografiche, l'Africa è calda mentre l'Italia è sempre fredda; 2) barriere linguistiche; 3) cibo perché non usiamo il cibo italiano. Ma ora mi sto adattando perché questa è la natura. Perciò io dico un grande grazie a Dio.
10. Io amo il sistema educativo per i minori e mi piacerebbe viverlo per sempre. Perché tutti sappiamo che l'educazione è la chiave per il successo. Continuerò ad apprezzare se potranno continuare ad aiutarmi anche dopo i 18 anni.



11. Vivere con persone che hanno un background diverso è davvero importante perché condividiamo molte cose insieme. La parte negativa è che alcuni hanno cattive abitudini o comportamenti. Vivere con queste persone può cambiarti a livello emotivo.
12. Come minore io chiedo sempre aiuto alle persone più grandi perché la situazione che stiamo passando, loro l'hanno già passata e loro possono già vedere la parte positiva e negativa. Preferisco parlare con gli amici perché i buoni amici sono sempre disponibili quando ne hai bisogno.
13. Io voglio diventare una persona importante nel futuro dove aiuterò persone, la mia famiglia, la mia comunità e il mio Paese. Io sono sempre a lavorare duramente per raggiungere questo risultato. E sono abbastanza sicuro che con la grazia dell'Onnipotente io avrò un buon futuro.
14. Io voglio che tu sappia che un uomo con troppa ambizione non può dormire. Perciò io non dormirò mai fino a quando tutti i miei sogni diventeranno realtà.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Mostra maturità e profondità in ciò che scrive.

## 12/I

- **Sesso:** maschio
  - **Età:** 16 anni
  - **Paese d'origine:** Gambia
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** 3 mesi
1. Durante il mio tempo libero mi piace giocare a calcio e cerco di correre per pochi minuti, qualche volta guardo le partite di calcio alla Tv. Ma qualche volta non mi piace supportare le squadre di calcio perché porta a conversazioni inutili tra noi che ci porta a scontrarci.
  2. C'era una volta durante le stagioni fredde al mattino, mio padre mi svegliava per andare in campagna dagli animali che erano dentro la fattoria. Nella tarda mattinata, loro mandavano mia sorella più piccola in fattoria per portarmi la colazione. Sfortunatamente io trovavo difficile avere tempo libero per fare altre cose.
  3. Sì, sono andato nel mio Paese. All'età di 12 anni mi sono fermato. Della mia scuola ricordo che c'erano bravi insegnanti ma ci mancavano così tante cose per supportare la nostra istruzione.
  4. Non nel settore formativo, sono nato in una comunità di contadini.
  5. Problemi familiari. Vivere in una famiglia senza un padre può costarti molti problemi che io stavo attraversando. E i problemi sono aumentati quando è morta la donna che si occupava di me perché mia madre era divorziata prima che mio padre morisse. Quindi stavo vivendo solo, senza protezione e senza i bisogni necessari.
  6. Gambia, Senegal, Mali, Burkina Faso, Niger, Libia.
  7. Ci sono molte cose negative legate al mio viaggio ma quelle che mi hanno spaventato di più sono state: la perdita di vite nel deserto, i trafficanti umani in Libia e la perdita di parenti nel mar Mediterraneo al momento che la barca ha provato a prenderci. Sulle cose positive, la gioia iniziata quando ho finalmente trovato il mio destino.
  8. In questo nuovo Paese, le cose sono cambiate da negative a positive fin da quando sono arrivato qui. Ho cominciato a prendermi la mia libertà e più occasioni che possono portare a cambiare una volta nella vita.
  9. Sì, ci sono molte differenze fra i due Paesi. Prima di tutto le persone del mio nuovo Paese sono di gran lunga in numero maggiore che quelle del mio Paese. Nel mio nuovo Paese io ho una fantastica opportunità di studiare che dal Paese da cui provengo. Mi sono adattato facilmente alla vita di questo Paese semplicemente perché le persone con cui vivo mi hanno aperto i loro cuori.
  10. Il momento del giorno che preferisco vedere di più: i giorni dell'estate. Perché io mi immagino di avere dei momenti liberi durante quei giorni e di incontrarmi con altri membri di differenti posti per fare nuove amicizie nella vita. Non mi piacciono i giorni invernali per le temperature.

11. Vivere con altri minori di differenti origini e culture è molto importante perché ti porta il mondo un po' più vicino. Ma qualche volta vivere con persone con differenti background è così sgradevole e il maggior problema è la barriera linguistica [mancanza di comprensione nella comunicazione].
12. Io voglio avere sempre un consiglio. Quando ho l'opportunità di parlare con qualcuno, lo faccio. Sì, comunico con la mia mamma perché è parte della mia vita.
13. Nel mio futuro vorrei essere dove sono i grandi corridori e rappresentare il mio Paese alle Olimpiadi, se ce ne sarà occasione. Immagino di essere il miglior corridore negli eventi più importanti.
14. In questa conclusione, mi piacerebbe pregare "Allah" che possa darti il supporto di progredire nel tuo servizio e che porti prosperità nella tua vita. Io continuerò a lavorare per gli altri collaboratori e per tutte le persone che vivono in questo Paese affinché raggiungano qualcosa di meglio nella vita. Possa "Allah" continuare a benedire questo Paese (Italia) e le persone che vi abitano.

## 13/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Mi piace leggere nel mio tempo libero e fare sport.
2. Ho lasciato la mia casa il 6 giugno 2016. Mi svegliavo alle 7:00 della mattina per andare al negozio a fare colazione perché a me non sono mai piaciuti altri pasti come la colazione.
3. Sì, 9 anni. La mia scuola è grande e mi piace perché imparo.
4. No.
5. Problemi familiari.
6. Gambia, Senegal, Mauritania, Mali, Algeria, Italia.
7. Troppe cose brutte sono successe, come la vendita di esseri umani ecc.
8. Sì, ho imparato molte cose come i diritti umani nel mio viaggio. Io non ho mai avuto la mia libertà di fare qualcosa e qui è meglio che lì.
9. /
10. Io preferisco sempre vedere la pace ogni giorno e le cose che odio di più sono i combattimenti, la guerra ecc.
11. È difficile ma ho molta esperienza, come ascoltare le lingue di altri ecc.
12. No.
13. Solo Dio lo sa ma penso che sarà migliore.
14. Che Dio benedica la causa umana!!! La caduta di un uomo non è la sua fine. Quello che gira, gira intorno a te.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Mostra maturità e profondità in ciò che scrive.

## 14/I

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso

1. Sport.
2. 3/23/2016 mi svegliai.
3. Sì tre anni.
4. Sì, lavoravo come sarto per un anno.
5. Problemi politici, problemi familiari. No.
6. Senegal, Mauritania, Mali, Algeria, Tunisia, Italia.
7. Troppe cose brutte sono successe, come la vendita di esseri umani ecc.
8. Sì perché qui ho imparato ad avere la mia libertà e l'istruzione.
9. /
10. Pace e odio la guerra.
11. È difficile ma ho molta esperienza come...
12. No.
13. Non lo so ma penso che sarà migliore.
14. Quello che gira, gira intorno a te.

**Nota esperto culturale:** il minore non ha rilasciato alcun dato bio-anagrafico. Ha copiato il questionario 13/I.

## 15/I

- **Sesso:** non espresso
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 3 mesi

1. ~~Mi piace giocare e mi piace ballare.~~ Mi piace essere uno scout.
2. /
3. No non sono mai andato a scuola.
4. Non ho mai lavorato.
5. Problemi familiari.
6. Senegal, Mauritania, Algeria, Libia, Italia.
7. /
8. /
9. /
10. /
11. /
12. /
13. /
14. /

**Nota esperto culturale:** il minore ha rilasciato soltanto l'informazione sul periodo di permanenza nel Paese di accoglienza.

## 16/I

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Nel mio tempo libero mi piace sempre fare sport.
2. A casa mia di solito mi svegliavo alle 7:00 e nel mio tempo libero sedevo e parlavo sempre con la mia famiglia.
3. Sì, sono andato a scuola per tre anni.
4. Sì, lavoravo come sarto.
5. Problemi familiari. No.
6. Gambia, Senegal, Mali, Burkina Faso, Niger, Libia, Italia.
7. La [cosa] negativa è la tratta umana ecc.
8. Sì. Io ho la libertà qui adesso, non prima che ero in Libia.
9. /
10. Mi piace giocare a calcio, non a basket. Non mi piace cucinare perché non l'ho mai fatto in Gambia.
11. Vivere insieme soltanto.
12. Perché loro mi danno buoni consigli e mi aiutano a rendere la mia vita migliore.
13. Ho bisogno di lavorare in Italia. Ero un sarto in Gambia e mi piacerebbe continuare.
14. Quando tu non hai un documento e vai fuori perché non ce l'hai, non hai casa... è tutto troppo lento. Prima che tu prenda i documenti è troppo difficile perché sei bloccato. Io vedo molti catanesi e africani senza lavoro. Sono triste per loro. Non ho mai visto italiani partire, ho visto solo le genti africane. DOCUMENTO = AIUTO PER GLI ALTRI. Io penso che il mondo è così, c'è Allah che mi protegge. Dei Paesi europei solo l'Italia aiuta il popolo africano. Qui dormo poco dalle 23 alle 8, sono un *big boy* non un bambino, in Gambia lavoravo dalle 9 alle 2 del pomeriggio come sarto, poi giocavo a calcio, mangiavo e andavo a casa. Dormo undici ore dalle 21 alle 8.

## 1/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 19 anni
- **Paese d'origine:** Beguedo (Burkina Faso)
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 3 anni

1. Dormo e mi sveglio alle 8, faccio colazione. Gioco a calcio perché giocavo prima, adesso mi piace lavorare. Non mi piace fare cose brutte: bugie, ammazzare, dire le cose che non devi dire, rubare. Rispetta le cose che devi rispettare.
2. Mi svegliavo alle 7:30, salutavo mia madre poi andavo nella stanza di mio padre. Se tu studiavi andavi a scuola, altrimenti a lavoro. Alle 13:00 ero a casa, mangiavo, con gli amici si giocava a calcio. Alle 3 andavo a lavorare nella campagna di mio padre (mango, Karat, rese = uva). Si cenava alle 20:00 poi alle 21:00 si andava a ballare fino a mezzanotte (non il giovedì e venerdì che si lavorava di più).
3. Ho cominciato la scuola a 9 anni. In classe se tu stavi inguaiato quando finivamo di studiare, uscivamo tutti quanti e ti iniziavano a rompere le palle. Chi sta inguaiato non è come a scuola, in Italia, doveva stare zitto. Se entravo con le crisi non rimanevo zitto, per esempio in matematica: tre schiaffi se non sapevo rispondere, non potevi piangere e tutti ridevano. È l'amico che ti schiaffeggiava, non la maestra. Le femmine ne davano solo due di schiaffi. Io mi vergognavo davanti alle ragazze.
4. Avevo 13 anni quando ho cominciato a lavorare in campagna. Fino ai 9 anni ho lavorato con mamma a vendere i vestiti al mercato.
5. /
6. Burkina Faso, Niger, Libia, Italia.
7. /
8. /
9. /
10. /
11. /
12. /
13. /
14. /



## 2/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Senegal
- **Stato civile:** fidanzato in Senegal
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 2 mesi

1. Mi piace studiare perché voglio capire la lingua. Giocare a calcio. Andare in moschea. Sono un bravo ragazzo.
2. Quando ero in Senegal, mi svegliavo alle 7 come in Italia, studiavo la lingua araba in una madrasa, ho fatto il panettiere in un fur, cucinavo la baguette. Alle 5-6 del pomeriggio vedevo la fidanzata che veniva a casa. Mio padre ha due case, io abitavo con mia mamma. Lui ha tre mogli, lei è la seconda. Mia mamma ha tre figli ma siamo un'unica famiglia. Le case sono un po' lontane. Papà è grande d'età, era un autista. Io sono il più piccolo.
3. Ho frequentato la scuola da 7 a 14 anni, era una madrasa a pagamento, costava 2000 sefa al mese. Mio papà mi ha mandato.
4. Nel 2015 ho cominciato a lavorare come panettiere, mio padre mi ha mandato in un negozio. Mio padre è bravo, ha otto figli ma mia madre è più buona.
5. Problemi economici. Non ho parlato con nessuno. Sono andato in Libia sette mesi per lavorare, quando sei in Libia non puoi tornare in Senegal, non hai la macchina per tornare indietro. Sono partito con un amico in Libia, è morto in mare non sapeva nuotare. Non ci penso più ma quando vedo la sua foto, ci penso. Non conoscevo la famiglia ma li ho avvisati io.
6. Senegal, Mali, Niger, Libia, Italia.
7. Troppe cose brutte sono successe, come la vendita di esseri umani ecc.
8. Sono cambiato, più serio.
9. Mi manca mia mamma.
10. /
11. È un po' difficile perché non ci capiamo. Prima si litigava spesso ma qui non si alzano le mani.
12. Luisa, l'educatrice, è un'amica, lei parla con me oppure c'è un ragazzo albanese che parla bene l'italiano.
13. Vorrei prendere il diploma di saldatore, lavorare e tornare in Senegal. Magari un po' e un po'.
14. Io sono Dip Ngagne, abito in un centro di accoglienza comunale per stranieri a Trieste, è un palazzo molto bello.

**Nota esperto culturale:** 2000 sefa corrispondono a 3,05 euro.

### 3/IT

- **Sesso:** non espresso
  - **Età:** 17 anni
  - **Paese d'origine:** non espresso
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** sono in Italia da 3 anni
1. Nel tempo libero mi piace uscire con gli amici, esco con mio cugino. Mi piace la palestra e mi piace la Psp.
  2. Lavoravo due mesi l'anno fuori casa, sul trattore con mio zio. Aravo e preparavo il terreno. Non mi fermavo mai, ci davamo il cambio (metà maggio/metà luglio). Appena tornavo a casa, andavo in città con gli amici, mi lavavo e uscivo. Prima facevo il muratore, poi ho lasciato per andare sul trattore.
  3. Poche volte andavo a scuola, fino a quasi 10 anni. Non so scrivere in arabo. Mi ricordo che facevamo sempre casino con gli amici ed entravamo nelle altre classi e una volta una maestra con la bacchetta mi ha battuto sui piedi perché non voleva che frequentassi un ragazzo.
  4. Ho cominciato a lavorare a 11 anni circa.
  5. C'era un detto che dice che l'Italia è buona, dovevo aiutare la mia famiglia: due sorelle, mamma, papà, tre fratelli e io sono l'ultimo maschio. Non hanno scelto loro, non volevano ma ho scelto io dopo aver visto mio fratello che è partito due volte prima di me in mare. Io ho scelto con mio fratello chi dovesse partire.
  6. Egitto, Italia. Undici giorni, 30.000 ghinee = 1500 euro. Sono molti soldi, ci vuole tempo per guadagnarli.
  7. È così brutto da ricordare. Si parte su una barca di legno con brutta gente, non si mangia, solo un pezzo di formaggio.
  8. Non mi ha insegnato nulla, siamo partiti in tanti dalla mia zona e pieni di paura. Eravamo 20 della mia zona, in barca più di 100. Non è cambiato nulla.
  9. L'Egitto è nel mio cuore per sempre. In Egitto si dice che l'Egitto è la mamma del mondo.
  10. Non volevo entrare in comunità ma ora mi piace tanto, troppi orari e non sono abituato.
  11. Certo che è difficile, ma fatta amicizia diventa come una famiglia ma per avvicinarci ci vogliono tempo e conoscenza.
  12. Le cose che non voglio raccontare rimangono dentro, le cose meno importanti le dico a mio cugino.
  13. Non so nulla.
  14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Famiglia
2. Amici
3. Lavoro

## 4/IT

- **Sesso:** non espresso
  - **Età:** non espressa
  - **Paese d'origine:** non espresso
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** non espresso
- 
1. Il mio hobby è ballare! Nel tempo libero mi piace andare a giocare a calcio e magari andare a trovare i miei amici. Non mi piace aspettare!
  2. Dal lunedì al venerdì mi svegliavo molto presto per andare a scuola. Invece il sabato e la domenica mi svegliavo tardi, molto tardi... Una volta svegliato, faccio la doccia, il mio turno di pulizia, colazione, aspetto il pranzo ed esco.
  3. Sì! Sono andato a scuola ma non l'ho finita. Sono arrivato in seconda media perché poi dovevo andare con i miei genitori in Grecia e andavo anche bene a scuola. Peccato.
  4. Nel mio Paese non ho mai lavorato.
  5. Problemi economici. I miei genitori hanno deciso di partire dal mio Paese perché dicevano che non avevano più lavoro e che bisognava cambiare un po' la vita in generale. Poi loro sono tornati nel mio (loro) Paese e io sono rimasto in Italia a continuare gli studi.
  6. Romania, Italia.
  7. Sono venuto in macchina. E non ricordo più di tanto perché ho dormito per tutto il viaggio.
  8. Sì da quando sono arrivato in Italia ho scoperto nuove culture, uno stile di vita molto diverso da quello che vivevo io. Mi ha insegnato che se non hai un pezzo di carta in mano non vali nulla (cioè avere un diploma).
  9. Le differenze ci sono eccome. Ad esempio la busta paga, se in Italia è di 800-900 euro, nel mio Paese è di massimo 150 euro, questo e molte altre cose...
  10. Da quando sono in comunità mi è sempre piaciuto uscire la sera. Mi hanno dato la possibilità di uscire però di rientrare entro una certa ora. Non l'ho mai rispettata e mi dispiace perché loro si sono fidati di me e io li ho traditi in qualche modo, perciò meglio essere onesti e corretti nella vita.
  11. All'inizio mi dava un po' fastidio perché parlavano una lingua diversa dalla mia e pensavo che parlassero di me, in realtà non sapevano l'italiano. Da allora mi sono sempre trovato bene
  12. Il mio punto di riferimento sono la famiglia e gli educatori. Perché? Perché ho ancora tanto da imparare dalla vita.
  13. Il futuro, be' io sarò in Italia però non si sa mai cosa accadrà.
  14. Grazie di avermi dato la possibilità di aiutare altre persone (ho risposto con il cuore) perché so cosa vuol dire essere solo in un Paese che non conosci ecc. Spero che le mie risposte aiutino altri ragazzi come me.

## 5/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Preferisco stare da solo ad ascoltare musica.
2. Mi svegliavo alle 8, andavo a scuola. Ho lavorato come falegname per cinque anni. Alle 4:30 tornavo e rimanevo a casa. Mangiavo riso e intorno alle 9 andavo a dormire.
3. Dai 6 ai 10 anni. Era una scuola francese, di soli alunni maschi. Gli insegnanti erano bravi.
4. Il falegname non era un lavoro di famiglia. Avevo trovato quello. Mio padre commerciava maglie.
5. Ragioni politiche. Papà è capo del mio villaggio, ha avuto problemi con il governo centrale ed è scappato prima di me in Liberia. Io sono scappato quando l'hanno cercato e sono andato in Mali. Non c'è mia mamma, solo le mie sorelle e la nonna.
6. Guinea, Mali, Burkina Faso, Niger, Libia, Italia. Ho impiegato un anno.
7. Ricordo solo cose brutte. Sono stato quattro mesi dentro una casa in Libia, non potevo uscire fuori. Loro venivano e ti picchiavano. Non ho ricordi nel deserto.
8. Ora penso di più. Ho tanti ricordi.
9. Il cibo è diverso. Mangio la pasta ma non mi piace.
10. Mi piace solo la domenica: calma e tranquilla. Degli altri giorni non mi piace niente. Non mi piace la scuola.
11. Sì è difficile perché la lingua è un problema.
12. Sì ho amici che sento ogni 2/3 giorni con WhatsApp. Mia sorella mi chiama su WhatsApp.
13. Vorrei lavorare come pizzaiolo qui o in un altro posto.
14. [Intraducibile, misto di lingua locale e lingua francese.]

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Rispetto
2. Studio
3. Pregare

## 6/IT

- **Sesso:** maschile
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Mali
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** 8 mesi

1. Mi piace la scuola. Mi piace il traffico a Catania.
2. Mi svegliavo alle 5 di mattina e andavo subito a lavorare fino alle 17. Poi mangiavo e dormivo. Solo il venerdì tornavo prima.
3. /
4. Lavoravo la terra da quando avevo 5 anni.
5. Problemi economici. Ora ho paura di tornare in Mali, ho un problema con alcune persone che non sono la mia famiglia.
6. Mali, Burkina Faso, Niger, Libia.
7. /
8. I pensieri e l'importanza che do alle cose. La famiglia mi manca di più.
9. La scuola, qui sì e in Mali no. Quando tu non hai fatto la scuola ma solo il lavoro, è una cosa che ti cambia.
10. Mi piace il calcio. Non vorrei dormire tanto, non si può sempre dormire.
11. È un po' difficile.
12. Un amico del Mali che vive a Catania.
13. In Italia a lavorare e andare a scuola.
14. /

**Nota esperto culturale:** incongruenza rispetto al motivo della partenza, segnalato come economico ma spiegato come familiare.

## 7/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espressa
- **Paese d'origine:** Assiut (Egitto)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Nel tempo libero mi piace giocare a calcio e anche giocare con il telefono.
2. Mi svegliavo alle 7 di mattina, mi facevo la colazione e dopo le pulizie. Quando finivo di fare le pulizie, andavo in giro con gli amici e così finiva la giornata.
3. Io sono andato dieci anni a scuola, ho finito quando avevo 15 anni. Nella mia scuola si studiava l'arabo e anche l'inglese, il Corano che è la mia religione.
4. Ho lavorato due anni nel mio Paese. Raccoglievo le fragole.
5. Problemi familiari. Per aiutare la mia famiglia.
6. /
7. Positivo: quando all'inizio sono stato due giorni nel mare tranquillo. Negativo: è quando siamo arrivati vicino all'Italia perché nel Mediterraneo c'era il mare mosso.
8. Loro mi hanno insegnato tante cose per esempio come vivere la tua vita senza la famiglia.
9. Sì c'è un po' di differenza. L'Italia è bella da vivere e Milano è bellissima con tanti palazzi e poi i miei amici.
10. Il momento che preferisco è quello della festa perché mi piace giocare con le educatrici, il momento che mi piace meno è quando litighiamo.
11. Ci sono ragazzi che si fanno fighi e poi ci sono ragazzi tranquilli.
12. Io quando ho bisogno di un consiglio serio, parlo solo con i miei genitori.
13. Io immagino il futuro più bello, sposato e con figli.
14. Mi piace ascoltare le canzoni di Annalisa e anche le canzoni di Ghali. E la cosa più bella per me è pregare in moschea. La terza è sposare una bella ragazza.

**Nota esperto culturale:** incongruenza rispetto al motivo del migrare. Migrante economico.

## 8/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Guinea Bissau
- **Stato civile:** preferisce non rispondere
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Quando sono libero mi piace giocare a calcio e stare con i miei amici ma anche studiare italiano, guardare la televisione. Non mi piace ascoltare la musica e ascoltare parole brutte.
2. Mi svegliavo alle 8 della mattina, facevo la doccia, dopo colazione alle 8:30, poi andavo a scuola con i miei amici e a giocare a calcio.
3. Sì ma non tutti i giorni.
4. Quando avevo 12 anni ho cominciato un lavoro nei campi di cotone, era molto pesante. Non mi piace questo lavoro, non lo voglio fare mai più.
5. Problemi familiari. Ho deciso di partire perché mio zio e mio fratello più grande mi picchiavano tutti i giorni per farmi lavorare nelle piantagioni di cotone, un lavoro troppo pesante. Mi hanno mandato alla polizia e sono finito in prigione per due settimane, io sono scappato e tornato a casa. Sono stato picchiato con il coltello sulla mano sinistra. Sono fuggito per questo. Mia madre è morta e mio padre è vecchio e vive in casa con loro ma sono loro che comandavano a casa.
6. Guinea, Senegal, Mali, Niger, Libia, Italia.
7. Loro mi hanno picchiato e messo in prigione. Non mi ricordo di una cosa bella. Quando sono scappato su una spiaggia vicino al mare, una persona mi ha dato un lavoro molto pesante, cioè raccogliere blocchi di sabbia. Poi loro mi hanno imbarcato con due barche, c'era un mio amico della prigione e lui è morto perché è entrata acqua e non sapeva nuotare.
8. Sì molto perché qui tutti i giorni sto andando a scuola. È molto diverso perché non c'erano possibilità di giocare a calcio, uscire con gli amici, studiare. Adesso sono cambiato sto con gli amici, gioco a calcio.
9. Non ho mai visto un vulcano in Guinea in vita mia e la frequenza obbligatoria a scuola. Gli amici della Guinea mi mancano.
10. Mi piace la scuola ma anche il giorno libero, il sabato sto con gli amici a Catania a fare un giro con i ragazzi della comunità. Conosco due amici italiani ma siamo lontani.
11. Non è difficile perché c'è qualcuno che parla la mia lingua ma anche tanti che non la parlano. È un po' difficile. Io non litigo mai.
12. C'è un mio amico che ho conosciuto in Guinea a scuola ed è il mio migliore amico perché quando avevo 12 anni l'ho conosciuto, mi conosce meglio, ho fatto tante cose con lui.
13. Mi immagino in Italia a fare il calciatore.
14. A me mi piace giocare a calcio e studiare.

**Nota esperto culturale:** incongruenza e sovrapposizione fra i ricordi della storia personale in Guinea e quelli del viaggio dalla Libia.



## 9/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e un mese

1. Mi piace la musica e mi piace parlare con i miei amici ma non mi piace fumare, però mi piace studiare la lingua italiana perché nel mio Paese non sono andato a scuola.
2. Mi svegliavo alle 6:30 di mattina per andare a lavoro.
3. NO.
4. Sì io lavoravo in campagna. Ogni giorno iniziavo alle 7:30 di mattina fino alle 6:00 di pomeriggio.
5. Problemi familiari.
6. Gambia, Senegal, Mali, Burkina Faso, Niger, Libia, Italia.
7. Allora il mio viaggio è stato molto difficile perché sono stato in Senegal due mesi. Poi sono stato in Mali altri due mesi. Poi sono stato in Burkina Faso per pochi giorni ma non mi ricordo quanti giorni. Poi sono stato in Niger per quattro mesi. Poi sono stato in Libia per sei mesi. Poi sono entrato in Italia il 22 maggio 2017 a Pozzallo.
8. Nel mio viaggio ho avuto tante difficoltà, sono arrivato a vedere la disumanità. Nel nuovo Paese (l'Italia) ho visto una differenza molto grande come le condizioni di salute, le forniture alimentari, il settore dell'istruzione ecc.
9. /
10. /
11. /
12. /
13. /
14. /

## 10/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese d'origine:** Assut (Egitto)
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Le cose che mi piace fare nel tempo libero sono andare al mare e mi piace fare un giro. La cosa che non mi piace fare è andare a scuola perché la sveglia suona presto.
2. Le giornate quando stavo a casa e non c'era nulla da fare si svolgevano così, mi alzavo alle 11 e giocavo alla Playstation.
3. Quando ero in Egitto andavo a scuola ma non sempre perché lavoravo come dire un giorno sì e gli altri dieci anche.
4. Ho iniziato quando ero piccolo e avevo 12 anni, ho lavorato in un posto dove si facevano le porte-finestra.
5. Ho deciso di emigrare per motivi economici. Sono partito per lavorare perché nel mio Paese quando lavori non ti danno i soldi.
6. Egitto, Italia.
7. Ho avuto paura quando ero in barca perché se cadevo in mare, sarei morto.
8. Le cose le impari solo se ascolti. Imparare lontano da mia madre fa tanto male.
9. Mi piace l'Egitto perché lì ci sono i miei amici e la mia famiglia. Sono nato lì e poi si dice che l'Egitto è la mamma del mondo.
10. Non mi piace la vita qui perché non faccio quello che voglio.
11. Non mi piace vivere con loro perché non sono del mio Paese.
12. Parlo con un mio amico.
13. Vorrei diventare un giocatore di calcio.
14. Vorrei andare in Egitto quando faccio 18 anni.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. famiglia
2. amici
3. lavoro

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Esperienza lavorativa specifica.

“L'Egitto è la mamma del mondo” è un tipico detto egiziano.

## 11/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno e 3 mesi

1. Mi piace giocare a calcio, non mi piace stare senza casa e senza lavoro.
2. Mi svegliavo alle 8, andavo in una scuola che insegnava in inglese, poi mi trasferivo in una madrasa, aiutavo il mio papà con il cavallo per prendere acqua e cibo.
3. Sono andato a scuola un anno ma non l'ho finita. Mio padre è morto e nessuno ha pagato la scuola perché in Africa si paga.
4. Non ho mai lavorato.
5. Problemi familiari. Mia mamma era fidanzata con un'altra persona con cui ha avuto una figlia che è stata infibulata, mia mamma è stata con un'altra persona ancora e io mi sono rifiutato che infibulasse anche questa sorella, lui ha litigato, abbiamo cercato di chiudere il problema ma lui mi ha detto che mi avrebbe ucciso e sono scappato.
6. Gambia, Senegal, Burkina Faso, Mali, Niger, Libia, Italia.
7. È stato molto brutto, tanti problemi. Io non ho avuto problemi. NO REPLY.
8. Non so cosa dire ma sì, sono cambiato.
9. /
10. Loro ti danno lavoro perciò va bene.
11. Per me non è difficile.
12. Leica → amica dell'Italia. Africa è difficile.
13. Se trovo lavoro torno in Africa per vedere la mia mamma che mi manca.
14. Niente.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Scuola
2. Lavoro
3. Cambiare vita

**Nota esperto culturale:** incongruenza fra le domande 2 e 3. Il minore ha mostrato qualche reticenza in alcuni passaggi.

## 12/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 19 anni
- **Paese d'origine:** Gambia
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Studiare, lavoro, bella vita.
2. Prima era un problema, un casino la mia famiglia. Mio padre è morto, mia madre con tre figli. Calcio.
3. Scuola e muratore.
4. Ho fatto il muratore a partire dai 15 anni.
5. Problemi economici e problemi familiari. Devo aiutare mamma, mio fratello è sposato e ha un'altra casa, mia madre è sola.
6. Gambia, Senegal, Mali, Burkina Faso, Niger, Libia. In Libia sono stato nove mesi e ho lavorato in prigione.
7. In Libia tanto casino. Non vanno bene le persone.
8. Non mi ha cambiato.
9. Pochissime.
10. Dormire e ascoltare loro: dove vai? Aiutare per i documenti.
11. Non è difficile.
12. La famiglia: mia mamma, mia sorella, mio fratello.
13. Lavoro e calcio e studiare. Voglio una casa. Fidanzata italiana o africana è uguale.
14. Lavoro e studiare. Ho bisogno di soldi per aiutare la mia famiglia.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Lavoro
2. Studiare
3. Bella vita

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Il ragazzo ha un basso livello di scolarizzazione e si è mostrato poco partecipativo. Incongruenze rispetto alla motivazione del viaggio nella domanda n. 5 perché il fratello è sposato e non vive con la madre.

## 13/IT

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 16 anni
- **Paese di origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Nel tempo libero mi piace fare allenamento. Non mi piace chiacchierare.
2. Mi svegliavo alle 6:00 di mattina perché la mia scuola era molto lontana.
3. Sì sono andato a scuola nel mio Paese. Ho finito dopo sette anni. La mia è una scuola pubblica e superiore.
4. Non lavoravo. Nel mio Paese ho fatto due cose la scuola e il calcio.
5. Problemi familiari e problemi economici.
6. /
7. Ho fatto la prigionia.
8. Sì mi hanno insegnato come vivere la mia vita.
9. /
10. /
11. /
12. /
13. Uno famoso.
14. /

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Scuola
2. Calcio
3. La pace

1/P

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Afghanistan
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 9 mesi

1. Quando un ragazzo lascia il suo Paese ha tanti desideri che vuole realizzare quindi vorrei fare lo sport, leggere e studiare per vedere il risultato nel futuro.
2. Quando mi svegliavo la mattina andavo a scuola e quando tornavo dalla scuola passavo il mio tempo libero con gli amici e giocavo sempre.
3. Sì, sono andato a scuola nel mio Paese e ho studiato fino ai 9 anni, come tu sai, l'Afghanistan non è un Paese facile dove uno studente può studiare.
4. Non ho lavorato mai nella mia vita, nemmeno un giorno. Sono solo andato a scuola
5. Motivi politici.
6. Pakistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia.
7. L'itinerario illegale è pieno di difficoltà. Io ho affrontato tante difficoltà fra cui fame, sete, stanchezza, insonnia e sono stato picchiato.
8. Quando sono arrivato per la prima volta in questo Paese ero molto preoccupato e mi sembrava molto duro, poi passando il tempo ho realizzato che è un Paese in cui posso studiare tranquillamente e vivere tranquillamente. Il cambiamento interiore è solo nella guerra, non ascolto più le voci della guerra.
9. Sì, ci sono tante differenze. C'erano le guerre nel mio Paese ma il mio conforto era di stare con la famiglia e per il motivo della guerra ho dovuto lasciare il mio Paese. Sono venuto qui e vivere nel mio Paese è molto difficile perché non c'è guerra in Italia. A parte questo ci sono tante risorse [in Afghanistan] e poi a ogni persona è lecito avere i suoi diritti.
10. Il mio momento preferito è quando con gli operatori gioco e scherzo o incontrare i miei compaesani. Non mi piace stare da solo.
11. È molto difficile, all'improvviso vedi una cosa che non esiste nella mia tradizione e nella mia cultura. Quando mi incontro con un amico italiano parliamo della religione. L'unico problema è che quando ho un problema mi trovo di fronte a una persona che non hai visto prima così sono sotto pressione che mi dimentico del mio problema.
12. Quando mi serve un consiglio mi rivolgo soltanto alla responsabile della nostra casa. I problemi miei e di altri immigrati arrivano a quella persona come responsabile di questa comunità.
13. Vorrei studiare una cosa in questo Paese nel mio futuro, qualcosa che mi servirà per sempre e che mi farà vivere in questo Paese.
14. Dio porti la pace e la felicità in Afghanistan così evitiamo la vita dell'immigrazione e nel mio paese. Dio porti la pace in quei Paesi in cui il popolo ha vita difficile a causa della guerra.

Per me le cose preferite sono: pregare sempre, vivere bene con gli amici, stare da solo con la famiglia, giocare nel tempo libero.

**Nota esperto culturale:** maggiorenne maturo e adulto.

2/P

- **Sesso:** maschio
  - **Età:** 18 anni
  - **Paese d'origine:** Afghanistan
  - **Stato civile:** single
  - **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni
1. Nel tempo libero nel mio Paese giravo con la fionda e cacciavo gli uccelli poi, a volte, pulivo i fucili e altre armi. Durante l'estate, con gli amici, raccoglievo e bollivo le pannocchie di mais dentro una pentola di alluminio spesso fuori di casa. Mi arrampicavo sugli alberi di gelso e rimanevo lì a mangiarne in gran quantità, tirava il vento della montagna, si sentiva l'eco dei canti degli uccelli mentre mangiavo i gelsi.
  2. Mia mamma mi svegliava di mattino ma ogni volta mi svegliava con mezzora di anticipo dicendo che ero in ritardo per la scuola. Dopo facevo colazione con tutta la famiglia e mangiavo l'uovo fritto nel burro chiarificato con il pane della notte precedente, tè verde o latte con la frutta secca. Poi andavo a scuola, di pomeriggio rientravo a casa e andavo alla madrasa, rientravo la sera.
  3. Sì sono andato a scuola per otto anni ma a causa della guerra c'erano tante difficoltà a scuola, qualche volta la scuola era aperta e qualche volta era chiusa. Gli insegnanti erano bravi, qualche volta ci portavano nelle loro campagne e lavoravamo insieme i loro campi, per esempio arare il campo e falciare il grano. Poi ci davano dei soldi o qualcosa da mangiare.
  4. Sì ho lavorato nei nostri campi di oppio. Io raccoglievo l'oppio quando era maturo.
  5. Motivi politici. Io sentivo di essere in pericolo a causa dei talebani che volevano farmi collaborare con loro.
  6. Pakistan, Iran, Turchia, Bulgaria, Grecia.
  7. È stato un viaggio difficile, nelle foreste c'era fame e sete, sulla frontiera iraniana ci hanno sparato addosso e in Turchia mi hanno rapito per il riscatto dopo hanno avuto quattromila dollari tramite la mia famiglia e mi hanno liberato.
  8. Sì il viaggio mi ha tolto la paura. Durante il viaggio in questo Paese e stando in contatto con l'altra gente in cui c'erano bravi e cattivi, sono diventato intelligente e il viaggio mi ha dato la capacità di conoscere una persona e capire se posso crederle o meno. Mi ha dato la capacità di capire se una persona è bugiarda o meno, se una persona mi vuole bene o meno.
  9. Sì c'è tanta differenza, qui il sistema della comunità è molto debole rispetto al mio Paese ad esempio i contatti interpersonali ma d'altra parte sono dichiarati i diritti degli umani insieme a quelli degli animali perché i governi hanno il potere.
  10. Mangiare tutti insieme mi piace, dormire in una camera da letto più di una persona non mi piace.
  11. Per tante cose vado d'accordo e per tante no. Ogni persona è fatta diversamente rispetto a un'altra come cinque dita di una mano.



12. Provo a risolvere il problema da solo, quando non ce la faccio poi chiedo un consiglio a quella persona la quale è esperta di quel problema.
13. Questo universo è ancora in piedi perché c'è la speranza, ogni persona è viva perché ha la speranza di vedere il giorno successivo. Quando ero piccolo il mio insegnante e gli altri mi dicevano che vedevano la luce sulla mia fronte, ora sto cercando quella luce. Una volta che mi viene nella mano non la lascerò più e lo dico perché l'universo è in piedi perché c'è la speranza.
14. a) *Le tue pietre e le piante sono martiri / dolce Paese! Vengo a condividere la tua infelicità;*  
 b) *Quando hai tossito per la via sono uscita da casa con la bocca sporca di yoghurt;*  
 c) *Quando diventi vecchio con la bocca sdentata / poi perché dici "Perdona, perdona?" / Quel bene che fai è il male del male / è quello che fai perché non ti è rimasta nessuna possibilità;* d) *Se ci fosse la gioia e ci fosse la giovinezza e ci fosse l'amante e il bicchiere pieno / e pochi fiori e pochi amici e una sera colorata / sulla sponda del fiume della gioia farò il digiuno per la benedizione / farò gli sbuffi, ricorderò metà bicchiere lasciato all'oste / se ci fosse il fuoco dell'amore e se ci fosse altro e il cuore ardente come un forno / per questa vita sacrificherò tutti i tuoi Paradisi, il plenilunio della Luna e l'amante della Luna piena / sempre giovinezza il fiume del vino è un inferno o una ricompensa?*

**Nota esperto culturale:** scrittura profonda, adulta, intelligente. Le poesie proposte nella domanda 14 mostrano la conoscenza della letteratura classica e popolare pashtun.

1/S

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 15 anni
- **Paese d'origine:** Mali
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 15 mesi

1. Mi chiamo Mohammed e ho 15 anni. Sono del Mali e studio al Centro da meno di un anno.
2. La mia vita in Mali si divideva fra giocare a calcio, studiare e stare con la mia famiglia e quegli anni nel mio Paese mi sono piaciuti molto.
3. Ho studiato sette anni e mi piace studiare con il mio amico.
4. Non ho lavorato.
5. Motivi economici.
6. Mauritania, Algeria, Marocco, Spagna.
7. Non ho avuto nessun problema durante il mio viaggio.
8. [Intraducibile.]
9. Il cibo di qui, il cibo non mi piace molto, nel mio Paese il cibo mi piace di più.
10. Nel pomeriggio perché ritornano tutti i miei amici.
11. Facile, stiamo uniti.
12. I miei amici.
13. Mi piacerebbe diventare un cantante.
14. Canzone: Ozuna, *Dile que tu me quiere*.

**Nota esperto culturale:** migrante economico, reticente e sintetico nelle risposte.

2/S

- **Sesso:** maschio
- **Età:** non espressa
- **Paese di origine:** Guinea Conakry
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 14 mesi

1. Mi chiamo Tidiane Barry e ho 17 anni. Vivo a Ceuta e quando avrò 18 anni andrò nella Penisola. Mi piacerebbe diventare un cuoco o commerciante e vorrei vivere in Germania. Quando avrò la cittadinanza, ritornerò nel mio Paese.
2. Quando vivevo nel mio Paese ricordo per primo quando ero piccolo e vivevo con la mia famiglia, studiavo a scuola, poi quando avevo tempo a fine giornata giocavo a calcio con i miei amici e aiutavo mia madre.
3. Nel mio Paese ho cominciato a studiare da 7 anni a 16 anni. 2001. Ancora di più?
4. Non ho lavorato.
5. Motivi economici. Per esempio, non sarei andavo via da casa se non per ragioni economiche.
6. Mali, Algeria, Marocco, Spagna.
7. Il mio viaggio è stato un po' difficile per esempio in Algeria è molto difficile vivere perché il lavoro che trovi lì è molto faticoso e poi ci sono persone cattive e altre buone.
8. Ho appreso molte cose che prima non sapevo: che la vita è difficile, che ci sono lingue e culture differenti ma nessuna migliore.
9. Qui in Europa è molto diverso dal mio Paese: gli atteggiamenti, le culture, le città belle.
10. La mattina perché vado al corso della Croce Rossa e quando scendo al centro di San Antonio.
11. Di solito a Ceuta non ho problemi con la gente, anche se ho trovato fra musulmani e spagnoli chi mi ha insultato.
12. A volte chiamo la mia famiglia per chiedere consiglio, altre volte gli amici del *Centro de Menores*.
13. Mi piacerebbe diventare un impresario, avere un'impresa, un commercio nella penisola.
14. Mi piace molto la canzone di Luis Fonzi, *Despacito*.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. Nella risposta 3 ha inserito l'anno 2001 che dovrebbe corrispondere all'anno di nascita, avendo dichiarato nella risposta n. 1 di avere 17 anni (nel 2018).

La risposta n. 11 allude al fatto che gli atteggiamenti discriminatori avvengono fra spagnoli e musulmani; per questi ultimi, forse, intende i tunisini incontrati a Ceuta.

3/S

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Guinea Conakry
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 14 mesi

1. Mi piace giocare a calcio. Non mi piacciono le persone cattive.
2. Mi svegliavo alle 9. Andavo a lavorare in un supermercato, poi andavo a pescare nel mio tempo libero.
3. Non sono mai andato a scuola.
4. Ho lavorato vendendo il pescato in un supermercato.
5. Motivi economici. Sono venuto a cercare una vita migliore per aiutare la mia famiglia.
6. Senegal, Mali, Algeria, Marocco, Spagna.
7. Ho un buon ricordo della gente in Algeria. A ricordare bene molte cose brutte sono successe durante il viaggio.
8. Ho imparato gli usi rispettosi degli europei.
9. La vita in Africa e in Europa è molto diversa... io sognavo di venire in Europa e ora mi sento bene.
10. Mi piace molto la notte, le cose della notte sono molto belle (le stelle...).
11. Le discussioni con i minori marocchini sono molto difficili e vogliono vincere sempre. Vivere con gli amici del mio Paese è buono.
12. Parlo con il direttore del *Centro de Menores*.
13. Mi piacerebbe rivedere la mia famiglia. Anche lavorare a Bilbao in un albergo.
14. Qualunque preghiera del Corano.

**Nota esperto culturale:** migrante economico. La risposta n. 11 indica tensioni fra i minori provenienti dall'Africa subsahariana e i minori marocchini.

1/U

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Pakistan
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** un anno

1. Mi piace studiare nel tempo libero e voglio lavorare.
2. Io amo tanto i miei familiari. Io mi svegliavo di mattino alle 7:00 a casa, durante il giorno andavo a scuola e nel tempo libero aiutavo mio padre e giocavo a calcio con gli amici.
3. Sì, sono andato a scuola, sono andato per dieci anni. A scuola mia insegnavano molto bene. Gli insegnanti della mia scuola erano bravi, insegnavano molto bene. Io amavo molto i miei insegnanti e anche loro mi amavano. Andavo a scuola alle 8:30 di mattino e tornavo alle 14:00.
4. Sì, io guidavo la macchina con mio padre e in quel periodo avevo 16 anni.
5. Motivi familiari.
6. Pakistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia
7. Io non ho vissuto niente durante l'itinerario, tutto è andato bene. Mi è piaciuto tanto il mio viaggio. Io ho goduto tanto il mio viaggio con gli amici e ancora mi mancano quei giorni.
8. Sì, mi ha insegnato tanto e anche questo Paese. Io sento in me stesso tanti cambiamenti. Io mi penso molto cambiato e sono contento che ci sono tanti cambiamenti in me stesso.
9. /
10. Mi piace la mattina presto. Da quando ero piccolo, da quel momento, mi piace il mattino presto e ora che sto qui in Italia stare con gli abitanti del posto mi piace.
11. Diventa molto difficile.
12. Sto qui da solo, non c'è nessuno. Quando mi serve un aiuto io contatto telefonicamente mia moglie perché io non disturbo mio padre e mia mamma perché mi dispiace, se ci fosse qualsiasi cosa condividerei con mia moglie.
13. Se parlo del mio futuro a questo punto, allora ho pensato tanto al mio futuro. Dopo cinque anni mi immagino molto grande (molto importante), posso fare tanto in cinque anni.
14. [In inglese] Sono tanto contento che sei una brava lavoratrice io lo amo. Ti ringrazio tanto.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. Mi piace una vita sana
2. Mi piacciono le ragazze
3. Mi piace tanto lavorare

**Nota esperto culturale:** dal contesto generale sembra un migrante economico.

Secondo la legge pachistana, non è consentito guidare la macchina o un mezzo pubblico se si hanno meno di 18 anni.

L'intervistato ha dichiarato nella griglia bioanagrafica di essere fidanzato; successivamente, alla domanda n. 12, ha utilizzato il termine *biwi* che significa "moglie". Siccome ha dichiarato di essere ufficialmente fidanzato, probabilmente si ritiene già impegnato nel vincolo matrimoniale.

2/U

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 17 anni
- **Paese d'origine:** Pakistan
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 3 mesi

1. Io direi che non ci dovrebbe essere un tempo libero. Mi piacciono le piante e gli animali e non mi piace stare a fare niente, stare libero, perché stare senza impegni ti danneggia. Nella vita ci serve aiutare i poveri e servire i genitori. La vita non appartiene a me ma appartiene agli amici, fratelli, genitori, familiari. Mi piace questo tipo di persona. Ti vorrei dire di non pensare solo a te stessa però pensare anche agli altri.
2. Quando ero a casa mia i miei genitori, fratelli e sorelle dicevano che ci dovrebbero essere tempi precisi di pregare e io pregavo e lavorare.
3. Sono andato dieci anni, mi piace la scuola. Il mio cuore lo accetta (di studiare). Il mio cuore vuole che per tutta la vita vado a scuola. La scuola ci dice dei nostri genitori, amici e per le cose sbagliate o per quello che è sbagliato. La scuola ci dice ogni cosa della nostra vita quello che noi non conosciamo. Grazie.
4. Quando avevo 16 anni ho lavorato come elettrauto e con le batterie delle auto.
5. Motivi politici. C'era il problema del terreno di mio padre per cui i nostri familiari ci dicevano che se non gli avessi dato il terreno, mi avrebbero ucciso e mi hanno buttato giù. Mi hanno detto di scappare altrimenti mi avrebbero ucciso.
6. /
7. /
8. Questo viaggio mi ha cambiato la vita, voglio tornare indietro con il tempo così non lascerei più i miei genitori, casa mia e tutto ciò che mi piaceva e che vedevo. Io qualche volta penso di suicidarmi però penso dopo che cosa succederà ai miei genitori. Io sono vivo per loro.
9. /
10. Quando non sono impegnato mi perdo nei pensieri di casa mia e il cuore mi dice di andare lì e io dico che passi questo momento il più presto possibile perché a causa della mia famiglia io non vorrei restare in questo posto. Per questo vorrei lavorare.
11. Io non li vorrei guardare perché quando li guardo mi ricordo dei miei ricordi.
12. Se non trovo un lavoro contatto il mio amico che sta in Pakistan.
13. Io non penso questo perché Dio può prendere la vita di chiunque in qualsiasi momento. Non dovremmo pensare così. Io penso così se dormiamo per una notte non ci siamo salvati [dalla morte].
14. Io direi che tu dici ai tuoi amici e ai familiari, ai genitori o chiunque di aiutare e servire i propri genitori perché non c'è altro tranne questo in questo mondo e non spezzare il cuore di qualcuno perché quando rompi o spezzi il cuore di qualcuno l'amore nel proprio cuore diminuisce. Grazie.

**Nota esperto culturale:** alla domanda n. 5 ha dichiarato che il motivo della partenza era assimilabile a ragioni politiche mentre si tratta di motivi familiari. Vive con profondo disagio il distacco dai suoi genitori che ricorrono in quasi tutte le risposte.



### 3/U

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 anni
- **Paese d'origine:** Pakistan
- **Stato civile:** fidanzato
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Ascolto la musica e mi piace parlare con gli amici. Non mi piace urlare.
2. Alle 6 mi svegliavo, pregavo, leggevo il Corano, dopo c'era scuola dalle 8 alle 13:30. Mangiavo con la famiglia, dopo leggevo e aiutavo papà con i bufali. Si cenava e andavo a dormire alle 6.
3. Sono andato a scuola per otto anni, non ho molti ricordi. Andavo a scuola con il motorino. Non mi piaceva molto la scuola. All'inizio eravamo in classi miste poi divise.
4. Non ho mai lavorato ma ho aiutato papà con i bufali. Quando sono andato in Turchia ho lavorato in un ristorante e venduto scarpe per un anno per pagarmi il viaggio in Europa.
5. Motivi economici. Non c'erano soldi.
6. Pakistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia.
7. Non è stato un bel viaggio, non c'è nulla da ricordare soprattutto in Iran e in Turchia. Abbiamo viaggiato in cinque dentro un bagagliaio.
8. Sono cambiato soprattutto in Turchia e poi qui.
9. Le persone sono diverse, qui in Italia c'è poco rispetto e tante urla.
10. Mi piace solo la domenica perché non mi va di andare a scuola.
11. È molto difficile, non mi interessa fare amicizia qui in Italia.
12. Parlo solo con il mio amico che vive qui in Italia e che ho conosciuto in Turchia l'ultimo mese prima di partire per la Grecia.
13. Non ho desideri né sogni. Quando sarò grande... la mia vita sarà bellissima.
14. Noi dicevamo amore-amore ma lei trattava le cose del mondo, io ti ho amata più di me stesso e tu passavi il tempo con me.

Possibilità di aggiungere una lista di tre cose importanti per il minore:

1. famiglia
2. lavoro
3. pregare

4/U

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 18 aprile 2000
- **Paese d'origine:** Pakistan
- **Stato civile:** single
- **Tempo di permanenza in Europa:** 10 mesi

1. Mi chiamo Irfan Ali, io ho 18 anni e sono venuto dal Pakistan. Il mio hobby è giocare a cricket e vorrei fare qualsiasi cosa nel tempo libero se il mio corpo mi permette perché tre mesi fa ero malato e mi hanno ricoverato in ospedale, per non avere dolore il medico mi ha detto di non sollevare le cose pesanti. Sto prendendo le medicine, spero di stare bene al più presto così farò qualsiasi cosa nel mio tempo libero però non ci sono delle notizie finora, io sono ammalato di tubercolosi. Dopo essere stato bene, se Dio vuole, farò qualche cosa.
2. Io ho vissuto tanti giorni con la mia famiglia, prima io studiavo e quattro anni fa ho smesso di studiare, ho cominciato a lavorare e ho lavorato per sei mesi ma non ho ricevuto il pagamento e ci sono state tantissime preoccupazioni. Tranne questo sono stato sempre libero perché avevo pochi anni e per questo ho lavorato solo per sei mesi e penso che la tubercolosi l'ho presa da lì.
3. Sì, andavo a scuola e sono andato per dieci anni. Io ho studiato fino a Metric. Ho studiato per due anni a casa, grazie a Dio avevo una scuola buona e gli insegnanti ci insegnavano bene.
4. Ho lavorato per sei mesi e quel lavoro era nel commercio. Avendo terminato la scuola, dopo due anni ho cominciato a lavorare continuamente dopo di che mi sono ammalato e ho dovuto lasciare il lavoro, tossivo e mi prudeva la gola e avevo sempre la febbre.
5. Motivi politici, motivi familiari, motivi economici. Io vengo da una famiglia molto povera e rischiamo la mia vita. Noi siamo due fratelli maschi, io sono più giovane e il fratello maggiore è anche lui malato, ha problemi di udito. Mio fratello vive coi miei parenti (nonno e nonna materni), c'è il problema del terreno in cui la nostra parte è debole e la parte opposta è forte e ci minacciavano e c'erano i problemi familiari, qualche volta mancava il cibo a casa.
6. Pakistan, Iran, Turchia, Grecia, Italia.
7. Questo viaggio è molto difficile, così difficile che alcuni muoiono durante l'itinerario. Si cammina sulle montagne, nelle giungle, nelle foreste, normalmente si soffrono la fame e la sete. Durante il viaggio ci picchiavano e abbiamo viaggiato anche nella macchina e ci mettevano anche nel bagagliaio della macchina insieme con quattro o cinque altri per un tragitto molto lungo.
8. Sì, ho imparato tante cose perché prima pensavo come un bambino. Ho incontrato tante persone brave e tante cattive e ho imparato tante cose da loro. Ho realizzato che rispetto al Pakistan, qui, c'è il valore dell'umanità.
9. Sono andato dal Pakistan in Iran, dall'Iran in Turchia e così fino ad arrivare qui. La situazione in Turchia era peggiore. Lì la gente veniva rapita dalla propria

residenza e poi veniva minacciata per il riscatto da casa. Lì non si poteva uscire in ogni momento, c'è tanta crudeltà per questo avevo tanta paura. Ho dovuto lasciare, ho lasciato e sono venuto qui.

10. /

11. /

12. /

13. /

14. *Mi ha lasciato in un modo che tutta la stagione è cambiata / Una persona ha fatto diventare tutta la città in un deserto.*

**Nota esperto culturale:** Scrittura adulta.

Ha fatto riferimento al sistema inglese per cui la High School dura complessivamente dieci anni e al completamento dell'ultimo anno si raggiunge il livello Metric. Dalla sua storia sembra che abbia compiuto 18 anni già prima di lasciare il Pakistan.

- **Sesso:** maschio
- **Età:** 20 anni (10 aprile 1997)
- **Paese d'origine:** non espresso
- **Stato civile:** non espresso
- **Tempo di permanenza in Europa:** 2 anni

1. Io studio nel tempo libero perché io penso che in qualsiasi Paese vada, la lingua è importante. Quando vorrei conoscere qualche cosa, prima di tutto studio e dopo passo il tempo con gli amici. Mi piace passare il tempo libero con gli amici e studiare.
2. Mi svegliavo alle 7:00 di mattina e andavo a scuola. Dopo passavo un po' di tempo con la famiglia e mi piaceva tantissimo passare il giorno con la mia famiglia, era un giorno fondamentale della mia vita. Nel tempo libero lavoravo e mantenevo la famiglia contenta. Mi piaceva lavorare nel tempo libero.
3. Sì sono andato a scuola per otto anni e in questi anni ho imparato tanto per vivere la mia vita. Passare il tempo a scuola mi piaceva tantissimo. Io a scuola disturbavo tanto e facevo tante bambinate con i compagni. Li amavo tanto e anche i miei insegnanti.
4. Da quando avevo 6 anni ho cominciato a lavorare, era un lavoro così duro che pensavo di non tornare vivo a casa perché il mio corpo si stancava tantissimo e avevo solo 6 anni, faceva caldissimo. Io ero il più piccolo e lavoravo così tanto da chiedermi se ero vivo o no quel giorno. Poi piano piano il mio corpo ha cominciato a diventare forte e più passavo il tempo, più la mia vita trascorreva in modo confortevole.
5. Ho lasciato il mio Paese per avere un futuro migliore.
6. /
7. Un giorno io e mio fratello andavamo al nostro terreno, all'improvviso uno è venuto in moto, ci ha sparato addosso. Quel giorno ci siamo salvati con difficoltà sia io che mio fratello.
8. Sì, c'è tanto cambiamento e sì ho imparato tanto. È cambiato ogni aspetto della mia vita e ho imparato che vivere la vita è fondamentale, parlare con gli altri, realizzare il dolore degli altri e sentire gli altri e perdonare gli altri (il cambiamento) si può capire da questo.
9. Qui la gente si ama fra di loro, lì la gente ha sete del sangue degli altri. Solo questa è la differenza.
10. Quella è la mia famiglia e passare ogni giorno con loro mi piace tantissimo. Dove abito ora stare lì con la gente e passare le giornate mi piace tantissimo e voglio bene senza un limite alla gente che mi sta di fronte gli occhi tutto il giorno, quando non ci sono divento triste.
11. Io non ho nessun problema, ogni difficoltà diventa facile perché mi accompagna il mio Dio e se ti fa diventare forte nel momento difficile anche un momento difficile

diventa facile. Questa è l'esperienza della mia vita. Ho vissuto tante difficoltà in modo facile.

12. Mai ho avuto necessità di qualche altra persona. Quando c'è stata ho interagito con Dio perché lui sa la situazione del cuore di tutti quanti e lui ti è vicino. La gente ti aiuta ma ti fa diventare famoso pure, per questo qualsiasi cosa se è da chiedere si chiede a Dio perché mai si lamenta.
13. Io vorrei avere un futuro sano, io proverò che dove sto, io rimango e lì miglioro il mio futuro.
14. Questa abitudine di bere il vino è una punizione della mia tomba. Ogni occhio è una minaccia, ogni faccia è un libro. Le tue guance sono come una rosa aperta, secoli dopo ogni persona brava e cattiva per il tuo amore e l'aquilone che si sente ubriaco di qualcuna è il rispetto della tua vista.

Umafarooq si chiama e saluta la vita.

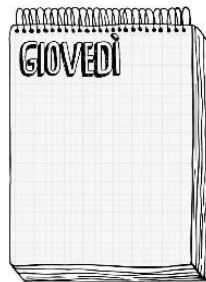
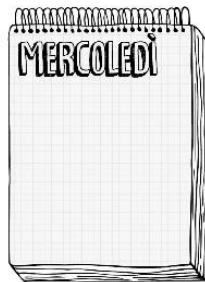
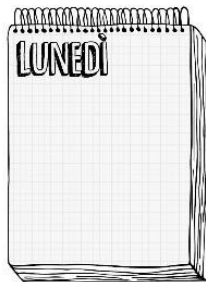
**Nota esperto culturale:** scrittura adulta, non è minorenne.



**Appendice III:  
Proposta pedagogica**

SETTIMANA N° \_\_


DAL \_\_/\_\_/\_\_ AL \_\_/\_\_/\_\_




**PERSONA** CHE MI HA ISPIRATO



**FRASE** DELLA SETTIMANA





**NOVITÀ** E COSE NUOVE IMPARATE




**PROBLEMI**  
E SOLUZIONI



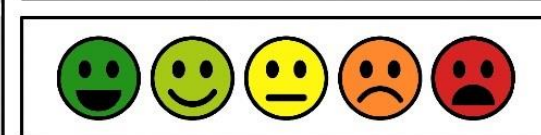
**MOMENTO TOP!!!**  


**MOMENTO DOWN**  


**COSE DA FARE**



GIORNO	ATTIVITÀ





# RIFLETTER - SI

CHI SONO?



---

---

---

---

---

---

---

---

COSA SO DI ME?



---

---

---

---

---

---

---

---

COSA VOGLIO ESSERE?



---

---

---

---

---

---

---

---

# GEOGRAFIA DEI LUOGHI

## DA DOVE SONO PARTITO?

Nome: \_\_\_\_\_

Cosa sai di questo posto?

---

---

---



## PERCORSO CHE MI HA PORTATO FIN QUI:

In quali posti sei stato? \_\_\_\_\_

Cosa sai di questo posto?

---

---

---



## DOVE SONO ORA?

Nome: \_\_\_\_\_

Cosa sai di questo posto?

---

---

---



## DOVE VOGLIO ARRIVARE?

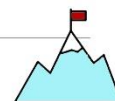
Nome: \_\_\_\_\_

Cosa sai di questo posto?

---

---

---



## *IL MIO CURRICULUM VITAE*

<i>ETÀ</i>	<i>LUOGO</i>	<i>TEMPO</i>	<i>MESTIERE</i>	<i>DESCRIZIONE</i>