

Sfide pedagogiche e integrazione scolastica dei minori stranieri non accompagnati.

Una ricerca in Toscana

Raffaella Biagioli

DATI E CARATTERISTICHE DEI MINORI MIGRANTI

La presenza di minori stranieri non accompagnati in un paese diverso da quello d'origine, non è un fenomeno particolarmente nuovo: si può, infatti, far risalire storicamente a partire dal secondo dopoguerra, in conseguenza dei significativi spostamenti di popolazione verificatisi, tra i diversi paesi europei, in seguito alla cessazione del conflitto. Negli ultimi decenni questo stesso fenomeno si è riproposto in modo sempre più consistente, come vistoso effetto “collaterale” di conflitti particolarmente cruenti che hanno avuto, come scenario, diverse aree geo-politiche, più o meno confinanti con i paesi dell'Europa occidentale. Per quanto riguarda l'Italia, i dati ufficiali diffusi dal Ministero delle Politiche Sociali sono i seguenti: dal 1 gennaio al 30 novembre del 2015 sono giunti nel nostro Paese 10.952 minori non accompagnati, dei quali circa 6.000 risultano scomparsi. Si tratta, indubbiamente, di una realtà complessa e di non semplice interpretazione. Infatti, se molti abbandonano il territorio nazionale per dirigersi verso altri stati europei in cui è presente una rete parentale che li possa accogliere o perché attratti da possibilità lavorative che possano migliorarne le condizioni di vita, per altri si prospetta il rischio concreto di rimanere intrappolati, con scarse possibilità di uscirne, nelle reti della criminalità e dello sfruttamento. L'immigrazione porta con sé una fascia di popolazione composta da bambini, e adolescenti, privi di genitori o di altri adulti legalmente responsabili, costretti a diventare precocemente “adulti”.

Anche questo è un fenomeno costitutivo del più ampio fenomeno migratorio. Va quindi affrontato con una politica non emer-

genziale, che si basi su singole esperienze, magari straordinarie, anche se spesso effimere, ma con una linea politica altrettanto strutturale. Alla costruzione e attuazione di questa politica, coerente e coesa, devono concorrere le istituzioni nazionali, regionali e locali, comprese quelle del volontariato sociale, ciascuna con diverse competenze e compiti, ma tutte impegnate al raggiungimento di un obiettivo comune, che è quello dell'accoglienza, della reciproca conoscenza, della convivenza e della formazione dei futuri cittadini. Tutti obiettivi importanti non solo per gli alunni stranieri, ma anche per gli italiani.

Anche se le prospettive interpretative possono essere diverse, dalle storie di vita raccolte possiamo dire che i minori partono verso i paesi che sono percepiti a livello di immaginario collettivo come luoghi di benessere e di facili guadagni; immagine che spesso s'infrange di fronte a una realtà che si presenta ben più dura rispetto alle aspettative e nella maggior parte dei casi non conforme ai desideri. Anche in Toscana cresce il numero dei minori stranieri non accompagnati. I dati del Centro Regionale di Documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, raccolti in stretta collaborazione con le zone sociosanitarie e le società della salute toscane, rivelano che lo scorso anno i minori stranieri non accompagnati nella nostra Regione erano 319, circa il 16 per cento dei due mila minori fuori famiglia (1.204 in affidamento familiare e 792 accolti in strutture residenziali).

Ma il dato forse più importante, su cui i rapporti nazionali sui minori stranieri non accompagnati non si soffermano, è l'irreperibilità dei minori di cui, dopo la prima accoglienza e la raccolta dei dati anagrafici, o talvolta in un secondo momento, si perdono le tracce.

Secondo i dati forniti dal Centro Regionale di Documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, al 31 dicembre 2014, in Toscana, dei 792 bambini e ragazzi in carico ai servizi sociali territoriali che sono stati collocati in una struttura residenziale per minori, 374 sono stranieri e ne fanno parte 219 non accompagnati. Gli stranieri sul totale delle accoglienze dunque sono il 47%, mentre i non accompagnati sono il 59% degli stessi stranieri.

Si assiste ad una crescita esponenziale dei minori stranieri non accompagnati che, in tre anni, passano da 107 a 219 con un incremento percentuale del 105%.

Per un adolescente che emigra, il distacco dagli affetti familiari dell'infanzia e l'impatto con altri modi di vivere e di pensare possono essere causa dell'insorgere di un sentimento di estraneità e di aggressione. L'adolescente, infatti, nel momento in cui intraprende l'esperienza migratoria si trova ad essere privato non solo della sua comunità etnica, ma pure di tutti quei canoni su cui potrebbe basare la propria autorappresentazione e autoidentificazione. Il rapporto/confronto con individui appartenenti alla comunità ospitante si basa invece su altri criteri dove l'immagine dell'adolescente straniero è spesso connotata negativamente, provocando in quest'ultimo una minaccia per il concetto di sé e dando luogo a stati di ansia e conflittualità.

Per questo è fondamentale cercare di governare tali processi orientando politiche sociali e promuovendo una capillare azione di alfabetizzazione alla socializzazione e all'inclusione. Tutto ciò assurge a paradigma di un'educazione permanente per l'affermarsi della ragionevolezza, del pensiero positivo e di un'etica dell'accoglienza secondo cui la diversità unisce anziché dividere.

Non mancano, inoltre, le problematiche relative ad un corretto ed opportuno inserimento di questi minori – dal momento che anche per loro ciò costituisce un diritto/dovere – nel circuito scolastico. Merita quindi seguire con la massima attenzione ogni contributo inteso ad approfondire questo aspetto.

IL CAMMINO INTERCULTURALE DELLA SCUOLA ITALIANA

In questo quadro di riferimento il fenomeno migratorio rimane un modello dinamico e multiforme che comprende i minori di origine straniera che, in numero sempre maggiore, nascono in Italia o che, comunque, vi frequentano l'intero percorso scolastico e i ragazzi di nuova immigrazione per i quali devono essere predisposte misure di prima accoglienza, di sostegno linguistico e di integrazione scolastica. A questi si sommano i tanti giovani stranieri che giungono minorenni nel nostro Paese senza figure familiari che provengono da regioni del mondo segnate da conflitti, instabilità politica, disagio sociale ed economico e che hanno necessità di accoglienza, cure e sostegno. Molti raggiungono l'Italia in modo irregolare, arrivano con uno "specifico progetto migratorio economi-

co” da realizzare e si ritrovano nella necessità di dover lavorare per sé e per la propria famiglia, per dover ripagare il debito contratto per la partenza.

A questi minori devono essere assicurati il pieno riconoscimento e l’attuazione dei loro diritti: una adeguata accoglienza ma anche il soddisfacimento dei loro bisogni in termini di inclusione sociale e di diritto allo studio, che prevedono l’attivazione di misure che ne favoriscano il dialogo interculturale e l’accesso all’istruzione. Inoltre, il sistema giuridico di protezione, regolarizzazione e integrazione dei minori non accompagnati, dal momento del compimento della maggiore età, non tutela più i giovani migranti e quindi diventa essenziale, nel progetto di integrazione dei giovani, attivare un percorso che possa consentire loro, qualora lo vogliano, di rimanere in Italia.¹

La condizione giuridica del minore non accompagnato - di seguito indicato con l’acronimo MSNA- ha subito, dal 1998, profonde modifiche a causa di una serie di interventi normativi nazionali ed europei formalmente eterogenei che hanno, di volta in volta, disciplinato le diverse problematiche dell’identificazione, dell’affidamento, della tutela, dell’accoglimento, dell’autorizzazione al soggiorno o al rimpatrio. Anche la definizione della loro effettiva presenza sul territorio risulta difficile da stimare: non sempre i minori hanno un permesso di soggiorno e comunque la loro permanenza è caratterizzata da una forte mobilità sul territorio nazionale. La normativa internazionale di carattere primario è contenuta dalla Convenzione ONU sui Diritti del fanciullo approvata a New York nel 1989, che prevede un’ampia serie di diritti a tutela dei minori tra cui il diritto alla salute, all’istruzione, alla famiglia e alla protezione dallo sfruttamento che gli Stati partner si sono impegnati ad introdurre nei rispettivi ordinamenti e che devono essere applicati senza alcuna preclusione. Il “best interests of the child” rappresenta il principio informatore di tutta la normativa a tutela del minore, garantendo che in tutte le decisioni che lo riguardano si debba tenere in considerazione il “superiore interesse del minore”, soggetto debole di ogni relazione e quindi maggiormente meritevole di tutela. In ambito europeo, la Convenzione sull’esercizio dei diritti dei

¹ Cfr. C. Silva, G. Campani (a c. di), *Crescere errando. Minori stranieri non accompagnati*, Milano, FrancoAngeli, 2004.

fanciulli, approvata a Strasburgo nel gennaio 1996 – ratificata e resa esecutiva in Italia con legge n.77 del 2013 – contiene una serie di disposizioni volte a rafforzare la tutela e il rispetto del minore. Sulla stessa linea si è mossa la legislazione Europea in materia di asilo e immigrazione dei minori che mette al centro di tutti i provvedimenti e le decisioni che li riguardano “il supremo interesse” degli stessi. Tali principi risultano esplicitati anche nella Carta costituzionale italiana laddove (artt. 2, 3, 29, 30, 31, 37 Cost.) il minore viene considerato come un soggetto meritevole di una specifica tutela nel suo configurarsi, contestualmente, come essere umano, figlio, lavoratore. Tuttavia l’Italia non dispone attualmente di un testo normativo di riferimento che riguarda i minori non accompagnati: oltre che la Costituzione hanno rilievo fonti di diverso livello del diritto minorile (la legge 184/1998 sull’affido e la legge 104/2001 sull’adozione), del diritto sull’immigrazione (D.Lgs. 286/1998; D.M. n. 435 del 16 giugno 2015, art. 3, fondi ex Legge n. 44; Regolamento che disciplina il Comitato per i Minori stranieri D.P.C.M. n.539/1999) le cui funzioni sono state trasferite nel 2012 alla Direzione Generale dell’Immigrazione e delle Politiche di integrazione presso il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Una prima definizione si rintraccia nell’art. 1 del D.P.C.M. n.535 del 1999 dove per MSNA si intende “il minore straniero non avente cittadinanza italiana o di altri Stati dell’Unione europea che, non avendo presentato domanda di asilo 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”. È bene chiarire che il significato dell’espressione “privo di assistenza e rappresentanza dei genitori” non sta a significare che il minore è in una situazione di abbandono: infatti può essere accolto da parenti entro il quarto grado, moralmente e materialmente idonei a provvedervi, che però non hanno la rappresentanza legale. Vengono considerati minori non accompagnati anche quei soggetti affidati ad adulti che – inclusi i parenti entro al quarto grado – non ne siano tutori o affidatari in base ad un provvedimento formale, in quanto questi minori sono comunque privi per la legge italiana di rappresentanza legale. I bambini e gli adolescenti non accompagnati individuati alla frontiera o nel territorio italiano devono essere collocati in un luogo sicuro e contestualmente devono essere segnalati alla Procura della

Repubblica del Tribunale per i Minorenni territorialmente competente e al Giudice Tutelare perché proceda, in tempi brevissimi, alla nomina di un tutore che ha il compito di vigilare sulle misure di accoglienza, di tutela, di cura ed educazione (art. 37 del D.lgs. 25/2008). Responsabili dell'accoglienza dei minori sono gli Enti Locali: i ragazzi migranti possono trovare accoglienza in strutture, preferibilmente di piccole dimensioni, gestite da personale specializzato dove sono seguiti in un percorso di crescita e di inclusione sociale o essere collocati presso famiglie, attraverso l'istituto dell'affido. L'ANCI (Associazione Nazionale Comuni Italiani) insieme a molte organizzazioni che si occupano dei diritti umani, sostiene e promuove, tra le altre cose, l'affidamento dei ragazzi stranieri non accompagnati a famiglie disposte a farsene carico. Nel caso in cui, invece, venga presentata domanda di protezione internazionale è previsto che la presa in carico dei minori identificati come non accompagnati avvenga nell'ambito del Sistema denominato SPRAR (Servizio di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati istituito con legge n. 189/2002) costituito dalla rete degli Enti locali che accedono ai fondi nazionali.² I MSNA hanno diritto alla protezione e all'assistenza ma sono anche soggetti al diritto/dovere all'istruzione e alla formazione scolastica, indipendentemente dalla loro cittadinanza e dalla regolarità del loro soggiorno. A questi adolescenti si applicano tutte le disposizioni in materia di diritto all'istruzione, di accesso ai servizi educativi e di partecipazione alla comunità scolastica che deve essere pronta ad accogliere le differenze linguistiche e culturali come un valore fondante del rispetto reciproco, dello scambio tra culture e della tolleranza. L'effettività del diritto allo studio viene assicurato dallo Stato, dalle Regioni e dagli Enti Locali anche attraverso l'attivazione di specifici corsi ed iniziative per l'apprendimento dell'italiano Lingua 2 sempre in un ottica di valorizzazione dell'identità, dell'appartenenza e dell'integrazione sociale 23. Tali principi vengono garantiti a tutti i minori stranieri, indipendentemente dalla loro posizione giuridica così come indicato dall' art. 45 del DPR n. 394 del 1999 e riconfermato dall'art. 26 del D.lgs n.251 del 2007 che conferisce l'accesso agli

² La definizione è contenuta all'art. 1, comma 2 del Decreto Presidente Consiglio Ministri 9 dicembre 1999, n. 535, *Regolamento concernente i compiti del Comitato per i minori stranieri*, a norma dell'articolo 33, commi 2 e 2-bis, del decreto legislativo n. 286 del 25 luglio 1998.

studi di ogni ordine e grado ai minori titolari dello status di rifugiato. L'inserimento a scuola di questi alunni rappresenta un momento delicato e talvolta problematico che deve tener necessariamente conto della condizione di sradicamento, di marginalità sociale ed economica che normalmente caratterizza il vissuto di questi giovani e delle difficoltà linguistiche che molto spesso presentano.³

Il minore, analogamente a quanto previsto per i ragazzi con cittadinanza non italiana, può essere iscritto a scuola, da chi ne esercita la tutela, in qualsiasi periodo dell'anno scolastico "nei modi e alle condizioni previste per i minori italiani" sulla base delle proposte che il Collegio dei docenti formula in merito ai criteri "per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi". Lo studente viene inserito, di norma, nella classe corrispondente all'età anagrafica e solo in situazioni particolari e motivate è prevista l'iscrizione ad una classe inferiore o immediatamente superiore di quella assegnata rispetto a tale criterio. Anche in questi casi è il Collegio dei Docenti che delibera, sulla base di specifici criteri, l'iscrizione ad una classe diversa, tenuto conto delle abilità e delle competenze eventualmente acquisite nel percorso di scolarizzazione seguito nel Paese di provenienza, dei titoli scolastici posseduti, dei livelli di conoscenza della lingua italiana. L'obbligo scolastico è sancito dall'art. 38, commi 1,2,3 del D.lgs. 25 luglio 1998, n. 286, Testo Unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero. Le disposizioni in materia di istruzione – diritto allo studio sono riportate dall'art. 45 del DPR 31 agosto 1999, n. 394 (Regolamento recante norme di attuazione del T.U. delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, art 1, comma 6, D.Lgs. 286/1998).

La legge n.189 del 30 luglio 2002 ha confermato le procedure di accoglienza a scuola degli alunni stranieri che rendono necessaria l'adozione di percorsi individualizzati e di "strategie compensative personalizzate. Possono essere organizzati specifici interventi individualizzati e attività laboratoriali che prevedono la frequenza di piccoli gruppi di alunni per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, ricorrendo a figure specializzate esterne o a docenti di italiano L2 della scuola. Come per gli alunni con cittadinanza non italiana, anche i MSNA sono soggetti all'obbligo scolastico di cui

³Cfr. M. Catarci, M. Fiorucci, *Il mondo a scuola, Per un'educazione interculturale*, Roma, Conoscenza edizioni, 2015.

all'art. 34 della Costituzione, nonché all'obbligo formativo che può essere assolto anche in percorsi integrati di istruzione e formazione nel sistema dell'istruzione scolastica o in quello della formazione professionale. Tuttavia è importante sottolineare che i percorsi educativi e didattici in grado di assicurare ai migranti minori non accompagnati il diritto all'istruzione non possono essere unicamente fondati sui contenuti di apprendimento, che pure rimangono importanti, ma anche su competenze relazionali e psico-affettive, indispensabili per accompagnare il minore verso un positivo approccio scolastico e una reale crescita personale e sociale. Un percorso scolastico calibrato alle esigenze formative di ciascuno studente può costituire un efficace strumento di prevenzione al disagio sociale e allo sfruttamento del giovane anche in ambito lavorativo.

Dai dati forniti dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, inerente il monitoraggio dei minori stranieri non accompagnati al 31 agosto 2015, la loro distribuzione regionale non è territorialmente omogenea: la regione che ha il più alto tasso di presenze è la Sicilia con 3.023 minori (34%), la seguono la Calabria e il Lazio rispettivamente con 870 e 830 presenze. La Toscana con 432 minori è preceduta dalla Puglia (760), dalla Lombardia (745) e dall'Emilia Romagna (565). La distribuzione dei minori sul territorio italiano, relativamente ai Paesi di provenienza non ha subito significative variazioni negli ultimi undici mesi: l'Egitto con il 22% degli ingressi continua ad essere il paese da cui proviene la maggior parte di minori, seguito dall'Albania (12%), Eritrea (10%), Gambia (9,7%). Egitto e Albania rappresentano quasi un terzo delle segnalazioni dei minori stranieri registrati su territorio italiano mentre la quota femminile di ingressi rimane stabile al 15-20%, con una prevalenza di ragazze provenienti dalla Moldavia e dall'Albania.

Nelle scuole della Toscana la rilevazione della distribuzione degli alunni stranieri minori non accompagnati riguardano i dati anagrafici dello studente, la classe frequentata, il genere, eventuale ripetenza, scuola di provenienza, livello di conoscenza della lingua italiana, cittadinanza. La maggior parte dei MSNA (67%), frequenta la scuola secondaria di primo grado, il 28% la scuola secondaria di secondo grado, per la quasi totalità gli istituti professionali, mentre il 5% è iscritto alle scuole primarie, ai corsi dei CPIA.

La comparazione dei dati aggregati evidenzia che la maggior parte dei migranti non accompagnati, a conferma del dato naziona-

le, ha un'età compresa tra i 16 e i 17 anni con una evidente accentuazione dei diciassetenni (50%), ragazzi vicini al compimento della maggiore età e per questo caratterizzati da specifiche esigenze in termini di inserimento nel tessuto economico e sociale del Paese, in vista di una loro eventuale permanenza in Italia. Il dato toscano conferma il trend nazionale anche per quanto attiene alla distribuzione di genere: l'88% dei minori sono maschi mentre la modesta "quota rosa" proviene dall'Albania, Romania e Marocco. In Toscana la presenza nel sistema scolastico di MSNA provenienti da Paesi caratterizzati da situazioni di criticità continua ad essere importante. Albania e Romania sono i paesi di origine di oltre il 60% dei minori presenti in Toscana, a seguire il Marocco, il Kosovo, l'Egitto, la Costa D'Avorio. I ragazzi presenti nelle scuole della Regione appartengono a 18 nazionalità diverse e i loro risultati di apprendimento presentano criticità diffuse e acute che vanno affrontate con la predisposizione di percorsi educativi realmente rispondenti ai bisogni formativi di ognuno. Questo richiede interventi a sostegno dell'acquisizione delle necessarie competenze linguistiche in italiano e presuppone l'attivazione di moduli e laboratori linguistici organizzati per gruppi di livello sia in orario curricolare che in orario pomeridiano, anche con il coinvolgimento delle associazioni, del volontariato, del privato sociale. Azioni mirate all'accoglienza e all'inserimento degli alunni nel nuovo contesto, alla creazione di un clima di classe positivo e alla valorizzazione di un curriculum multiculturale e plurilingue. La sfida, che non è affatto semplice, è intraprendere un percorso che riesca a costruire relazioni con le differenze e sappia rinegoziare le diverse identità culturali. Possiamo affermare di essere oggi all'interno di una nuova fase caratterizzata dall'espansione del fenomeno dei minori stranieri soli, tale da essere definita di radicalizzazione. I minori possono anche arrivare regolarmente accompagnati da parenti che poi possono far perdere le loro tracce sfruttando anche visti temporanei per turismo, oppure possono giungere in Italia utilizzando varie strategie: via mare, via terra, a piedi, nascosti sui traghetti, camion e autobus.⁴

⁴ M. Giovannetti, *L'accoglienza incompiuta. Le politiche dei comuni italiani verso un sistema di protezione nazionale per i minori stranieri non accompagnati*, Bologna, il Mulino, 2008, p. 104.

LA RICERCA EFFETTUATA NELLE SCUOLE SECONDARIE DELLA TOSCANA⁵

Nel panorama degli interventi finalizzati ai minori non accompagnati, sussistono differenti stadi di complessità, di organizzazione, di servizi e di attività mirate all'utenza, nonché di progettazione specifica che risente dei differenti approcci metodologici. Al momento si dispongono, sul fenomeno in questione, contatti con numerose organizzazioni operanti sul territorio italiano e in particolare toscano, e con una quantità di operatori sociali che lavorano nel settore minorile. Dal momento che tali strutture, oltre che occuparsi della prima accoglienza si occupano anche dell'inserimento scolastico, formativo, lavorativo e di affidò, occorre esplorare, dal punto di vista pedagogico, l'ambiente scolastico in cui vengono inseriti. A questo riguardo mancava completamente una ricerca che si occupasse delle problematiche scolastiche visto che i minori stranieri, anche se privi di permesso di soggiorno, hanno il diritto di essere iscritti a scuola (di ogni ordine e grado) e l'iscrizione avviene nei modi e alle condizioni previste per i minori italiani e può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno da parte di chi ne esercita la tutela legale ed ha avuto come obiettivo proprio quello di rilevare la presenza dei minori non accompagnati all'interno delle scuole secondarie, sia per acquisire dati sui numeri, che per comprendere la tipologia di accoglienza scolastica, e per capire le difficoltà incontrate nei percorsi disciplinari e le modalità didattiche utilizzate da parte degli insegnanti. La ricerca ha fornito dati quantitativi e qualitativi riguardo alle misure di accoglienza e di inclusione scolastica degli alunni e alle metodologie didattiche innovative realizzate, così da poter individuare le buone pratiche delle scuole toscane in un quadro di riferimento che mette al centro del processo di apprendimento i bisogni, le risorse individuali e la valorizzazione dell'identità culturale di ciascun alunno. L'intento è stato quello di indagare il fenomeno dei MSNA nelle scuole secondarie di I e II grado della Toscana e le sue caratteristiche, ma,

⁵ Tutti i dati sulla Ricerca sono stati ripresi dagli Atti del Convegno del 13 novembre 2015: R. Biagioli, L. Lischi, A. Papa (a c. di), *Le attuali emergenze pedagogiche: i minori stranieri non accompagnati. Indagine nelle scuole della Regione Toscana*, www.regione.toscana.it.

soprattutto, di analizzare il modo in cui la scuola e le comunità di accoglienza si relazionano fra loro e con questi minori e quali risorse vengono messe in atto per fronteggiare le situazioni che emergono.

Per raggiungere questo obiettivo, quindi, è sembrato importante andare a scoprire quali fossero davvero i bisogni degli studenti MSNA, le necessità dei docenti per scoprire e mettere in atto una serie di attività tese a migliorare la relazione triangolare tra studenti MSNA, scuola e centri di accoglienza. Tutto questo con lo scopo di mettere a fuoco le molteplici dinamiche relative al percorso scolastico e alle figure di riferimento che accompagnano questi minori e di verificare come le scuole accolgono questi alunni, quali strumenti hanno predisposto per far fronte alle prime necessità dei ragazzi e per permettere loro di proseguire il corso di studi. Con tale finalità sono stati predisposti due questionari semistrutturati, uno per la scuola secondaria di I grado e uno per la secondaria di II grado, che cercassero di far emergere, con più chiarezza possibile, la realtà scolastica della Regione Toscana in rapporto ai MSNA. La ricerca ha avuto come campo di indagine i 490 Istituti secondari di I e II grado della Toscana, fra i quali hanno risposto al questionario. n. 333 pari al 67% di cui n. 237 istituti di Scuola secondaria di I grado pari al 74%, e n. 96 Istituti di Scuola secondaria di II grado pari al 55%.

La ricerca ha posto l'attenzione su otto aree di indagine:

- Rilevazione sulla presenza e sulla provenienza di MSNA
- Rilevazione di figure di accompagnamento (centri di accoglienza, comunità, parenti e affini, altri soggetti istituzionali)
- Modalità organizzative scolastiche di I accoglienza
- Proposte didattico-formative per l'accertamento delle conoscenze disciplinari
- Applicazione di protocolli e procedure di accoglienza
- Difficoltà scolastiche (disciplinari, linguistiche, relazionali)
- Strategie didattiche e risorse esterne
- Formazione dei docenti

Area 1. Stati di provenienza MSNA

Per cercare di comprendere meglio chi siano i minori stranieri che si trovano soli nel nostro paese è importante capire la loro provenienza. Se fino al 2007 risultava essere prevalentemente di o-

rigine romena, nell'ultimo decennio, quando la Romania insieme alla Bulgaria è entrata a far parte dell'Unione Europea e non sono state più applicabili le norme previste dal Testo Unico n. 286 del 1999, da quest'anno in poi il maggior numero di presenze risulta essere di origine albanese e marocchina.

La ricerca conferma il dato nazionale: nelle scuole toscane i minori soli provengono dall'Albania, arrivati per via mare e sbarcati in Sicilia, seguiti dai minori provenienti dal Senegal: il dato nazionale vede invece in questo caso una maggiore presenza di minori egiziani ed eritrei.

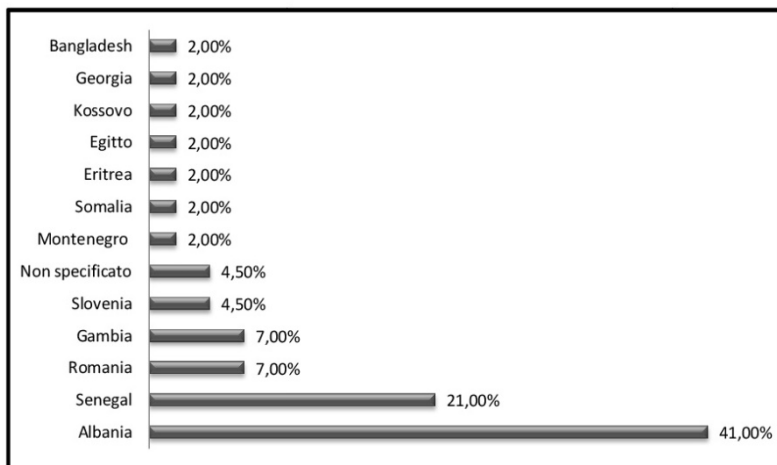


Figura 3. Stati di provenienza dei MSNA presenti nelle Scuole secondarie di I e II grado della Toscana

La distribuzione di genere rimane sostanzialmente maschile, solo 1% (4 su 44) è il dato al femminile, come del resto attesta il dato nazionale che evidenzia la presenza delle poche ragazze come trend negativo, passando dal 9 e 10% del 2009 al 5% del 2014. Per quanto riguarda la distribuzione per fasce di età questa risulta superiore fra i 12 ai 14 anni, rispetto a quella tra 15 e i 18 anni, con una percentuale del 70,4% nella secondaria di I grado, rispetto al 29,6% della scuola secondaria di II grado, in controtendenza con il dato nazionale che vede la distribuzione dell'80,8% tra i 16 e i 17 anni.

Area 2. Rilevazione figure di accompagnamento

Nel trattare il tema dei minori stranieri non accompagnati la questione normativa assume un ruolo rilevante perché fornisce gli

spazi di intervento sociale ed educativo praticabili.

Anche se il quadro si muove all'interno di due ambiti: quello dei minori incentrato sulla protezione e sul sostegno e quello dell'immigrazione, i diritti dei minori in Italia e in tutti gli stati europei fanno riferimento alla Convenzione di New York sui diritti del fanciullo del 1989.⁶

Nel primo ambito che riguarda il diritto dei minori la normativa italiana è costituita principalmente dal Codice Civile, (legge 184/83 e legge 149/01 sull'affidamento e l'adozione); nel secondo ambito rientra la normativa sull'immigrazione, come il Testo Unico sull'immigrazione 286/98, la legge 189/02, i regolamenti di attuazione D.P.R. 394/99 e successivo, la normativa riguardante specificamente i minori non accompagnati (come il regolamento del Comitato per i minori stranieri D.P.C.M. 535/99).

Il quadro è composito, ma consente di affermare che in Italia, per esercitare i diritti dei minori, è obbligo individuare e nominare un Tutore legale che ne garantisca la protezione e l'esercizio dei diritti e sarà il Giudice tutelare a stabilire chi deve esercitare questo ruolo.⁷ Di norma è il Sindaco, che a volte delega un operatore del Servizio sociale.⁸

L'indagine condotta nelle scuole toscane presentava infatti la domanda "*Quali figure di riferimento hanno accompagnato i MSNA presso la Segreteria scolastica?*" ed è emerso che fra tali figure di riferimento si distinguono per il 50% i responsabili od operatori dei centri di accoglienza e/o delle comunità in cui i minori sono inseriti.

⁶ L. Agostinetti, *Minori stranieri non accompagnati. Colpa o diritto: la misura delle istanze interculturali*, in M. Catarci, E. Macinai (a c. di), *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale*, Pisa, ETS, 2015 p. 182.

⁷ Art. 343 Codice Civile.

⁸ Generalmente è un assistente sociale, uno psicologo, un esperto legale o un educatore professionale, ma dipende dall'organico dell'Ente.

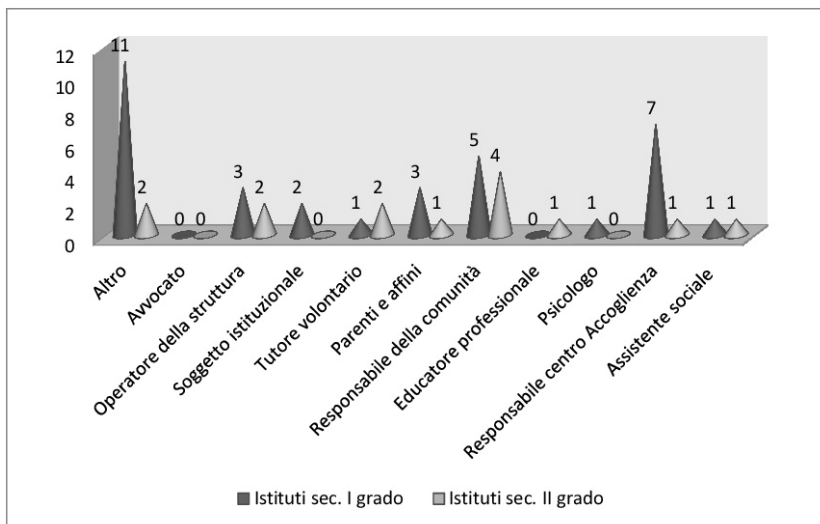


Figura 4. Figure che accompagnano MSNA presso le segreterie scolastiche

Area 3. Modalità organizzative scolastiche di prima accoglienza

L'accoglienza rappresenta il contatto iniziale con l'ambiente scolastico e con le persone ivi presenti. Va distinta l'accoglienza intesa come condizione quotidiana e permanente dello star bene a scuola, dalla prima accoglienza che riguarda, invece l'inserimento iniziale degli alunni.⁹

Elaborare una mappa di azioni specifiche nella scuola dell'autonomia per la prima accoglienza significa certamente agevolare l'inserimento degli alunni stranieri neoarrivati nella fase di adattamento al nuovo contesto.

Le linee guida nazionali prevedono fra gli aspetti fondamentali quello amministrativo che permette di tracciare percorsi operativi facilitanti per la segreteria che accoglie la domanda di iscrizione e mette in contatto gli studenti stranieri con il Dirigente e/o i docenti referenti, utilizzando, se necessario, il supporto di moduli in lingua.

A questo proposito nel questionario si presentavano domande aperte che chiedevano di descrivere le difficoltà all'atto dell'iscrizione degli alunni, anche per una migliore collocazione nelle classi, e gli strumenti che venivano utilizzati per superarle.

⁹ R. Biagioli, *La Pedagogia dell'accoglienza*, Pisa, ETS, 2008, p. 56.

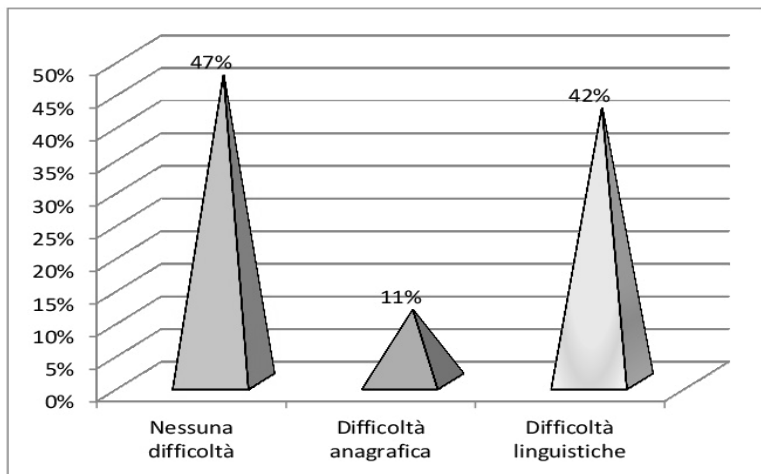


Figura 5. Difficoltà incontrate dagli Istituti di I e II grado

Alla domanda che voleva rilevare la tipologia di difficoltà che gli istituti scolastici incontrano all'atto dell'iscrizione degli alunni MSNA hanno risposto solo 17 istituti tra I e II grado e dalle loro risposte emerge che il 47% non evidenzia alcuna difficoltà, il 42% rileva difficoltà di tipo linguistico, mentre il resto lamenta difficoltà in relazione alle informazioni sui dati anagrafici dei MSNA.

La maggioranza degli istituti (47%) ha preferito dichiarare che non si presentano difficoltà di alcun tipo; solo 14 istituti fra primo e secondo grado, appartenenti prevalentemente alla provincia di Arezzo e alla provincia di Firenze, si sono soffermati sulla necessità di avere a disposizione maggiore materiale informativo tradotto in varie lingue per migliorare la comunicazione con gli alunni e di dover lavorare in tal senso per arricchire le modalità di prima accoglienza.

Un altro elemento interessante è stato quello di evidenziare la necessità di una specifica formazione degli operatori della Segreteria come *front office* e dove la presenza di figure di mediazione linguistica e culturali, 29%, in modo da superare da subito alcune difficoltà di incomprensione comunicativa.

Alcuni Istituti di Arezzo, 14%, avanzano l'ipotesi di istituire la figura di un docente tutor per la prima accoglienza degli alunni stranieri non accompagnati e un altro 14% pensa all'istituzione di un docente tutor per gli alunni stranieri. Solo un istituto mette in evidenza l'incremento dell'attività di alfabetizzazione della lingua

italiana per gli studenti in arrivo con orari e attività appositamente predisposte.

Area 4. Proposte didattico-formative per l'accertamento delle conoscenze disciplinari

Alla domanda “Nel caso di MSNA, vengono effettuati nel suo Istituto colloqui e/o verifiche preliminari?” hanno risposto 41 Istituti e, come ci chiarisce il grafico, il 66% degli istituti ha dichiarato di effettuare colloqui o verifiche preliminari.

Il dato evidenzia che le prove di accertamento delle conoscenze vengono effettuate a prescindere dalla tipologia di studente e, per quanto riguarda le figure che predispongono e che effettuano realmente le prove, sembra non esserci una omogeneità nelle varie realtà scolastiche; infatti si va dal “gruppo disagio”, al “referente accoglienza”, ai “docenti”, al “dirigente”, al “referente intercultura”.

Possiamo quindi affermare chiaramente che ogni Istituto si organizza in modo diversificato, cercando di affrontare il problema forse più come emergenza che come organizzazione strutturale.

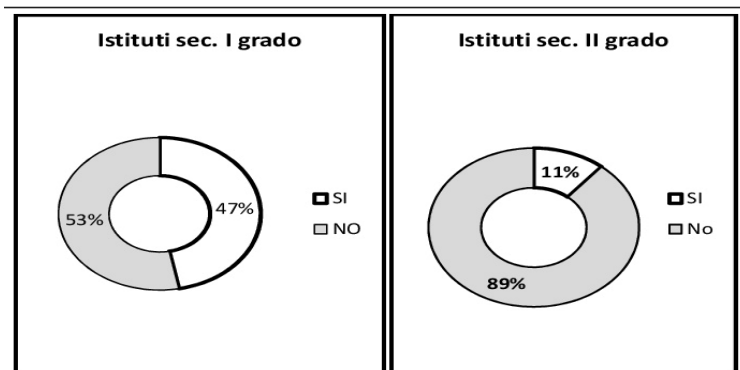


Figura 6. Istituti scolastici Costituzione in cui è presente una Commissione di Istituto

Passando alla questione dell'istituzione e della composizione della Commissione di Istituto per la predisposizione di proposte didattico-formative tese all'accertamento delle conoscenze disciplinari per MSNA, rispondono 85 istituti di I e II grado: ciò lascia presupporre che sia il numero degli istituti interessati al fenomeno e che il numero degli alunni MSNA sia superiore e questo ricon-

ferma che i dati emersi dall'Area 1 sulla provenienza sono inferiori ai MSNA effettivamente presenti.

Degli 85 Istituti che hanno risposto alla domanda, solo 23 Istituti di I grado e 4 Istituti di II grado dichiarano di aver istituito una Commissione per l'accertamento delle conoscenze disciplinari. Anche in questo caso si rileva che le Commissioni sono variamente composte, quindi si va dal Dirigente scolastico e referente intercultura, al referente e insegnanti della commissione intercultura e ancora Dirigente, FS alunni BES, altri docenti e collaboratore vicario e alcuni docenti incaricati.

In riferimento alle Riunioni della Commissione, rispondono solo 26 istituti tra il I e il II grado e dall'analisi emerge che nella scuola di I grado la Commissione si riunisce in linea di massima ogni volta che si presenta la necessità o due volte all'anno o all'inizio dell'anno scolastico, mentre nel II grado emerge che la Commissione si riunisce raramente.

Le Commissioni dei vari istituti utilizzano delle prove di accertamento scolastico per quanto riguarda l'italiano, la matematica e la lingua inglese; si nota che in alcuni istituti non si prende in considerazione né la tipologia di studente (accompagnato o meno), né la sua provenienza (autoctono o straniero): le prove sono uguali per tutti.

Sarebbe preferibile praticare accertamenti didattici e metodologici basati su modelli di verifica dei livelli di partenza e di arrivo completamente diversi da quelli finora sperimentati perché producono, spesso, solo una visione deficitaria e inattendibile del potenziale cognitivo e di apprendimento di questi adolescenti.

È evidente che la maturità complessiva di un ragazzo non deriva dalla sua alfabetizzazione, né tantomeno dalle sue competenze in una lingua per lui straniera.

Area 5. Applicazione di protocolli e procedure di accoglienza

Il protocollo di Accoglienza è lo strumento che formalizza quanto disposto nel DPR n. 394, art 45, del 31 agosto 1999: è un documento che viene deliberato dal Collegio dei docenti, in cui definire i criteri e le indicazioni relative ai compiti e ai ruoli di tutti gli operatori scolastici e prevedere interventi operativi concreti, che favoriscano il diritto allo studio di ciascun alunno, in linea con gli obiettivi previsti dal Piano dell'offerta formativa. La sua adozione

permette di attuare in modo operativo le indicazioni normative che attribuisce al collegio dei docenti numerosi compiti deliberativi e di proposta e le linee Guida del MIUR sull'integrazione degli alunni stranieri (marzo 2006).

Dal momento che la scuola dell'Autonomia si caratterizza come scuola del Progetto, inteso come sistema gestionale orientato ai risultati, una progettazione rigorosa e documentata costituisce lo strumento irrinunciabile per tenere sotto controllo i processi e garantire un percorso di riprogettazione nell'ottica del miglioramento continuo dell'integrazione degli alunni stranieri.¹⁰

La didattica dell'accoglienza può essere attuata nella fase iniziale di inserimento dell'allievo straniero nel contesto scolastico, dotandosi di dispositivi operativi per gestire l'accoglienza: gruppi di lavoro, figure specifiche, commissioni con compiti processuali e gestionali nell'ambito dell'educazione. Per progettare in maniera efficace può essere predisposto un apposito protocollo di accoglienza in cui far confluire l'insieme degli interventi e delle strategie di cui gli istituti decidono di dotarsi tra cui essenzialmente le procedure messe in atto al momento dell'iscrizione; i criteri per l'assegnazione dell'allievo alla classe; altri dispositivi come, per esempio, gli strumenti offerti dai centri di documentazione interculturale o la destinazione di risorse professionali apposite.¹¹

A questo scopo, per rilevare la presenza di una didattica interculturale che riguardasse i MSNA è stata posta la domanda "Nel suo Istituto è stato predisposto un Protocollo di Accoglienza specifico?".

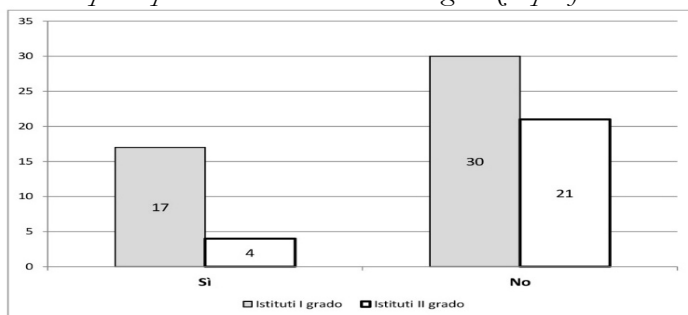


Figura 7. Istituti della Toscana che dichiarano di aver predisposto un Protocollo di Accoglienza

¹⁰ Cfr. R. Biagioli, *Scuole in rete e progettazione formativa, Strumenti e metodi*, Roma, Carocci, 2012.

¹¹ M. Catarci, *All'incrocio dei saperi*, Roma, Anicia, 2004, p. 26.

Dei 333 istituti che hanno partecipato all'indagine, solo 77 hanno risposto alla domanda, ma solo 21 istituti hanno dichiarato di aver predisposto un Protocollo di Accoglienza: (17 di I grado 4 di II grado).

Area 6. Difficoltà e insuccesso scolastico

I dati emersi dall'indagine rivelano che il 33% degli alunni MSNA iscritti non viene ammesso alle classi successive sia per quanto concerne le scuole secondarie di I grado che per quelle di II grado, quindi è stato importante comprendere quali potessero essere le cause di questo fenomeno.

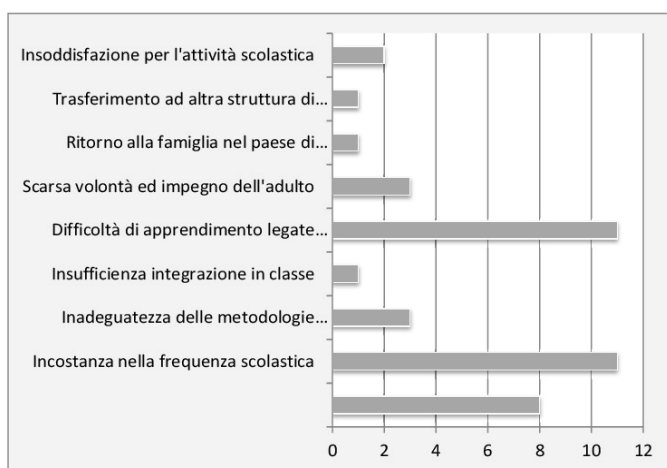


Figura 8. *Cause principali dell'insuccesso scolastico*

Alla domanda aperta sulle cause dell'insuccesso scolastico è emerso che, secondo le scuole, i tre elementi essenziali sono la difficoltà di apprendimento legata alla comprensione della lingua italiana, l'incostanza nella frequenza scolastica e il mancato raggiungimento degli obiettivi scolastici.

Secondo gli insegnanti le criticità dipendono dal fatto che questi ragazzi non sono abituati a studiare, a gestirsi tempi e modi autonomi di studio fuori dalla scuola e necessitano di un percorso ben prestabilito, a tappe graduali, con esercizi calibrati.

Risulta difficile, inoltre, stimolare l'interesse dei MSNA verso lo studio, ostacolato da scarsa conoscenza, se non assenza della lingua

italiana; in secondo luogo, un deterrente motivazionale importante potrebbe essere la mancata abitudine del minore a una regolare frequenza scolastica. Quanto più è grande il ragazzo tanto più è impellente la necessità di lavorare, come si evince dalle storie di vita raccolte in alcuni i centri di accoglienza.¹²

È evidente che, per chi non possiede un background linguistico e culturale corrispondente a quello richiesto dalla scuola secondaria, le difficoltà nell'usufruire del diritto all'istruzione diventano molto superiori a quelle incontrate dai coetanei italiani perché è per questa seconda tipologia di allievi che la scuola secondaria ha cercato di strutturarsi nel tempo. La responsabilità dell'insuccesso scolastico rilevato negli allievi MSNA viene dunque per lo più attribuito ai diretti interessati.¹³

Le maggiori difficoltà di ordine organizzativo e didattico sono da attribuirsi agli orari disciplinari e all'insufficienza del tempo scolastico, alla diversità dei livelli di partenza al reperimento dei materiali, alla difficoltà di valutazione dei fabbisogni formativi e di comunicazione linguistica.

A tali difficoltà va aggiunta quella legata alla mancanza di una specifica preparazione professionale degli insegnanti e anche dei libri di testo.

L'indice che riguarda le bocciature manifesta in maniera evidente l'andamento problematico della loro carriera scolastica, mentre i disturbi del comportamento segnalano difficoltà nella socializzazione con i pari e nel processo di integrazione/inclusione.

Riguardo alle difficoltà di tipo collaborativo e comportamentale riscontrate con i coetanei, dall'analisi emerge che nelle scuole secondarie di I grado sono soprattutto la difficoltà di comunicazione per poca conoscenza reciproca della lingua e la diversità di pregresse esperienze di vita a creare i problemi maggiori di inserimento e di socializzazione nel gruppo dei pari che ben sappiamo quanta importanza rivestano in questo periodo della vita dei ragazzi.

Per i MSNA degli istituti secondari di II grado si deve rilevare che oltre la differenza di esperienze molto lontane dal vissuto del

¹² Interviste effettuate nell'anno accademico 2013-14 presso la Casa Don Bosco di Arezzo.

¹³ Su questo argomento cfr. M. Omodeo, *La scuola interculturale*, Roma, Carocci, 2002.

territorio e dei compagni, sussiste una difficoltà di rapporti relazionali tra gruppi etnici o addirittura fra loro e difficoltà nel lavorare in gruppo, per cui risulta problematico giungere ad una reale integrazione dei facenti parte della classe.

Nel rapporto con i docenti emerge che nelle scuole di I grado le difficoltà si riscontrano soprattutto all'inizio dell'inserimento nella classe per problemi relativi alla comprensione linguistica del lavoro da svolgere o, comunque, di comprensione delle regole esistenti nella realtà scolastica e del riconoscimento dell'autorità dell'adulto, mentre negli istituti di II grado gli alunni MSNA tendono ad eludere i suggerimenti degli insegnanti e spesso sono con loro arroganti; in alcuni casi i MSNA dimostrano una certa diffidenza nei confronti dei docenti di sesso femminile.

I MSNA spesso, nella prima fase di arrivo, hanno meno possibilità di decodificare regole, comportamenti, divieti e non dispongono di strumenti linguistici per chiedere, prendere la parola, porre domande ed esprimere dubbi. L'incapacità di affrontare questa sfida può portare a casi di non adattamento. Per questo è importante individuare le forme di una pedagogia del passaggio che si realizza attraverso l'attenzione ai momenti di accoglienza, forme di sostegno e aiuto individuali, la disponibilità di figure di mediazione scolastiche.

Area 7. Strategie didattiche e risorse esterne

Questa area ha inteso dare voce alle istituzioni scolastiche sulle strategie didattiche adottate che, senza voler entrare nel merito, possano tuttavia favorire il percorso di costruzione scolastico/educativo, con la consapevolezza di quanto sia difficile per insegnanti e educatori predisporre per questi ragazzi percorsi didattici utili senza sapere se il loro destino, una volta divenuti maggiorenni, sarà quello di un rimpatrio forzato, della clandestinità, o di un permesso di soggiorno regolare. La ricerca voleva, infatti, capire come le scuole toscane affrontano a livello metodologico didattico la presenza nelle classi di MSNA, andando ad analizzare se e quali strategie vengono attivate e per quali discipline e se nell'ambito di queste sia previsto l'intervento di mediatori linguistico-culturali o comunque di risorse esterne presenti sul territorio. La scuola, da parte sua, si trova impreparata a far fronte ai bisogni di apprendimento dei MSNA e la lingua è al centro delle preoccupazioni.

La legge n. 40 del 6 marzo 1998, all'art. 40, definisce la figura del mediatore culturale, quale agente/strumento per l'integrazione sociale delle minoranze.

I mediatori costituiscono figure professionali estremamente importanti che possono cambiare l'organizzazione della scuola, introducendo nuovi punti di vista e nuovi saperi, fornendo uno stimolo per interrogarsi e offrendo un contributo per ripensare ed arricchire il progetto della scuola.

Non bisogna comunque dimenticare che la mediazione è un compito che spetta alla scuola, in quanto deve diventare essa stessa luogo di mediazione culturale coinvolgendo, all'interno di questo processo, tutte le sue componenti. Ma i mediatori linguistici e culturali sono un vero *trait d'union* tra la società d'accoglienza e il mondo dell'immigrazione, tra scuola ed extrascuola.¹⁴

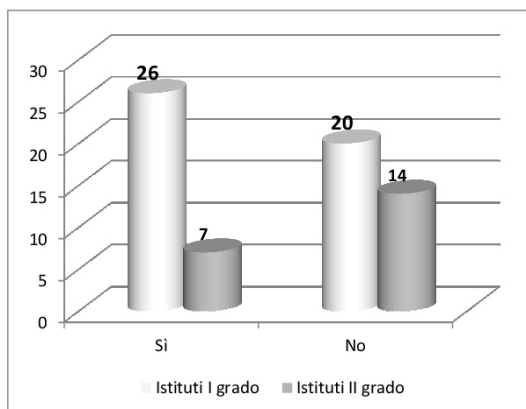


Figura 9. Istituti che predispongono attività specifiche

Tra gli istituti di I e di II grado 33 dicono che vengono messe in atto attività soprattutto per le discipline di italiano e matematica, di questi 17 istituti sono tra quelli che hanno dichiarato di avere fra i propri alunni minori MSNA. Inoltre solo 22 istituti dichiarano che i mediatori linguistico-culturali collaborano nelle attività di gruppo e di questi solo 4 sono gli istituti che hanno MSNA iscritti.

¹⁴ R. Biagioli, *La Pedagogia dell'accoglienza*, Pisa, ETS, 2008, p. 99.

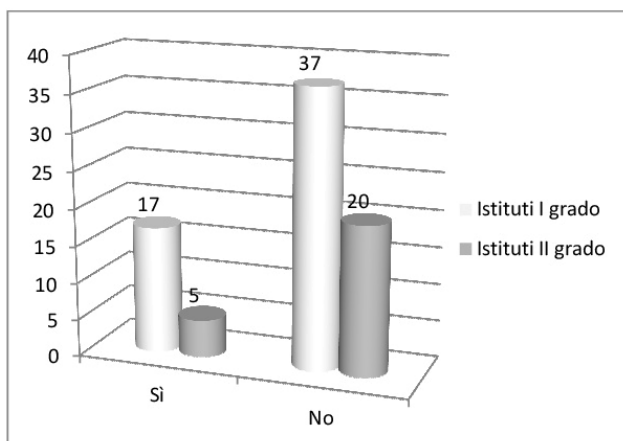


Figura 10. Istituti in cui è prevista la presenza di mediatori linguistici e culturali

Area 8. Formazione dei docenti

Abitare l'emergenza in chiave interculturale implica, da parte della scuola, una voluta attenzione sia ai grandi mutamenti che avvengono a livello mondiale, sia alle problematiche che, giorno per giorno, toccano il vissuto delle classi, degli studenti, dei docenti. Il primo elemento su cui agire è la sensibilizzazione dei docenti attraverso la formazione. Ogni scuola è chiamata a divenire laboratorio di convivenza democratica ove si apprende a confrontarsi didatticamente con le differenze, sperimentando nel concreto la cittadinanza planetaria.

È necessario instaurare nelle scuole un clima che contribuisca al successo dell'educazione alla comprensione internazionale, perché le scuole diventino luoghi privilegiati in cui l'interazione fra le differenze costituisca testimonianza di rispetto dei diritti umani e pratica della democrazia. In tale ottica si misura la capacità delle scuole di mettere in campo significativi progetti di accoglienza.. Per questo è stato importante indagare sulla formazione dei docenti in riferimento ai temi dell'educazione interculturale e delle problematiche inerenti i MSNA e, dall'analisi, è emerso che hanno partecipato a corsi di formazione sul problema specifico degli alunni MSNA 17 docenti perché "interessati", mentre gli altri istituti hanno dichiarato che nessun docente ha seguito corsi di formazione sui temi relativi all'intercultura.

La formazione dei docenti, così come la pratica dell'insegna-

mento, ha necessità di ancorarsi alle situazioni reali e i soggetti e i gruppi si connotano come elementi complessi. Dai dati emersi quindi, si deve pensare che tutte le iniziative e le pratiche attivate sono frutto della buona volontà del singolo docente, che si improvvisa esperto educativo dei processi interculturali e si può ipotizzare che si arrivi ad una delega nei suoi confronti ma, sostanzialmente, non si modifica il modo di fare scuola degli altri colleghi. La scuola dovrebbe essere pronta ad analizzare la realtà del fenomeno e a trovare delle possibili risposte formative che sappiano conciliare l'accoglienza con l'integrazione, in una società sempre più cosmopolita. Allora a questo punto si tratta, per il Dirigente Scolastico, di affrontare il problema come gestione di un mutamento di prospettiva che deve coinvolgere tutto il corpo docente. Non sono sufficienti strategie didattiche episodiche finalizzate all'alfabetizzazione e all'inserimento graduale degli alunni stranieri nelle attività programmate. Devono essere ripensati le attività e i percorsi formativi per poter coinvolgere tutti gli alunni. Anche il clima deve essere costruito in modo tale da poter affrontare le situazioni di conflitto.¹⁵

Si dovrebbe pensare alla costituzione di un gruppo di studio che affronti la tematica e che cerchi le risorse necessarie per gestire e risolvere il problema. Le risorse potrebbero essere, da un lato, l'individuazione di proposte di carattere formativo presenti sul territorio e, dall'altro, l'individuazione di risorse economiche. È importante che tale progetto venga condiviso se non all'unanimità, almeno dalla maggioranza del collegio, se non da tutto, dato che solo in tal modo è possibile ottenere risultati concreti.

Organizzare un corso di formazione per i docenti della scuola secondaria, significa prevedere la possibilità di correlare obiettivi, competenze e conoscenze ai contenuti specifici per la tipologia dei docenti coinvolti, in modo che essi possano definire il proprio individuale itinerario formativo. Sicuramente il corso dovrà essere finalizzato alla promozione della consapevolezza che l'educazione interculturale costituisce la "normalità" dell'educazione e dell'interazione nelle società multiculturali; che l'educazione nella differenza significa contestualmente educazione alla convivenza democratica ed alla cittadinanza attiva. Gli obiettivi potranno ri-

¹⁵ R. Biagioli, *La pedagogia dell'accoglienza*, cit., p. 70.

guardare la conoscenza delle principali problematiche educative poste dalla presenza di alunni; l'elaborazione di un piano dell'offerta formativa il cui sfondo integratore sia costituito dalla dimensione interculturale; l'acquisizione di competenze generali e specifiche in ordine alla progettazione, realizzazione, valutazione di percorsi curricolari di matrice interculturale.

CONCLUSIONI

I dati ci portano ad avanzare proposte operative per leggere meglio il fenomeno e le possibili azioni: approfondire il lavoro sulle strategie di gruppo; migliorare l'accertamento dei livelli di partenza; prevedere una maggiore presenza nella scuola di mediatori linguistici e culturali: incrementare i corsi di alfabetizzazione per gli alunni; prevedere una formazione dei docenti sui diritti di cittadinanza. La necessità di costruire strumenti di mediazione adeguati è da considerarsi importante in quanto l'incontro-confronto avviene fra gli studenti autoctoni e i gruppi minoritari di etnie diverse. In questa situazione ai normali fraintendimenti che possono sorgere nel confronto e nella comunicazione si vengono ad aggiungere quelli dovuti alla svalutazione e alla banalizzazione nei confronti delle culture minoritarie e agli stereotipi su cui si fondano.

I percorsi di insuccesso scolastico non ci raccontano solo le fragilità di singoli soggetti con la fatica della migrazione, ma funge da specchio anche dell'intero sistema di accoglienza e d'integrazione sociale. Questa funzione di specchio (Sayad¹⁶) e questa prospettiva sistemica, sono da tenere ben a mente perché diventino un habitus del nostro sguardo sui ragazzi e per non cadere in riduzionismi impropri. La scuola sembra dunque per i ragazzi MSNA un luogo dove una parte di loro sperimenta piccoli o grandi fallimenti.

L'approccio interculturale da mettere in atto è senza dubbio quello della didattica per la promozione e il confronto delle culture, con la produzione di attività, percorsi, materiali didattici, al fine di consentire a tutti l'acquisizione delle conoscenze necessarie per attuare una giusta percezione delle culture altre.

L'educazione interculturale potrà agire in questo modo sul ver-

¹⁶ Cfr. A. Sayad, *La doppia assenza*, Milano, Cortina, 2002.

sante affettivo e delle rappresentazioni, oltre che su quello cognitivo e delle conoscenze, con lo scopo di esercitare il confronto critico e il riconoscimento delle identità e delle differenze. Da qui, la necessità di rilanciare la dovuta prospettiva della formazione integrale come approccio volto anche a incoraggiare e sostenere la crescita dei ragazzi, non solo in vista delle professionalità da conseguire, ma, nondimeno, a favore del loro stesso consolidamento personale in tutti i dinamismi, interni ed esterni, che lo caratterizzano.

La scuola può in parte diventare la realtà di mediazione tra il sistema sociale e i diversi sistemi culturali all'interno della società, offrendo potenzialmente la possibilità di integrare i significati e i bisogni profondi di ogni ragazzo tramite una elaborazione didattico-istituzionale, funzionale allo sviluppo dell'identità e all'inserimento sociale di ogni individuo. Può giocare, altresì, un ruolo importante favorendo relazioni tali da valorizzare la diversità e puntare su un apprendimento che si basi sul fare cooperativo orientando il proprio intervento per un approccio pedagogico che non sia più solo scuola-centrico, ma che sappia sviluppare un agire educativo in grado di combattere il *drop out* scolastico, l'assimilazione verso il basso e i rischi di rietnicizzazione. Prestare attenzione ai contesti significa, infatti, generare spazi e tempi di condivisione dei percorsi formativi e di crescita in cui i ragazzi trovino occasioni di realizzazione del proprio sé e *chance* di successo. La compresenza di differenti identità può accrescere, per questa via, il potenziale formativo, così come generare, peraltro, difficoltà da fronteggiare, ma è vero che, attraverso un approccio accogliente, si può costruire una quotidianità in cui condividere e imparare con l'altro e dall'altro e in cui la presenza dei minori stranieri diventa una sfida e, al tempo stesso una risorsa, in modo che siano garantite a tutti le stesse possibilità di accesso e di scelta, e non si incorra in una sorta di "visione etnica", per giunta stereotipata, piuttosto che perseguire un corretto "posizionamento etico".

L'inserimento dei MSNA in una classe ordinaria, implica la necessità di prevedere che la fase iniziale di apprendimento della lingua italiana sia organizzata in maniera integrata con le attività laboratoriali, organizzate in piccoli gruppi di 6-8 studenti, gestite da docenti con formazione specifica. In questa prospettiva, risulta centrale fornire un'offerta formativa che possa assicurare ai minori non accompagnati di recente immigrazione e in ingresso nella

scuola in corso d'anno, la possibilità di seguire un efficace percorso educativo e didattico in grado di assicurare sia i contenuti di apprendimento, sia le competenze relazionali e sociali. Lavorare sul curricolo interculturale significa lavorare sulle competenze trasversali, sulla capacità di resilienza, sui bisogni e le risorse individuali.

BIBLIOGRAFIA

- L. Agostinetto, *Minori stranieri non accompagnati. Colpa o diritto: la misura delle istanze interculturali*, in M. Catarci, E. Macinai (a c. di), *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale*, Pisa, ETS, 2015, pp. 173-202..
- M. Ambrosini, *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, il Mulino, 2005.
- M. Baldacci, *Metodologia della ricerca pedagogica: l'indagine empirica in educazione*, Milano, Bruno Mondadori, 2001.
- R. Biagioli, *Choc culturale e disagio sociale nei minori stranieri non accompagnati*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a c. di), *Pedagogia militante*, Pisa, ETS, 2015, pp. 314-323.
- R. Biagioli, *Scuole in rete e progettazione formativa, Strumenti e metodi*, Roma, Carocci, 2012.
- R. Biagioli, *La pedagogia dell'accoglienza*, Pisa, ERS, ETS, 2008.
- R. Biagioli, *Educare all'interculturalità*, Milano, FrancoAngeli, 2005.
- R. Biagioli, L. Lischi, A. Papa (a c. di), *Le attuali emergenze pedagogiche: i minori stranieri non accompagnati. Indagine nelle scuole della Regione Toscana*, www.regione.toscana.it, 2016.
- G. Campani, O. Salimbeni (a c. di), *La fortezza e i ragazzini. La situazione dei minori stranieri in Europa*, Milano, FrancoAngeli, 2006.
- M. Catarci, *All'incrocio dei saperi*, Roma, Anicia, 2004.
- M. Catarci, *L'integrazione dei rifugiati. Formazione e inclusione nelle rappresentazioni sociali*, Milano, FrancoAngeli, 2011.
- M. Catarci, M. Fiorucci, *Il mondo a scuola. Per un'educazione interculturale*, Roma, Conoscenza edizioni, 2015.
- M. Fiorucci, *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*, Roma, Armando, 2011.
- M. Fiorucci (a c. di), *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, Milano, FrancoAngeli, 2008.
- A. Genovese, F. Zannoni, F. Filippi, *Fuori dal silenzio. Volti e pensieri dei figli dell'immigrazione*, Bologna, CLUEB, 2011.

- M. Giovannetti, *L'accoglienza incompiuta. Le politiche dei comuni italiani verso un sistema di protezione nazionale per i minori stranieri non accompagnati*, Bologna, il Mulino, 2008.
- E. Macinai (a c. di), *Le parole chiave della Pedagogia Interculturale*, Pisa, ETS 2015.
- M. Omodeo, *La scuola interculturale*, Roma, Carocci, 2002.
- F. Pinto Minerva (a c. di), *Mediterraneo. Mare di incontri interculturali*. Bari, Progedit, 2004
- A. Sayad, *La doppia assenza*, Milano, Cortina, 2002.
- C. Silva, G. Campani (a c. di), *Crescere errando. Minori stranieri non accompagnati*, Milano, FrancoAngeli, 2004.
- D. Silverman, *Manuale di ricerca sociale e qualitativa*, Roma, Carocci 2011.
- S. Ulivieri, *Educazione, marginalità e differenze. La pedagogia come progetto di cambiamento nella libertà*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a c. di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Pisa, ETS, 2015, pp. 17-22