

FIGLI DI CHI?

FIGLI DI CHI?

La sfida di crescere insieme tra culture diverse

GRUPPO TEMATICO
MINORI

© Comunità Edizioni



Sede: Via G. Baglivi 8 - 00161 Roma
tel. 0644230395-0644230403
fax 0644117455
email: info@cnca.it
sito web: www.cnca.it

Prefazione

“Figli di chi?” può sembrare una domanda retorica. Di sapore un po’ provocatorio e apparentemente inutile o malposta. Dove la risposta è scontata.

Ciascuno è figlio dei propri genitori... non c’è molto altro da dire.

“Figli di chi?” è anche il titolo che il Gruppo Tematico Minori del Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza (CNCA) ha scelto di dare al “Seminario di Pedagogia interculturale” svoltosi a Milano dal 13 al 15 maggio 2004, ma è soprattutto il “filo conduttore” delle riflessioni e del lavoro di vicinanza, di condivisione e di accoglienza del minore straniero che, in una quotidianità di impegno e di presenza, esprimono i singoli gruppi del CNCA.

È proprio qui allora che la risposta, per noi, diventa meno scontata, più pensata.

Perché è una risposta di senso: *i bambini, i ragazzi... i piccoli della comunità sono “figli nostri”*.

Ci sembra una risposta importante ed impegnativa perché pensa e propone la genitorialità quale esperienza adulta capace di comprendere e trascendere l’oggettività biologica o naturale per diventare luogo cercato di costruzione di relazioni, assunzione di corresponsabilità, scelta culturale dell’appartenenza e dell’accoglienza di identità plurali quali risorse di reciprocità e di scambio.

Il testo che qui presentiamo comprende:

- *gli Atti del Seminario di Pedagogia interculturale*, sopra citato;
- *gli esiti qualitativi e quantitativi della Ricerca interna* condotta tra i Gruppi del CNCA al fine di meglio conoscere ed approfondire l’esperienza stessa della Federazione in riferimento all’accoglienza dei minori stranieri.

Si tratta quindi soprattutto di un *contributo teorico ed esperienziale che il Gruppo Minori nazionale del CNCA propone*, nella speranza che possa

essere strumento utile di conoscenza più puntuale dell'esperienza stessa dei Gruppi, ma anche occasione di riflessione, approfondimento e confronto con coloro che incontriamo quotidianamente e con cui condividiamo la nostra esperienza umana e professionale.

La costruzione e la stesura di questo libro sono state possibili grazie all'impegno gratuito di molti di noi a cui va la nostra gratitudine: tutti i *Gruppi* che hanno partecipato alla ricerca, i *referenti regionali del Gruppo Minori* e, soprattutto, i *Gruppi dell'Area regionale Lombardia* che hanno curato con attenzione e competenza l'organizzazione del Seminario nazionale di Pedagogia interculturale, ed in particolare *Maren Finetto* e *Ilaria Rosai* per l'attento lavoro di segreteria organizzativa.

E in particolare vogliamo ringraziare:

- *Liviana Marelli* – presidente della Cooperativa Sociale “La Grande Casa” di Sesto San Giovanni (Milano) e referente Gruppo Minori dell'Area Lombardia – che ha curato e coordinato l'intera stesura del testo ed ha redatto il report di ricerca.

- *Simona Trovati* – della Cooperativa Sociale “La Grande Casa” di Sesto San Giovanni (Milano) – che ha curato la revisione degli “Atti del Seminario di Pedagogia interculturale”.

- *Katia Marai* – della Cooperativa Sociale “Progetto 92” di Trento e referente Gruppo Minori dell'Area Trentino Alto Adige – che ha collaborato al report di ricerca.

- *Stefano Ricci*, per l'importante ed insostituibile contributo di partecipazione, di elaborazione e di sintesi svolto in sede di Seminario di Pedagogia interculturale.

Ed ancora:

- *Lucio Babolin* – presidente nazionale del CNCA – per averci dato l'opportunità di sperimentarci in questa avventura e per averci sostenuto nel nostro lavoro.

- *Claudio Figini* – referente nazionale Gruppo Minori del CNCA – per la vicinanza, l'impegno ed il contributo di riflessione ed approfondimento in tutte le fasi del lavoro.

- *Don Gino Rigoldi* – coordinatore regionale dell'Area Lombardia – per aver creduto nel progetto e per averci offerto la possibilità di realizzarlo.

- il *Centro COME-Cooperativa Sociale “Farsi prossimo”* di Milano, per il

prezioso contributo offerto e, in particolare, per aver fornito le informazioni necessarie per redigere gran parte della bibliografia allegata al presente volume.

Gruppo Minori CNCA

RELAZIONI SEMINARIO
DI PEDAGOGIA INTERCULTURALE
“FIGLI DI CHI?”

Premessa

Il Seminario di *Pedagogia interculturale* “Figli di chi? La sfida di crescere insieme tra culture diverse” (Milano, 13-15 maggio 2004) è stato per tutti noi occasione importante di confronto, elaborazione ed approfondimento della cultura dell'accoglienza, a partire dall'esperienza concreta e quotidiana dei Gruppi del Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza (CNCA).

Il seminario ha inoltre favorito il confronto e l'interazione con le diversificate e molteplici realtà che insieme a noi accompagnano percorsi di promozione dell'integrazione del minore straniero, di rispetto e valorizzazione delle culture d'origine e di sostegno dei *diritti di cittadinanza*.

Siamo riusciti così a rafforzare legami, a costruire nuove sinergie, a riconoscerci nuovamente compagni di viaggio sulla strada dell'ascolto, dell'accoglienza e del rispetto di ogni esperienza umana.

Vogliamo ringraziare tutti coloro che ci hanno aiutato nell'organizzazione del Seminario, tutti coloro che hanno partecipato ai nostri lavori e, soprattutto, *i molti cittadini stranieri* che ci hanno permesso di rendere il nostro seminario importante occasione di scambio relazionale e di reciprocità.

Un grazie particolare a Sued e a Dava, per la loro vicinanza e per averci saputo donare la loro esperienza di donne e di mediatrici. E un grazie a tutti i relatori che ci hanno offerto preziosi contributi di approfondimento teorico.

Di seguito abbiamo raccolto i seguenti interventi: “L'approccio pedagogico nel CNCA: identità e valori” di Lucio Babolin, presidente della Federazione; “Alla ricerca di un futuro migliore. La sfida delle migrazioni nella società globale” di Maurizio Ambrosini, docente di Sociologia delle Migrazioni all'Università di Genova e responsabile scientifico del Centro studi “Medi-Migrazioni nel Mediterraneo”; “Giovani stranieri nella metropoli” di Daniele Cologna, ricercatore di Synergia; “A scuola di integrazione” di Graziella Favaro, pedagoga, Centro COME e referente scientifico della

sezione “Educazione interculturale” dell’INDIRE-MIUR; “Crescere tra due culture” di Marco Mazzetti, del Servizio Etno-Psichiatria della Coop. Soc. Terrenuove.

L'APPROCCIO PEDAGOGICO DEL CNCA: IDENTITÀ E VALORI
di Lucio Babolin

Il mio contributo prende l'avvio, e volutamente, da una domanda solo apparentemente provocatoria: è ancora possibile parlare di pedagogia?

O, in una fase storica segnata dalla perdita di radici culturali di riferimento condivise, risulta più corretto affermare che ci si trova di fronte ad un'infinità di pedagogie nucleari sempre più disancorate da qualsiasi riferimento a modelli teorici e a pratiche sperimentate?

Rappresentano segnali di conferma di questa lettura il riaffacciarsi prepotente della richiesta di "autorità adulta" e di autoritarismi.

Ma anche la difficoltà crescente a distinguere l'emotività dall'affettività sotto l'effetto dirompente dell'individualismo, del consumismo, del mito della libera espressione del proprio vissuto: effetto dello schiacciamento della relazione interpersonale su cui si basa la costruzione affettiva.

E, infine, l'indistinzione dei ruoli adulti da quelli dei ragazzi e dei giovani in una spasmodica ricerca di sovrapposizione, contaminazione, prolungamento delle età che rende melmoso qualsiasi tentativo di ragionare sui rapporti tra generazioni.

C'è bisogno, io credo, di operare il tentativo di enucleare alcuni ambiti di possibile ridefinizione di una pedagogia riconoscibile, condivisa, capace di radicarsi nella storia e di mantenere una disponibilità processuale, in grado, cioè, di continuare a costruire storie che proiettino verso il futuro.

Cerco di tracciare alcuni scenari che, a mio modesto parere, potrebbero accompagnarci in questo sforzo.

Primo scenario: la decisione di scegliere la pedagogia della relazione e delle diversità come risorsa presente nei tracciati di vita di ogni persona.

Nel costruire relazioni e all'interno della relazione può trovare spazio la nascita e lo svilupparsi dell'affettività che favorisce la differenziazione e la costruzione di identità altre utilizzando le diversità come risorsa.

Ecco il primo nucleo di una possibile ridefinizione pedagogica: la "libe-

razione” di relazioni affettive che sviluppi e permetta emozioni, riconoscimento dell’alterità e rispetto della diversità come strumenti di un percorso che sappia apprezzare la capacità negoziale e la voglia di differenziazione tra le persone.

Secondo scenario: l’importanza dell’appartenere di ognuno a radici culturali, storiche, etniche in forza delle quali creare identità e descrivere un futuro.

In tempi nei quali viene proposto solo una appartenenza sul “qui e ora”, slegata da radici, da storie personali e collettive una operazione pedagogica corretta dovrebbe:

- ridare legami con le radici del passato che possano permettere di inserirci in una storia fatta di uomini, donne, comunità, luoghi;
- accettare il dato incontestabile ed oggettivo che, oggi, queste radici entro le quali si legano identità personali e collettive ci parlano di etnie diverse, di lingue diverse, di culture diverse, di confini più vasti: i percorsi di appartenenza cambiano e, quindi, probabilmente occorre cambiare anche la proposta riferita al “far parte”, “non essere soli”, stare in contesti di “comunità”.

Terzo scenario: la nuova proposta pedagogica deve assumere la multiappartenenza come criterio di riferimento per la costruzione di identità orientate alla progettualità e al futuro.

Quarto scenario: la sperimentazione del lasciarci accogliere e dell’accogliere condividendo i vissuti della quotidianità, le piccole storie quotidiane che rendono abitate le nostre case, le vie, i quartieri, le città.

La pedagogia cui potremmo ambire di fare riferimento potrebbe essere quella sperimentata nella prassi quotidiana che si declina in accoglienza e condivisione.

Quinto scenario: la comunità locale come luogo pedagogico dove l’alterità è vissuta nel faccia a faccia e dove la solidarietà, nella condivisione della vita, si trasforma e da dovere salvifico diventa stile di vita.

Comunità accoglienti che sappiano accompagnare la crescita in libertà e consapevolezza delle persone che vi hanno fissato la dimora.

Scenari per storie possibili o utopie irrealizzabili?

Credo che noi possiamo mettere in campo quelle che vengono comunemente definite come “buone prassi”, a partire dalle quali giungere alla definizione di modelli di riferimento.

È evidente come questo percorso richieda una riflessione attenta e,

anche in questo caso, propositiva di un ruolo adulto adeguato che recuperi l'apparente inconcludenza attuale.

L'adulto rischia di essere il grande assente, l'escluso, colui che si è arreso di fronte alla richiesta pressante di figure pedagogiche di riferimento per i cosiddetti "cittadini in crescita".

Anche in questo caso mi sento di poter affermare che nel CNCA queste presenze ci sono e dalla descrizione ed esplicitazione dei percorsi della loro quotidianità potremmo ricavare dei profili interessanti, probabilmente proponibili come possibili paradigmi pedagogici.

ALLA RICERCA DI UN FUTURO MIGLIORE:
LA SFIDA DELLE MIGRAZIONI NELLA SOCIETÀ GLOBALE
di Maurizio Ambrosini

Le migrazioni di lavoratori sono state in varie forme un elemento che ha contraddistinto fin dai suoi albori, nel XVI secolo, lo sviluppo capitalistico. Anche senza assumere visioni deterministe, è oggi sempre più difficile negare la sussistenza di un legame tra la mobilità del lavoro e gli altri flussi che costituiscono la globalizzazione (Castles, 2002).

In questo contesto internazionale, l'Italia, come gli altri paesi dell'Europa meridionale, ha cambiato nell'arco di pochi decenni il proprio status, entrando a pieno titolo nella geografia dei paesi riceventi, dopo essere stata, e in parte restando ancora, un grande paese di emigrazione (Pugliese, 2002; King e Ribas Mateos, 2002).

Nell'analizzare il fenomeno della crescente partecipazione degli immigrati al sistema occupazionale italiano, le cui proporzioni con l'ultima sanatoria hanno superato ogni previsione (cfr. Caritas-Migrantes, 2003), una prima constatazione si impone: appare evidente il nesso tra fabbisogno di manodopera immigrata e crescente disaffezione verso certi lavori da parte di una popolazione giovanile sempre più istruita e socializzata al benessere¹. Questo è un punto di partenza incontrovertibile, ma non ancora sufficiente a cogliere le componenti più profonde del fenomeno. Ad un'analisi più attenta, il ricorso agli immigrati si rivela invece profondamente incorporato (*embedded*, nei termini della nuova sociologia economica: Smelser e Swedberg, 1994) nel funzionamento dell'economia e della società italiane, ponendone in rilievo alcuni tratti caratterizzanti. Inoltre, è effetto di una complessa costruzione sociale, a cui concorrono attori e istituzioni diversi (Ambrosini, 1999). Non solo: essendo largamente costruito dal basso, in

¹Nelle leve attuali, all'incirca il 70% dei giovani arriva a conseguire un diploma della scuola media superiore.

maniera spontanea, sta mostrando una sensibilità accentuata ai diversi contesti locali, per un verso, e per l'altro alle diverse risorse e capacità di promozione delle varie componenti nazionali che vi concorrono: quelle che una vasta letteratura internazionale chiama "reti etniche" (Portes, 1995; Massey e Al., 1998; Light e Gold, 2000).

L'esito di questa regolazione micro-sociale dell'incontro tra società (ed economia) italiana e popolazioni immigrate tende però ad assumere la forma dell'*integrazione subalterna* (Ambrosini, 2001): gli immigrati sono accettati se si accontentano docilmente degli ultimi posti, dei lavori rifiutati dagli italiani così come delle abitazioni fatiscenti e abbandonate, senza rivendicare nulla di più e senza neppure aspirare, segnatamente nel lavoro dipendente, a posizioni che possano mettere in discussione la supremazia della popolazione autoctona.

Occorrono pertanto investimenti più incisivi e lungimiranti delle istituzioni pubbliche, in collaborazione con le forze sociali, gli attori della società civile e lo stesso associazionismo degli immigrati, per aprire prospettive diverse all'inclusione degli immigrati nella nostra società. In caso contrario, la pacifica accettazione di oggi potrebbe cedere il passo a forme inquietanti di chiusura reciproca e conflittualità sociale.

Il versante della domanda

Il primo punto da prendere in considerazione per analizzare il caso italiano si riferisce alla domanda di lavoratori immigrati.

Oltre ai fattori esterni, come il collasso del blocco sovietico e le conseguenze della chiusura delle frontiere nei paesi dell'Europa centro-settentrionale, una serie di fattori interni hanno reso ricettivo il mercato del lavoro italiano per lavoratori provenienti dall'estero, disposti ad accollarsi le mansioni più disagiate, precarie, socialmente penalizzate, quei lavori che in inglese sono stati definiti come "lavori delle tre D": *dirty, dangerous, demanding* (Abella, Park, Bohning, 1995), e che possiamo forse tradurre come lavori delle cinque P: precari, pesanti, pericolosi, poco pagati, penalizzati socialmente (cfr. al riguardo Carchedi, Mottura, Pugliese, 2002). Come ha ricordato recentemente Castles, «è una delle grandi finzioni del nostro tempo che la "new economy" non abbia più bisogno di lavoratori delle 3-D» (2002: 1152).

Va ricordato anzitutto che il sistema economico-produttivo italiano ha attraversato la lunga fase dello sviluppo fordista (collocabile tra il 1945 e il primo choc petrolifero del 1973-74), conservando numerosi elementi di tipo tradizionale, che sono stati rilanciati dal nuovo contesto competitivo: il lavoro indipendente (28% circa degli occupati), le piccole e medie imprese (87,3 imprese ogni 1000 abitanti: Censis, 2002), i distretti industriali specializzati. Proprio la Toscana fornisce ottimi esempi di questo sviluppo produttivo diffuso. Nella struttura economica del paese continuano ad avere grande rilievo settori e attività che parevano consegnati al passato e che in altri paesi sviluppati hanno subito un drastico declino: l'industria leggera (tessile e abbigliamento; calzature; legno e mobili; ceramiche, ecc.); il commercio al dettaglio; l'edilizia; l'agricoltura; i servizi turistici e alberghieri. Specialmente in questi settori, molte occupazioni hanno carattere stagionale o strutturalmente precario, o comportano condizioni di lavoro disagiati e connesse ad un basso status sociale: si tratta ampiamente di posti di lavoro collocabili in quello che Piore (1979) aveva a suo tempo definito settore secondario del mercato del lavoro, particolarmente ricettivo verso il lavoro immigrato.

Inoltre, una struttura economica di questo tipo lascia spazio, come sappiamo, a diverse forme di economia sommersa e di lavoro irregolare, in vario modo tollerate o comunque non adeguatamente contrastate dai poteri pubblici. Alcune caratteristiche dei sistemi produttivi post-fordisti, come l'ampio utilizzo di sub-appalti e la terziarizzazione di attività prima organizzate all'interno dell'impresa, comportano una competizione molto serrata tra i fornitori e richiedono una drastica compressione dei costi, finendo per favorire, in assenza di controlli efficaci, un ricorso a forme di lavoro irregolare per le quali gli immigrati stranieri rappresentano un bacino di offerta particolarmente vantaggioso (Ambrosini, 1998; Reyneri, 1998; Macioti, Pugliese, 2003). Sarebbe tuttavia riduttivo definire *sic et simpliciter* come arretrato il sistema produttivo italiano, come fa Baldwin-Edwards (2002), assimilandolo a quello degli altri paesi dell'Europa meridionale (nella sua analisi, i riferimenti riguardano in modo particolare il caso della Grecia): in realtà, i distretti industriali sono un bricolage di antico e moderno, di aspetti tradizionali e di soluzioni innovative. Non di rado, proprio l'innovazione tecnologica scava un divario tra funzioni tecniche altamente qualificate e lavoro esecutivo banalizzato, che crea le condizioni per l'assunzione di manodopera straniera.

Un altro tipo di domanda di lavoro immigrato deriva dalle caratteristiche salienti del sistema di protezione sociale italiano, di cui Esping-Andersen (1995; 2000) ha illustrato i tratti familistici, nonostante il paradosso della quasi assenza di politiche esplicite di sostegno alle famiglie. Si tratta di un welfare poco sviluppato, basato in larga misura su trasferimenti di reddito agli individui (principalmente, trattamenti pensionistici), a cui fa da contrasto una minore copertura da parte dei servizi pubblici (per esempio, rivolti alla popolazione anziana). Ai trasferimenti si associa una delega, per lo più implicita, alle famiglie, affinché continuino a farsi carico delle domande di cura dei propri membri (si è parlato in proposito di un “welfare invisibile”, basato sul lavoro non riconosciuto e non retribuito delle mogli-madri), nonostante l’insorgere di vari fenomeni che indeboliscono la disponibilità di questa risorsa: dalla fragilità delle unioni all’invecchiamento della popolazione, all’aumento del lavoro extradomestico delle donne. Nelle grandi aree metropolitane questo tipo di domanda si è esteso a macchia d’olio, ma anche nei contesti di provincia collaboratrici familiari e assistenti domiciliari immigrate² sono ormai una componente consolidata del sistema dei servizi alle persone. La sanatoria avviata lo scorso anno ha rivelato le dimensioni impressionanti di questo fenomeno: le domande di regolarizzazione per collaboratori/collaboratrici familiari e per assistenti domiciliari degli anziani sono state più di 340.000, quasi eguagliando quelle relative al lavoro subordinato nelle aziende (360.000) (Caritas-Migrantes, 2003). Un aspetto su cui non si è ancora riflettuto abbastanza riguarda la relazione tra ingresso delle donne italiane nel mercato del lavoro extradomestico e ricorso a donne straniere per sostituirle in una parte delle tradizionali funzioni domestiche e assistenziali: non essendo aumentata in maniera adeguata la fornitura di servizi pubblici, e non essendo avvenuta una sufficiente redistribuzione dei carichi domestici nell’ambito familiare, il ricorso a lavoro domestico salariato ha rappresentato una soluzione in grado di tenere insieme i precari equilibri della vita quotidiana delle fami-

² Non userò in questo testo il termine “badante”, purtroppo ormai entrato nell’uso: prendersi cura, infatti, è ben più che badare. Anche la svalutazione linguistica contribuisce al deprezzamento dei lavori svolti dagli immigrati. Il termine “badante”, inoltre, si riferiva originariamente alla sorveglianza del bestiame: è poco riguardoso dunque pure per coloro che vengono assistiti.

glie (Andall, 2000; Cominelli, 2003). Il crescente invecchiamento della popolazione sta poi connotando in senso assistenziale una parte di questo lavoro, specialmente quella più gravosa che assume la forma dell'impiego fisso, comportante la coabitazione con i datori di lavoro³.

Altre considerazioni toccano il versante dell'offerta di lavoro, che pure contribuisce a costruire gli spazi in cui si inserisce il lavoro degli immigrati. Il sistema di protezione dell'occupazione, privilegiando i padri, genera una prolungata dipendenza dei figli; questi vengono a trovarsi in una condizione di disagio, ma hanno anche la possibilità di aspettare e cercare senza fretta un posto di lavoro considerato accettabile, congruente con gli studi, socialmente stimato, respingendo le opportunità di lavoro che non rivestono tali caratteristiche.

Contribuisce alla resistenza verso il lavoro manuale anche il timore di una svalutazione delle credenziali formative e una scarsa fiducia nelle possibilità di carriera interna alle imprese: queste, essendo per lo più di piccole dimensioni, hanno pochi posti di impiegato o supervisore da offrire.

Autonomia e selettività dell'offerta di lavoro sono diventate quindi variabili sempre più influenti nel funzionamento del mercato occupazionale italiano (Accornero, 1997; Reyneri, 2002). D'altro canto, nelle fasce più deboli e disponibili al lavoro manuale, difettano i contatti sociali e le risorse di rete che potrebbero consentire di entrare in relazione con la domanda di lavoro (cfr. Abbatecola, 2002).

Completano il quadro i profondi squilibri territoriali del nostro paese. Mentre nel passato i deficit di forza lavoro registrati nelle regioni sviluppate dell'Italia settentrionale venivano compensati dalle migrazioni interne, oggi i fattori descritti (aumento dei livelli di istruzione dei giovani, protezione familiare e redistribuzione interna dei redditi), insieme ad altri più specifici (opportunità di lavoro nell'economia sommersa, accesso a spezzoni di assistenza pubblica, penuria di abitazioni in affitto a prezzi accessibili nelle regioni del Nord) hanno rarefatto gli spostamenti interni di manodopera, specialmente quando si tratta di occupare posti di lavoro operaio o assimilabile. La ripresa del fenomeno che sembra ultimamente profilarsi (la

³ Il ricorso a personale domestico straniero appare particolarmente intenso nei paesi dell'Europa meridionale. Diversi studi degli ultimi anni ne stanno tuttavia mostrando la crescente importanza in diversi paesi avanzati: cfr. Anderson, 2000; cfr. altresì la rassegna di ricerche commentata da Colombo, 2003.

Svimez, con riferimento al 2002 ha stimato 180.000 trasferimenti di lavoratori dalle regioni del Sud verso quelle del Nord) non è certo sufficiente a soddisfare i fabbisogni, anche perché in buona parte concerne lavoratori istruiti: l'11% è formato da laureati e il 37% da diplomati; inoltre, non vengono conteggiati i flussi che si muovono in senso inverso⁴.

Il ricorso alla manodopera immigrata riflette, quindi, interessi e strategie degli attori dell'economia e della società italiana, nonché i cambiamenti che hanno conosciuto nel tempo: le piccole e medie imprese che devono reggere sfide competitive sempre più drammatiche; gli operatori dell'economia sommersa; il sistema di welfare; le famiglie che devono far fronte a molteplici domande sociali; le donne che cumulano ruoli domestici ed extradomestici; i giovani in cerca di lavori accettabili; i disoccupati residenti nelle regioni più deboli. La complementarità da molti osservata non è un dato originario, bensì l'effetto di questo complesso processo di costruzione sociale: sul piano nazionale sarebbe difficile da sostenere, mentre sul piano locale la manodopera immigrata diventa un fattore a cui in vario modo si ricorre per tamponare contraddizioni e storture relative all'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Ne derivano diversi modelli locali di impiego della forza lavoro extracomunitaria: quello dell'industria diffusa del Centro-Nord; quello delle grandi aree metropolitane; quello delle attività stagionali nelle regioni Centro-settentrionali; quello delle attività stagionali nel Mezzogiorno (Ambrosini, 2001).

⁴ Traggo questi dati dal *Corriere della Sera*, 1° dicembre 2003

Tab.1. Modelli di impiego del lavoro immigrato in Italia

	<i>Modello dell'industria diffusa</i>	<i>Modello delle economie metropolitane</i>	<i>Modello delle attività stagionali (Mezzogiorno)</i>	<i>Modello delle attività stagionali (Centro - Nord)</i>
Aree territoriali	Terza Italia, Lombardia orientale	Grandi città (specie Roma e Milano)	Aree agricole, in parte turistiche	Aree turistiche, in parte agricoltura
Datori di lavoro	Piccole e medie imprese industriali	Basso terziario, edilizia, servizi alle persone, famiglia.	Imprese agricole; (ristoranti, alberghi, edilizia)	Ristoranti, alberghi, imprese agricole, edilizia
Attività svolte	Lavoro operaio stabile	Collaboratrici domestiche; addetti ai servizi	Campagne di raccolta; (manodopera per le stagioni turistiche)	Manodopera per le stagioni turistiche, campagne di raccolta
Immigrati coinvolti	Maschi, a bassa qualificazione	Anche una quota rilevante di donne	Prevalentemente maschi, giornalieri, stagionali	Mista, con prevalenza maschile, spesso stagionale
Incidenza del lavoro irregolare	Scarsa nell'industria; più elevata in edilizia	Significativa (lavoro domestico, assistenza, edilizia)	Particolarmente elevata nell'agricoltura mediterranea	Minoritaria, anche in agricoltura; abusivismo nel commercio ambulante
Punti di attenzione	Richiesta di manodopera qualificata; difficile riconoscimento delle qualifiche	Difficoltà di miglioramento, specie per le donne; emergere di attività indipendenti	Emersione del lavoro sommerso, accesso ai diritti sociali	Consolidamento dello status occupazionale; possibile sviluppo di attività indipendenti

Il versante dell'offerta di lavoro immigrata

Il caso dell'occupazione straniera ci mostra poi come l'auto-organizzazione dell'offerta di lavoro, attraverso le reti sociali, influenzi i meccanismi di reclutamento e quindi le modalità concrete di incontro tra domanda e offerta di lavoro, specialmente nelle fasce basse del mercato occupazionale, dove titoli di studio ed esperienze pregresse contano poco; le competenze specifiche sono difficili da testare; doti generiche di affidabilità, disponibilità, deferenza, salgono alla ribalta; e in alcuni casi, come quello dei servizi alla persona, sono tratti di personalità e requisiti extra-lavorativi ad essere enfatizzati, come l'onestà, il senso di responsabilità, l'atteggiamento garbato e docile. Soprattutto in questi ambiti, l'accreditamento derivante dall'appartenenza a determinate reti di relazione ed elementi di prossimità o somiglianza nei confronti di chi già svolge quella occupazione funzionano da grossolano filtro di selezione (cfr. Bianco, 1996).

L'azione delle reti sociali costruite dai migranti è stata studiata come una delle più notevoli forme di costruzione sociale dei processi economici (Portes e Sensenbrenner, 1993). Porre in rilievo il ruolo delle reti e quindi dell'iniziativa dei migranti non è allora soltanto una constatazione descrittiva. Significa anche, sotto il profilo teorico, uscire da una visione unidimensionale e domandista del lavoro degli immigrati (cfr. per es. Harris, 2000), per assumere un approccio interattivo e dinamico, sensibile nei confronti dell'autonomia degli attori sociali e all'incidenza delle istituzioni (cfr. Sivini, 2000).

Possiamo al riguardo avanzare tre ipotesi: a) l'azione delle reti etniche e, per alcuni aspetti, di altre istituzioni sociali "facilitatrici" rispetto all'inserimento al lavoro e l'insediamento sul territorio degli immigrati, è tanto più importante quanto meno incide la regolazione pubblica e specialmente statale; b) allargando lo sguardo al contesto internazionale, l'intervento di questi fattori sociali segue una specie di curva a U: di grande rilievo nelle migrazioni transoceaniche di inizio secolo, si era appannato all'epoca delle migrazioni post-belliche intraeuropee, in cui accordi tra Stati e politiche delle imprese strutturavano in maggior misura i movimenti migratori; è poi riemerso negli ultimi decenni, anche a seguito della chiusura ufficiale delle migrazioni per lavoro; c) un processo di inclusione degli immigrati, affidato all'azione delle forze di mercato, da un lato, e delle risorse delle reti dall'altro, ha aspetti positivi, ma presenta anche rischi di ghettizzazione e di confinamento degli immigrati in nicchie occupazionali anguste e scarsamente qualificate.

In Italia le reti etniche (ma sarebbe meglio parlare, nella maggior parte dei casi, di clan a base parentale e di vicinato) hanno esplicitato un peculiare dinamismo, che ha dovuto compensare la carenza di iniziative istituzionali per l'accoglienza e l'inclusione occupazionale dei migranti. Per questa ragione, nel giro di pochi anni le reti sociali hanno acquisito grande importanza nel determinare specializzazioni "etiche", percorsi di ingresso nel mercato del lavoro, probabilità di (relativo) successo, e anche stereotipi e rappresentazioni sociali degli immigrati "buoni" oppure "pericolosi"⁵. Possono sembrare tendenze analoghe a quelle messe in luce dai *migration studies* internazionali, soprattutto americani, e certo sono riscontrabili elementi di regolarità, attraverso lo spazio e il tempo, nella costruzione e nel funzionamento delle reti sociali degli immigrati. Ma anche le reti etniche sono incorporate nella società italiana, e ne ricevono un'impronta peculiare.

Inadeguatezza, fragilità e discontinuità delle misure istituzionali (pubbliche) di accoglienza e orientamento degli immigrati hanno infatti caricato di responsabilità e di compiti le reti di mutuo aiuto tra immigrati (così come le organizzazioni solidaristiche della società ricevente, di cui discuteremo nel prossimo paragrafo), ben al di là della loro istituzionalizzazione in associazioni, servizi aperti al pubblico, strutture formali di rappresentanza: se un immigrato troverà un tetto al suo arrivo in una città italiana, se riuscirà in tempi brevi ad inserirsi in un lavoro lecito, oppure se finirà in un circuito malavitoso, dipende in buona parte dal precedente insediamento e dalla capacità di supporto dei suoi patrocinatori (familiari, parenti, amici stretti). Come ha notato Korac (2001) a proposito dei rifugiati della ex-Jugoslavia a Roma, l'assenza di un sistema sviluppato di servizi e di finanziamenti pubblici a sostegno dell'integrazione dei rifugiati, li obbliga a fare affidamento sulle proprie reti come sponda essenziale per la sopravvivenza e l'inserimento occupazionale durante i primi anni di esilio in Italia. Questa necessità mobilita, fin dal primo giorno, capacità e risorse dei soggetti, evitando la prolungata dipendenza assistenziale osservata in altri paesi, ma li spinge anche ad accettare i lavori poveri che le reti riescono a procurare, rendendo più difficile la ricerca di lavori migliori o gli investimenti formativi necessari. L'osservazione può essere estesa al complesso della popolazione immigrata: l'importanza delle reti "etiche" per i percorsi di integrazione

⁵ Si vedano le ricerche locali raccolte nel volume curato da La Rosa e Zanfrini, 2003.

ne viene esaltata nel vuoto lasciato dalle istituzioni pubbliche. Quando funzionano, le reti sono un sostegno prezioso, ma comportano anche limiti e distorsioni nei processi di inclusione nella società ricevente. Sono inoltre una risorsa essenziale nelle prime fasi di insediamento, in cui le reti guidano i primi passi nel mercato del lavoro; in seguito, tendono a perdere di importanza, risultando generalmente, almeno in Italia, poco capaci di sostenere gli sforzi di miglioramento professionale⁶; se l'immigrato passa al lavoro indipendente, riacquistano rilievo, anzitutto come fornitrici di manodopera altamente flessibile e sicuramente affidabile.

Per le stesse ragioni, oltre che per la loro recente formazione su basi spontanee, le reti si strutturano e operano ad un livello semi-sommerso, particolaristico, frammentario. Generalmente, le ricerche sul tema osservano che non si può parlare di "comunità", e tanto meno di comunità "etniche", giacché gli immigrati normalmente si ritrovano e si aiutano su basi più ristrette, riconducibili soprattutto a clan familiari più o meno ampi. Non di meno, l'effetto cumulativo, inintenzionale, dell'azione di questi complessi di rapporti particolaristici e della loro interazione con la società ricevente, produce le specializzazioni "etiche", le differenti traiettorie, i tassi molto variabili di occupazione o di coinvolgimento in attività devianti delle diverse componenti nazionali dell'immigrazione in Italia.

In sintesi, possiamo classificare così le funzioni svolte dalle reti etniche nel mercato del lavoro italiano e nei processi più complessivi di integrazione degli immigrati:

- forniscono anzitutto informazioni utili sui posti di lavoro disponibili, su dove e come cercarli, sui requisiti necessari per occuparli; informazioni tanto più preziose laddove è ancora carente il ruolo delle istituzioni pubbliche e in modo particolare dei servizi per l'impiego;
- svolgono spesso un ruolo più incisivo, di sponsorizzazione e accreditamento, influenzando i processi di reclutamento e selezione a favore di parenti e connazionali, specie se arrivati da poco e scarsamente capaci di trovare un lavoro da soli;
- producono la colonizzazione di specifiche nicchie del mercato del lavoro, laddove la catena migratoria si incontra con i processi di discrimi-

⁶ Questo non vale in assoluto: in America, Light e Gold (2000) illustrano esempi di reti a base etnica che hanno gradatamente "colonizzato", a vantaggio dei connazionali, anche aree di lavoro qualificato, uffici pubblici inclusi.

nazione statistica attivati da datori di lavoro, tali per cui la provenienza da un determinato paese può diventare uno stigma positivo per inserirsi in determinate occupazioni: si formano così gli stereotipi relativi alla propensione dei diversi gruppi etnico-nazionali per determinate occupazioni, e si costruisce l'etnicizzazione di alcuni segmenti del mercato del lavoro, in cui lavori modesti si associano con determinate provenienze nazionali (Zanfrini, 2000);

- concorrono in tal modo a dar vita a dei circuiti che favoriscono l'inserimento in certe occupazioni, ma in genere sono di scarso aiuto nel promuovere la mobilità sociale e l'accesso a posizioni migliori: accade così che reti etniche molto efficienti in una determinata nicchia possano conseguire risultati occupazionali apprezzabili, ma poche possibilità di avanzamento;

- offrono opportunità di trovare una sistemazione abitativa almeno provvisoria, creando peraltro – in condizioni di mercato abitativo avverse – quei fenomeni di concentrazione e sovraffollamento che suscitano riprovazione e allarme sociale nella popolazione autoctona, oltre a generare fenomeni di sfruttamento all'interno degli stessi circuiti etnico-nazionali;

- esercitano funzioni di mutuo aiuto e sostegno emotivo, spesso di grande importanza per rispondere ad una miriade di problemi quotidiani, compensando la carenza di altre reti, come quelle familiari e di vicinato, oltre che per reggere lo stress dell'insediamento in una società estranea e poco accogliente, nonché la frustrazione derivante dal confinamento nelle occupazioni più umili;

- aiutano ad entrare in contatto con alcuni ambiti della società italiana, in particolare con istituzioni sociali, associazioni pro-immigrati, esperienze solidaristiche, che si attivano per costruire possibilità di accoglienza e ponti sociali tra la maggioranza autoctona e le minoranze immigrate;

- nei gruppi che cominciano a sviluppare attività indipendenti, le reti etniche forniscono vari tipi di risorse, rappresentate in particolare dal lavoro alacre, flessibile e a basso costo di parenti e connazionali; da alcuni anni anche in Italia hanno cominciato poi a formarsi mercati etnici per alcuni tipi di prodotti e servizi (come le macellerie islamiche o i *phone centers*)⁷;

- in altri casi, le reti etniche si inseriscono in attività illegali o socialmen-

⁷ Oltre al ben noto caso cinese, un'esperienza interessante è quella degli egiziani a Milano: Ambrosini, Abbatecola, 2002.

te stigmatizzate, generando catene migratorie che svolgono funzioni analoghe ad alcune di quelle fin qui considerate (facilitazione dell'ingresso, sistemazione, inserimento nel mercato...), nell'ambito però di fenomeni devianti, che producono a loro volta processi di etichettatura e stereotipi negativi a carico di alcuni gruppi nazionali (dieci anni fa, i marocchini; in anni più recenti soprattutto gli albanesi; oggi specialmente i rumeni, ultimi arrivati in numeri significativi in alcune grandi città come Milano).

L'influenza della società ricevente e l'azione solidaristica

L'azione delle reti non spiega però adeguatamente il momento iniziale, quello dell'ingresso degli immigrati in determinate nicchie occupazionali, e non è forse sufficiente a giustificare la rapida formazione di catene migratorie e di insediamenti ormai stabili di diversi gruppi nelle maggiori città italiane.

Va analizzato più accuratamente il complesso di regole normative, atteggiamenti e disposizioni, istituzioni e servizi, attraverso i quali la società ospitante filtra i candidati all'immigrazione, li avvia verso percorsi di inserimento regolare oppure irregolare, li aiuta a incontrare determinati fabbisogni del sistema economico e sociale, ne sostiene o scoraggia i tentativi di integrazione.

Possiamo distinguere in proposito tre livelli di quella che può essere definita ricezione societale dell'immigrazione.

a) primo livello: il sistema normativo

Il primo livello è quello del sistema di norme, che fissa le coordinate dell'immigrazione ufficialmente accettata in un determinato paese. L'Italia, come altri paesi dell'Europa meridionale, avendo percepito con ritardo la necessità di una politica degli ingressi, ha conosciuto tassi particolarmente elevati di immigrati privi di permessi per la permanenza legale sul territorio⁸. Il ripetuto ricorso a sanatorie ha configurato come normale canale di insediamento nel nostro paese il percorso-tipo che parte dall'ingresso irre-

⁸ Nei paesi dell'Europa centro-settentrionale, quasi trent'anni di blocco delle frontiere per l'ingresso di migranti per lavoro hanno prodotto una ricerca di altri canali di accesso (come quelli del rifugio politico o umanitario) e flussi di immigrati dallo status

golare e passa attraverso una regolarizzazione a posteriori. La maggiore elasticità delle procedure per l'autorizzazione all'ingresso di collaboratrici familiari ha inoltre indubbiamente favorito lo sviluppo di questo segmento del mercato del lavoro.

Vanno poi ricordati alcuni vincoli e inadeguatezze complessive del funzionamento istituzionale che si riverberano sugli immigrati in quanto popolazione debole e sprovvista delle risorse che normalmente consentono alla popolazione italiana di fronteggiare le situazioni critiche: il caso più evidente è quello della carenza di abitazioni in affitto a prezzo contenuto. La debolezza delle politiche attive del lavoro, e in generale dei servizi di assistenza e supporto alla popolazione a rischio di esclusione sociale, si riflette dunque anche sulle politiche per l'integrazione degli immigrati. Mancano politiche per l'inserimento occupazionale o abitativo degli immigrati, anzitutto perché difettano anche per gli italiani.

Il sistema politico-istituzionale può però incidere sulle forme di inserimento nel mercato del lavoro anche indirettamente. Soprattutto nei servizi alle persone, nei paesi in cui provvede maggiormente il welfare pubblico, c'è meno bisogno di lavoro immigrato; dove il sistema pubblico non è in grado di rispondere alle domande di servizi di cura e le famiglie devono far fronte a carichi assistenziali crescenti, aumenta la domanda di lavoro duttile, servizievole, a basso costo, come quello offerto dalle donne immigrate, ancor meglio se irregolari.

Laddove poi è maggiore il controllo istituzionale sull'impiego del lavoro, è più incisiva la tutela sindacale, sono più frequenti e rigorose le ispezioni sui luoghi di lavoro, sono più gravi e inflessibili le sanzioni, diminuiscono gli incentivi impliciti all'impiego in nero di lavoratori autoctoni e immigrati. Laddove il controllo dell'economia sommersa e del lavoro irregolare che l'accompagna è più lasco, avviene il contrario. In entrambi questi casi, l'Italia (e l'Europa meridionale) sembrano presentare condizioni relativamente più favorevoli all'ingresso e all'impiego di immigrati non riconosciuti e non tutelati, che comunque tendono a crescere anche nell'Europa centro-settentrionale.

L'ultimo intervento normativo (legge Bossi-Fini) ha puntato a inasprire

incerto e reversibile, oltre ad aver prodotto anche in tali contesti un numero imprecisato ma cospicuo di immigrati *undocumented*.

limitazioni e controlli all'ingresso e all'impiego di immigrati. L'idea è quella di un'immigrazione non solo strettamente vincolata agli interessi e alle esigenze della società ricevente, ma anche difficile da attivare per i datori di lavoro che desiderano farvi ricorso alla luce del sole. La legge ha però anche immediatamente introdotto una sanatoria, rafforzando l'idea che in Italia è difficile entrare regolarmente, ma si trovano poi scappatoie e porte di servizio; e che anche per i datori di lavoro non è poi tanto grave assumere in nero uno o più immigrati, giacché alla fine c'è sempre una possibilità di sanatoria: in fondo, è un po' come un periodo di prova prolungato, in condizioni di flessibilità spinta. Non è certo un messaggio che favorisce un incontro trasparente e corretto tra società italiana e chi chiede di entrarvi.

b) secondo livello: la produzione di stereotipi e la discriminazione statistica

Un secondo modo in cui la società ospitante interviene nella costruzione delle forme di inclusione degli immigrati nel sistema socio-economico è la produzione di pregiudizi e stereotipi sulle attitudini, la mentalità, la capacità di integrazione delle diverse componenti della popolazione immigrata, suddivisa per aree geografiche, nazionalità, appartenenze religiose (cfr. su questo tema: Cotesta, 2001). Come sappiamo dalla storia delle migrazioni, gli immigrati provenienti dall'Europa meridionale, italiani in primis, sono stati a lungo discriminati in Nord-America e in Australia, rispetto a quelli provenienti dall'Europa settentrionale (Perlman e Waldinger, 1997). Anche oggi la storia si ripete, con nuovi protagonisti.

Ancora una volta, il caso italiano si segnala per il fatto che l'alto grado di spontaneismo, la novità e il rapido sviluppo del fenomeno migratorio rendono più effervescenti, incontrollati e insidiosi i processi di etichettatura. In assenza o comunque nella debolezza di legami linguistici e coloniali, di una precedente storia di rapporti economici e politici, di arrivi e insediamenti mediati dalle istituzioni pubbliche o da autorità morali riconosciute, le componenti emotive e la fabbricazione di dicerie e rappresentazioni condivise vengono esaltate⁹, le reazioni sociali sono particolarmente influenti e nello stesso tempo si rivelano molto sensibili a eventi politi-

⁹ Si possono citare due esempi delle più diffuse dicerie sui privilegi di cui godrebbero gli immigrati. Una delle più radicate è la convinzione che gli immigrati ricevano aiuti economici dal nostro governo; la seconda è l'idea che vengano privilegiati nell'assegna-

ci (come la guerra del Kosovo o gli attentati dell'11 settembre 2001) e fatti di cronaca.

I gruppi etichettati come pericolosi, propensi alla devianza, oppure indocili o poco zelanti sui luoghi di lavoro, incontrano maggiori chiusure o resistenze nei processi di selezione. In altri casi, gli immigrati di determinate provenienze sono ritenuti adatti, o addirittura inclini, a ricoprire determinate occupazioni, usualmente collocate ai livelli più bassi delle gerarchie sociali¹⁰ e indipendenti dalle loro competenze, aspirazioni ed esperienze pregresse, scambiando l'azione delle catene migratorie che li hanno condotti in quella nicchia del mercato del lavoro con una sorta di attitudine importata dalla madrepatria.

Le rappresentazioni sociali dell'immigrazione e delle sue componenti strutturano quindi il campo delle opportunità che nel mercato del lavoro si aprono agli immigrati in cerca di occupazione. Possono infatti innescare pericolosi circoli viziosi, tra immagini collettive veicolate dai media, reputazione pregiudicata, diffidenze dei datori di lavoro, difficoltà di inserimento, scivolamento verso la marginalità, rischi di caduta nella devianza.

I meccanismi della cosiddetta "discriminazione statistica" sono però mobili e persino rovesciabili: se un immigrato di un gruppo stigmatizzato riesce per qualche evenienza a passare i cancelli del luogo di lavoro (perché non si trova di meglio, perché ha qualche esperienza professionale nel settore, perché conosce un po' di italiano, perché ha conoscenze tra la popo-

zione di appartamenti di proprietà pubblica. La prima deriva probabilmente dagli aiuti concessi, per periodi limitati, ai profughi delle guerre balcaniche. La seconda dalla realizzazione di strutture di accoglienza o dal fatto che un certo numero (comunque modesto) di immigrati regolari da tempo residenti, abitando in situazioni molto precarie, abbia avuto accesso all'edilizia popolare (che copre peraltro una quota molto bassa del fabbisogno di case in affitto a costi accessibili). In entrambi i casi le dicerie riflettono una competizione per l'accesso alle risorse scarseggianti del welfare pubblico: in una stagione di tagli alla spesa, scatta il sospetto verso i profittatori indebiti delle prestazioni sociali, specialmente se non percepiti come appartenenti alla comunità.

¹⁰ Secondo un sondaggio Fondazione Ismu-Eurisko su un campione di 1.000 soggetti, rappresentativo della popolazione italiana di età superiore ai 15 anni, giunto alla terza edizione, continua a crescere la convinzione dell'utilità del lavoro immigrato, ormai condivisa dal 79,8% degli intervistati; si è per contro ridotta al 30,3% la quota di popolazione che ritiene che gli immigrati sottraggano lavoro agli italiani (Valtolina, 2003).

lazione locale, perché viene segnalato da un'istituzione sociale ben accreditata...) e per avventura arriva a farsi accettare e a dare buona prova di sé, non è infrequente che possa mettere in moto una catena di assunzioni a favore di parenti e amici¹¹.

Dal punto di vista del datore di lavoro, una relazione di parentela o di amicizia con un lavoratore affidabile è un indicatore positivo, che fa prevedere una capacità di adeguamento alle esigenze del posto di lavoro. Per di più, quando entrano in gioco le relazioni interetniche, la tendenza a trattare gli immigrati per categorie collettive etnicizzate può tramutarsi in un pregiudizio relativamente favorevole, almeno per l'ingresso nei segmenti inferiori del mercato del lavoro. In altri termini: così come un'esperienza negativa con uno o due immigrati di una certa provenienza rischia di precludere a tempo indefinito le porte di una determinata azienda a tutti i lavoratori che condividono la medesima origine, un'esperienza positiva, anche limitata a pochissimi casi, può tramutarsi in una sorta di corsia preferenziale per altri individui appartenenti al medesimo gruppo nazionale. Se poi le esperienze positive si allargano a qualche altra azienda, attraverso il passaparola l'ambiente locale ne verrà positivamente influenzato; così come vale, a maggior ragione, l'eventualità contraria.

In questi processi possono poi entrare in gioco, come vedremo al punto successivo, varie istituzioni e agenzie sociali che, a loro volta, spesso inintenzionalmente, risultano più accessibili o in grado di rispondere alle esigenze di alcune componenti della galassia migratoria più che di altre (Ambrosini, 2001).

c) terzo livello: le iniziative di accoglienza e le istituzioni solidaristiche

La terza forma di intervento della società ricevente nella costruzione dei processi differenziati di inclusione degli immigrati è rappresentata dalle attività di accoglienza e sostegno poste in opera da vari attori sociali autoc-toni. Un fenomeno particolarmente rilevante nel caso italiano, anch'esso inquadrabile come contrappeso alla scarsa regolazione istituzionale degli ingressi e dell'accoglienza. È molto più probabile in Italia che gli immigrati ricevano informazioni utili, aiuto nel disbrigo delle pratiche per regola-

¹¹ Lo abbiamo rilevato per gli albanesi a Genova: Ambrosini, Lagomarsino, Queirolo Palmas, 2003; un altro caso esemplare, quello degli indiani punjabi nell'industria dell'allevamento della Val Padana, è stato approfondito da Bertolani, 2003.

rizzare il soggiorno, a volte vere e proprie offerte di lavoro, da servizi di questo tipo che dalle istituzioni pubbliche preposte al governo del mercato del lavoro o dalle grandi e medie imprese.

Un'importante peculiarità italiana è quindi rappresentata da queste forme di mobilitazione dal basso a favore degli immigrati, da parte di attori sociali autoctoni che vanno dalla chiesa cattolica ai sindacati dei lavoratori, al mondo dell'impegno associativo e volontario, fino a coinvolgere i poteri pubblici locali¹², su base peraltro discrezionale e volontaristica.

Sarebbe peraltro sbagliato contrapporre nettamente l'attivismo della società civile alla latitanza della politica e delle istituzioni pubbliche. In realtà, nei contesti locali il sostegno nei confronti degli immigrati viene prodotto mediante un intreccio, spesso informale e costruito sulla base di rapporti personali, tra operatori pubblici (specialmente dei servizi locali dedicati all'immigrazione) e operatori (volontari o professionali) dell'associazionismo, dei sindacati, delle istituzioni religiose, lavorando sui casi concreti e sui margini interpretativi che le norme lasciano alla discrezionalità di chi deve applicarle. Gli operatori del mondo solidaristico ricorrono agli operatori "amici" nei servizi pubblici per avere chiarimenti, consultarsi su casi difficili, sollecitare pratiche, ecc., in modo del tutto informale. Zincone ha descritto in proposito le pratiche informali di aggiramento delle norme attuate da operatori pubblici, sindacali e del terzo settore, finalizzate a "ingannare onestamente" i legislatori nazionali (1999: 45).

Vale la pena di ricordare, anche per questo complesso di attori, le principali funzioni svolte nei confronti dell'integrazione socio-economica degli immigrati. Queste spaziano dai problemi generali della condizione di stranieri, a iniziative che si riferiscono direttamente o indirettamente all'inserimento nel mercato del lavoro, e spesso intrecciano entrambe le dimensioni. Si tratta infatti di:

- servizi di prima accoglienza, come mense e dormitori, volti a risolvere i problemi del primo arrivo e dell'immediata sopravvivenza per gli immigrati non assistiti da reti etniche efficaci, dando la possibilità di orientarsi e di cercare le strade per inserirsi nel mercato del lavoro;
- consulenza e aiuto nella predisposizione di documenti e pratiche buro-

¹² Per l'azione sindacale, cfr. Mottura e Pinto, 1996; per il volontariato e il terzo settore, Ambrosini, 2002; per l'intervento dei poteri pubblici locali, Zucchetti, 1999.

cratiche (per il soggiorno, per l'iscrizione al servizio sanitario nazionale, per i ricongiungimenti familiari, ecc.);

- raccolta, organizzazione e diffusione di informazioni, sia rispetto alle questioni generali dell'inclusione nel sistema dei diritti, sia con riferimento specifico alla disponibilità di opportunità occupazionali;

- supporto logistico (si pensi in particolare a parrocchie e istituti religiosi frequentati da immigrati provenienti da paesi cattolici) che consente agli immigrati di disporre di luoghi di incontro, di sviluppare forme di vita associativa, di incrementare le possibilità di mutuo aiuto;

- accoglienza e percorsi di inserimento e recupero sociale per categorie di immigrati investiti di particolari diritti di tutela, come i rifugiati, i minori non accompagnati, le donne vittime del traffico di esseri umani a fini di sfruttamento sessuale: in tutti questi casi, tra l'altro, formazione e accompagnamento al lavoro sono elementi di spicco dei progetti di recupero sociale;

- insegnamento della lingua italiana e corsi di formazione professionale, che rappresentano elementi di facilitazione in vista del reperimento del lavoro;

- accreditamento e sponsorizzazione nei confronti dei datori di lavoro, che vengono così sollecitati, da voci autoctone influenti, a superare prevenzioni e diffidenze;

- attività vere e proprie di mediazione tra domanda (italiana) e offerta di lavoro (immigrata), concentrate soprattutto nel comparto dei servizi domestici e assistenziali;

- tutela nei confronti di trattamenti ingiusti o discriminatori da parte dei datori di lavoro e sostegno nella rivendicazione dei diritti (si pensi alle organizzazioni sindacali).

Anche queste iniziative sono, però, spesso inintenzionalmente, più aperte o capaci di rispondere alle esigenze di determinate componenti dell'immigrazione rispetto ad altre. Molte sono pensate per gli immigrati in condizione di debolezza sociale e non intercettano le domande dei gruppi meglio insediati. Oppure rispondono alle esigenze di occupazione delle donne, specialmente se disponibili ad impiegarsi nei servizi alle persone, e non degli uomini o delle donne che nutrono aspirazioni più elevate.

Così i gruppi a dominanza femminile, provenienti da paesi cattolici, disponibili a inserirsi nel segmento del lavoro domestico e assistenziale, trovano appoggio presso varie istituzioni religiose che offrono anche canali privilegiati di accesso al lavoro. I gruppi maschili a dominante musulmana,

sono invece non tanto discriminati, quanto distanti dai circuiti del sostegno cattolico, se non per richieste di tipo emergenziale (pasti caldi, docce, dormitori di prima accoglienza...), e non riescono in genere a compensarli con altre risorse.

Conclusioni: ritrovare le istituzioni, riequilibrare i processi spontanei

Il fabbisogno di lavoro immigrato in Italia e in modo particolare a Milano non è più una novità. Il fenomeno che merita riflessione è la produzione dell'incontro locale tra questi fabbisogni e un'offerta giunta nel nostro paese in maniera sostanzialmente spontanea e deregolata.

In questa luce, le reti migratorie, benché destrutturate e informali, acquistano un peculiare rilievo nel modello italiano di immigrazione. Spiegano molta parte dei destini occupazionali dei diversi gruppi nazionali, della formazione di specializzazioni etniche, della capacità di trovare risposte ai molti problemi della vita quotidiana, e anche della caduta nella marginalità e in circuiti devianti.

La scarsa selezione e regolazione dei flussi in ingresso (basti pensare al modesto numero di immigrati che arrivano conoscendo minimamente l'italiano) ha sedimentato un assetto che compromette la possibilità di immaginare per l'Italia l'applicazione di approcci basati su una rigida programmazione dall'alto dei movimenti migratori e sul presupposto vuoi della temporaneità, vuoi di un'automatica integrazione individuale nella società ricevente. Un certo grado di organizzazione comunitaria e di collegamento con le catene migratorie sono fattori che favoriscono un arrivo e un primo ingresso nel mercato del lavoro più morbidi o non troppo traumatici e quindi vanno riconosciuti come risorse nella regolazione dei processi di integrazione socio-economica degli immigrati.

Sotto questo profilo, non si può mancare di rilevare che l'abolizione della figura dello sponsor, disposta dalla legge Bossi-Fini, ha cancellato un istituto regolativo che, pur essendo esposto ad abusi e distorsioni, favoriva arrivi mirati, responsabilizzava i congiunti già insediati e produceva di conseguenza un autocontenimento delle difficoltà di integrazione, senza costi per il nostro paese. Allo stesso modo, pensare di regolare l'immigrazione privilegiando in modo unilaterale il versante della domanda di lavoro appare illusorio, perché sottovaluta l'autonomia dell'offerta e inquadra in una

luce negativa gli sforzi di auto-organizzazione per trovare possibilità di ingresso, alloggio e lavoro per i familiari ancora residenti all'estero.

Spiegazioni troppo lineari di segno opposto, che legano coesione delle reti e successo dell'integrazione, sono però a loro volta criticabili. Le reti efficienti generano specializzazioni etniche, che hanno un rapporto circolare con gli stereotipi: ne derivano e nello stesso tempo li alimentano. Anche per questa via, si produce una difficoltà a immaginare percorsi individuali che fuoriescano dalle nicchie occupazionali colonizzate, soprattutto in direzione di sbocchi più qualificati. Un vero dramma per gli immigrati più dotati di risorse individuali e di aspirazioni alla promozione sociale, che raggiunge le punte più estreme nella segregazione occupazionale delle donne.

La regolazione futura dell'inserimento degli immigrati nei mercati del lavoro italiani non potrà dunque prescindere dal riconoscimento dell'azione dei dispositivi microsociale, rappresentati anzitutto dalle reti migratorie e in secondo luogo dalle agenzie e istituzioni solidaristiche italiane. Si avverte però l'esigenza di interventi più incisivi di mediazione, accompagnamento e sostegno ai percorsi individuali di mobilità da parte delle istituzioni pubbliche e di reti interorganizzative che prevedano la partecipazione degli attori economici e del terzo settore. Evitare i rischi del confinamento degli immigrati nelle nicchie più svantaggiate dei mercati del lavoro locali e la conseguente dilapidazione di capitale umano, superare il modello strisciante dell'integrazione subalterna, contenere le domande di trattamento differenziale provenienti dai lavoratori italiani (Sciortino, 1994; Zanfrini, 2000) saranno le priorità del prossimo futuro, se vogliamo evitare la formazione di minoranze permanentemente svantaggiate e quindi poco o per nulla integrabili nella nostra società. L'azione delle reti etniche non appare sufficiente a scongiurare questi rischi e potrebbe persino rafforzarli. I percorsi di mobilità individuale e familiare legati al lavoro autonomo sono uno sbocco interessante, ma ad accessibilità limitata e condizionata dalla disponibilità di varie risorse, come mostra la grande sperequazione tra gruppi nazionali.

Programmazione, nei limiti del possibile, dei fabbisogni professionali, servizi per l'impiego rinnovati e capaci di accogliere le domande della popolazione immigrata, formazione professionale calibrata e ad ampio raggio, azioni per il riconoscimento dei titoli di studio, la certificazione e l'aggiornamento delle competenze, tavoli interistituzionali e partenariati pro-

gettuali in grado di coinvolgere le associazioni di categoria, i sindacati, le organizzazioni solidaristiche, le associazioni degli immigrati, rappresentano le nuove frontiere di quelle che possono essere definite “politiche migratorie di seconda generazione”, in cui la dimensione nazionale e quella locale saranno chiamate ad interagire. Da esse dipenderà una parte non secondaria del nostro destino futuro di paese di immigrazione.

CRESCERE STRANIERI NELLA METROPOLI:
I GIOVANI IMMIGRATI DI MILANO

di Daniele Cologna

Nel dibattito mediatico sull'immigrazione si tende a trascurare – o a “scoprire” di tanto in tanto, per poi dimenticarsene nuovamente – quanto i fenomeni migratori che interessano il nostro paese siano divenuti da tempo un elemento permanente della nostra società. A fare notizia sono soprattutto i nuovi sbarchi, le sanatorie, le leggi volte a limitare o a “governare” le migrazioni internazionali, a livello italiano o europeo. Ma da almeno vent'anni a questa parte, persone di nazionalità straniera vivono, lavorano, crescono i loro figli nelle nostre città e quella degli immigrati di seconda generazione è una tematica di chiara attualità e rilevanza sociale. Nel corso del 2001 l'istituto di ricerca Synergia di Milano ha realizzato un'indagine (Cologna e Breveglieri, 2003) volta ad analizzare la componente giovanile all'interno delle popolazioni straniere che hanno un più marcato profilo familiare e contano la maggior percentuale di minori. Si è scelto di concentrare la ricerca su sei popolazioni giovanili di origine straniera, scelte sia per la loro rilevanza numerica (filippini, egiziani, cinesi e peruviani sono le popolazioni straniere che contano il maggior numero di minori) sia per la loro importanza “storica” nell'ambito del fenomeno dell'immigrazione straniera a Milano (eritrei ed etiopi, presenti in città fin dagli anni Settanta).

Nazionalità	Maschi	%	Femmine	%	Età 0-1 anni (nuovi nati)	%	Età <18 anni (minori)	%	Posizione nella graduatoria delle collettività di stranieri residenti più numerose	Totale
Filippini	8.484	41,5	11.952	58,5	419	2,1	4.387	21,5	1	20.436
Egiziani	11.716	75,3	3.847	24,7	322	2,1	3.669	23,6	2	15.563
Cinesi	5.539	53,9	4.732	46,1	256	2,5	2.790	27,2	3	10.271
Peruviani	3.386	37,5	5.645	62,5	158	1,7	1.341	19,3	4	9.031
Eritrei	365	23,1	1.216	76,9	25	1,6	162	10,2	20	1.581
Etiopi	450	36,6	779	63,4	7	0,6	156	12,7	25	1.229

Fonte: dati dell'Ufficio Anagrafe del Comune di Milano al 31.12.2001.

Per avere un'idea dell'importanza della popolazione giovanile di origine straniera relativamente alla presenza straniera nella sua globalità, è sufficiente ricordare che, anche limitandosi alla sola popolazione minorile (età inferiore ai 18 anni), stando agli ultimi dati disponibili (31.12.2001) la sua incidenza nelle popolazioni straniere selezionate per la ricerca è pari al 21,5% nei residenti di nazionalità filippina, al 23,6% nei residenti di nazionalità egiziana, al 27,2% nei residenti di nazionalità cinese, al 19,3% nei residenti di nazionalità peruviana, al 10,2% nei residenti di nazionalità eritrea e al 12,7% in quelli di nazionalità etiope. I 21.971 minori stranieri residenti nel comune di Milano al 31.12.2001 sono il 16,56% di tutti i cittadini stranieri residenti (132.676) e, a fronte di un'incidenza della popolazione straniera residente complessiva sul totale della popolazione residente milanese pari al 10,16%, l'incidenza della popolazione straniera minorile residente costituisce l'11,49% di tutti i minori residenti in città: a Milano un minore su dieci è di nazionalità straniera. Dall'analisi dei dati demografici forniti dall'Ufficio Anagrafe negli ultimi dieci anni si evince che la componente minorile della popolazione straniera residente cresce a ritmo più rapido rispetto alla popolazione straniera residente nel suo complesso. Ciò è particolarmente vero per alcune popolazioni, soprattutto per quelle di origine asiatica (filippini, cinesi e, recentemente, cingalesi), e tale fenomeno troverà verosimilmente una conferma ulteriore nei dati riferiti al 2002 (ancora non pubblicati), anno di sanatoria in cui hanno acquistato nuovo slancio anche i ricongiungimenti familiari, che a livello nazionale nel 2002, stando ai dati del Ministero dell'Interno elaborati dalla Caritas di Roma (Caritas di Roma, 2003), rappresentano oltre il 31% di tutti i permessi di soggiorno rilasciati. Milano rappresenta un cruciale osservatorio dell'evoluzione di dinamiche demografiche, sociali, economiche e culturali che possono rappresentare un utile punto di riferimento e un termine di confronto per le altre realtà italiane in cui l'immigrazione di profilo familiare tende ad acquistare un peso sempre maggiore.

Nella ricerca svolta ci si è deliberatamente concentrati sulla componente più stabile e radicata dell'immigrazione straniera a Milano: non sono state incluse nella rilevazione le collettività straniere maggiormente contrassegnate dalla temporaneità della presenza e da dinamiche migratorie caratterizzate dall'emigrazione di minori soli non accompagnati, com'è il caso dei giovani magrebini e albanesi. Queste due collettività sono anche quelle maggiormente esposte a fenomeni più espliciti e visibili di disagio sociale,

devianza e marginalità. I giovani intervistati invece, pur mostrando gradi diversi di radicamento e di acculturazione compiuta nella società italiana, sono collocati all'interno di progetti migratori orientati da tempo verso l'insediamento stabile o quantomeno di lungo periodo, e sono pertanto più chiaramente identificabili come le avanguardie di una gioventù urbana segnata da identità complesse e da appartenenze multiple, che caratterizzerà in modo sempre più netto la società metropolitana in senso cosmopolita e multiculturale. Per esplorare la realtà dei giovani filippini, egiziani, cinesi, peruviani, eritrei ed etiopi di Milano si è optato per un approccio qualitativo e si è deciso di supportare il lavoro sul campo, condotto a mezzo di interviste in profondità, osservazione partecipante e studio di casi familiari (per un totale di 72 interviste a giovani di età compresa tra i 12 e 25 anni, delle quali 22 sono state realizzate all'interno dello studio di singoli casi familiari), con una rilevazione a mezzo questionario in alcune scuole medie situate in quartieri ad alta incidenza di popolazione straniera e nei Centri Territoriali Permanenti che offrono corsi di italiano per immigrati. Anche questa rilevazione ha avuto carattere descrittivo-esplorativo: l'insieme di ragazzi intervistati nelle scuole selezionate (334 persone) e nei CTP (139) non costituisce un campione statisticamente rappresentativo della popolazione giovanile straniera di Milano, ma possiede comunque un valore descrittivo elevato, almeno per alcune delle popolazioni oggetto di indagine, soprattutto se messo a confronto con quanto emerso nel corso del lavoro analitico qualitativo sul campo. Il lavoro di ricerca svolto ha permesso di comprendere meglio quali siano gli elementi che maggiormente caratterizzano il processo di integrazione dei giovani stranieri di Milano e che ne condizionano le principali criticità. Dato che l'insieme di popolazioni giovanili considerate presenta forti specificità, queste sono qui esplicitate separatamente per ciascuna di esse.

I giovani filippini

I filippini sono presenti a Milano fin dagli anni Ottanta, ma è soprattutto nel corso degli anni Novanta che l'incremento del flusso porta questa popolazione immigrata ai vertici della graduatoria delle nazionalità straniere più rappresentate tra i residenti. La componente giovanile diviene significativa a partire dalla metà degli anni Novanta, con l'aumento dei ricon-

giungimenti familiari: oggi (31.12.2001) i minori filippini sono 4.387, il 21,5% del totale dei residenti filippini. Si tratta di persone di origine prevalentemente urbana e suburbana, provenienti soprattutto dall'area metropolitana di Manila (Metro Manila). La maggior parte dei teen ager filippini vive con i propri genitori, i quali sono attivi soprattutto nell'ambito della collaborazione domestica e dei servizi di pulizia. La fascia post-adolescente tende invece a vivere presso il datore di lavoro o a convivere con propri amici o parenti.

Analizzando l'evoluzione demografica recente della popolazione residente, è possibile stimare l'incidenza dei giovani scolarizzati prevalentemente nelle Filippine attorno al 20-30% della popolazione filippina residente d'età inferiore ai 25 anni. Ciò significa che la stragrande maggioranza dei giovani filippini sotto i 25 anni, ovvero il rimanente 70-80%, è oggi in possesso di sufficienti strumenti linguistici e conoscitivi per comunicare agevolmente con i propri coetanei italiani. Una recente indagine di Synergia (Cologna, 2003) ha permesso di approfondire l'analisi condotta nel corso del 2001, mettendo in luce come le condizioni di relativa esclusione e di scarso contatto con i coetanei italiani allora rilevate riguardino prevalentemente quel 20-30% della popolazione giovanile che è di arrivo recente e che all'arrivo era d'età superiore a quella scolare. Questi ultimi, contrariamente ai giovani nati o cresciuti qui e a quelli arrivati in Italia in età scolare, hanno raramente l'occasione, sia in ambito lavorativo sia extralavorativo, di stabilire contatti significativi con i coetanei italiani. Pertanto, sono soprattutto loro ad essere attirati dalla gestione strutturata del tempo libero offerta dal ricco associazionismo religioso e laico dei filippini di Milano, oppure, viceversa, a votarsi alla creazione di propri spazi e momenti di socialità autoreferenziale, raccogliendosi in compagnie informali nei pressi di specifici luoghi di aggregazione estemporanei.

Benché la vita comunitaria degli adulti, che generalmente ha un'impronta religiosa, influenzi la gestione del tempo libero di tutti i giovani filippini, per questi ultimi sono soprattutto le amicizie tra connazionali loro coetanei a rappresentare un punto di riferimento essenziale. L'esistenza di una subcultura giovanile filippina particolarmente vitale consente ai giovani filippini di ricreare anche in emigrazione un ambiente di codici espressivi – musica, vestiti, consumi, svaghi, gergo – in cui riconoscersi pienamente. Dato che si tratta di uno "stile" che non contrasta in modo sensibile con quello dei loro coetanei italiani, con numerosi punti di contatto con la sub-

cultura hip hop (nelle sue varie declinazioni: vestiti, gestualità, musica, danza, *skateboarding*, *writing* ecc.) oggi prevalente tra i teen ager metropolitani, i giovani filippini non si sentono “out”, né sono realmente percepiti come tali dai loro coetanei italiani, benché questa sorta di integrazione “epidermica”, mediata dai consumi, raramente si traduca in un’inclusione reale. Sui giovani filippini di recente immigrazione, come – in misura minore – su quelli nati e cresciuti qui, si impernia attualmente un forte dibattito all’interno dell’associazionismo comunitario degli adulti, che riflette le preoccupazioni dei genitori rispetto agli elementi critici del processo d’integrazione dei loro figli, come l’elaborazione della lunga assenza dei genitori (molti giovani filippini cresciuti nelle Filippine hanno passato anni con i propri nonni in attesa di ricongiungersi ai loro genitori in Italia), il rischio della devianza (soprattutto del consumo di alcol e stupefacenti), delle gravidanze precoci e, infine, della “perdita dell’identità filippina”, a partire dal mancato apprendimento del tagalog, la lingua ufficiale filippina. Quest’ultimo aspetto è rimarcato con forza dalle attuali politiche governative filippine nei confronti dei loro cittadini all’estero, in quanto si individua nell’assimilazione della seconda generazione al contesto in cui sono nati e/o cresciuti un fattore di rottura del legame che unisce i loro genitori allo sviluppo della madrepatria, cui essi sono invitati a contribuire inviando rimesse e facendo donazioni. Tale tema è spesso ribadito con forza dai vertici dell’associazionismo filippino, a volte anche a discapito dell’attenzione che andrebbe rivolta a quei giovani filippini che si considerano bene integrati rispetto all’ambito italiano e che hanno invece crescenti problemi di rapporto con la sfera degli adulti e dei coetanei filippini.

Tra i giovani filippini non si sono riscontrati particolari elementi di disagio giovanile acuto, come pure sembra tuttora diffusa l’adesione ai valori fondamentali trasmessi loro dai genitori, pur nella costante rielaborazione degli stessi alla luce delle esperienze personali e dell’influenza dell’ambiente sociale e culturale in cui si trovano inseriti. Si registra, soprattutto per i giovani inseriti nella scuola dell’obbligo, una scarsa propensione alla trasgressione delle norme e un debole orientamento al rischio, una relativa armonia intergenerazionale (temperata dagli squilibri introdotti nella dialettica genitori-figli dai periodi di protratta separazione) e in generale una forte partecipazione alla vita comunitaria. Inquietudine e disagio restano sotto traccia e trovano espressione e sfogo solo all’interno del gruppo dei pari. Tuttavia, alcuni testimoni interpellati evidenziano come, soprattutto tra i nuovi arri-

vati, acquisisca un certo rilievo il consumo di alcolici e di droghe sintetiche (lo shaboo, una forma di metanfetamina largamente diffusa nelle Filippine), legato al trapianto in Italia di una subcultura urbana non priva di forme devianti con l'arrivo dall'area metropolitana di Manila di numerosi giovani cresciuti al di fuori dello stretto controllo dei genitori.

Oltre al rilievo della socialità comunitaria, l'altro polo fondamentale della quotidianità dei giovani filippini è costituito dall'impegno scolastico e dal lavoro. L'attività lavorativa si configura sia come aiuto ai propri genitori, sia come occupazione in proprio (nelle sue varie forme: lavoro temporaneo, part-time, a tempo indeterminato, ecc.). Come i propri genitori, anche i giovani filippini spesso si destreggiano tra due o più lavori part-time, magari inserendovi anche la partecipazione a un corso di alfabetizzazione. Pur mantenendo una viva consapevolezza dell'importanza del risparmio e dell'invio di rimesse alla famiglia, i giovani filippini – come i loro coetanei italiani – si rivolgono ai consumi (vestiti, musica, fast food e svaghi) per costruire la propria immagine sociale e destinano a tal fine una componente rilevante dei propri guadagni. Nei giovani più grandi si è rilevata una progettualità piuttosto debole, che potrebbe tradursi in una difficoltà concreta a costruire carriere professionali autonome in un contesto meno connotato dal modello del “sacrificio” che informa il progetto migratorio dei genitori. Il rischio è quello di trovarsi relegati in occupazioni dequalificate anche in età adulta, ma con una consapevolezza più acuta della propria emarginazione socio-economica ed una frustrazione maggiore di quella vissuta oggi dai loro genitori, relativamente impermeabili ai profili di consumo prevalenti nel contesto metropolitano.

I giovani egiziani

Quella egiziana è una delle popolazioni immigrate “storiche” di Milano, presente in città fin dagli anni Settanta, ma anche in questo caso la presenza delle famiglie e dei giovani è soprattutto il portato delle sanatorie e dei ricongiungimenti familiari degli ultimi anni Novanta. Attualmente i minori egiziani sono 3.669, ovvero il 23,6% sul totale dei residenti egiziani. Le famiglie egiziane di Milano sono di estrazione prevalentemente rurale o provengono dalle aree periferiche di alcune grandi città (Il Cairo, Al Mansura, Alessandria) tra i musulmani (circa il 70% degli egiziani milanesi) e di estra-

zione prevalentemente urbana tra i cristiani copti (circa il 30% degli egiziani milanesi). I genitori sono attivi nell'edilizia, nella ristorazione, nei servizi di pulizia e di custodia di stabili e uffici, nei trasporti e nelle imprese di telefonia parallela: sia copti sia musulmani sono fortemente motivati in senso imprenditoriale, con un'incidenza rilevante di lavoratori autonomi. I giovani vivono tendenzialmente con i genitori, anche se non mancano i casi di giovani studenti inseriti in convitti e collegi, o coabitanti con altri studenti. Il livello di conoscenza dell'italiano e di integrazione culturale dei giovani egiziani è piuttosto elevato, soprattutto tra i giovani di religione cristiana copta. Molti sono qui fin dalla più tenera età, o sono nati in Italia. Dato che sia le famiglie copte sia quelle musulmane sono caratterizzate da valori familiari tradizionali piuttosto conservatori, i giovani di entrambe le comunità, e in particolare gli adolescenti, sono soggetti ad un controllo genitoriale piuttosto rigoroso. Questo tende a limitare la gamma e la durata delle attività del tempo libero e, in certa misura, anche le possibilità di interazione con i coetanei italiani, in particolar modo per le ragazze. I giovani egiziani tendenzialmente non lavorano: i genitori in genere tengono molto alla loro istruzione, cui dedicano risorse economiche ingenti. Conseguentemente i giovani egiziani, sia copti sia musulmani, esprimono mediamente una progettualità piuttosto ben strutturata e una chiara consapevolezza del valore della propria formazione. Anche nel caso dei giovani egiziani si riscontra una diffusa adesione ai valori tradizionali dei genitori, una "digestione lenta" degli elementi di novità e di "disturbo" proposti dal contesto italiano, il desiderio di maturare un proprio approccio all'integrazione nella società italiana nel rispetto della propria identità e delle aspirazioni della famiglia. Bassissima legittimazione della trasgressione, scarso orientamento al rischio e debole incidenza delle fenomenologie più acute del disagio giovanile (che riguardano generalmente solo gli adolescenti maschi) configurano un quadro dell'integrazione giovanile degli egiziani relativamente poco problematico. Resta però un conflitto intergenerazionale latente, che si esplica nel contrasto evidente tra i valori e lo stile di vita prevalenti tra i coetanei italiani e il proprio portato culturale, identitario e religioso specifico. Benché la tendenza sia quella di pervenire ad una gestione "armoniosa" di tale conflitto, facendo leva sul diverso grado di apertura dell'uno o dell'altro genitore, pare che almeno in alcuni casi – in particolare nell'ambito del rapporto tra genitori e figlie all'interno delle famiglie musulmane – tale dialogo sia tutt'altro che facile e possa anche degenerare, in prospettiva, in situazioni di conflitto aperto.

Fatta eccezione per quei giovani egiziani di religione musulmana che, dopo aver frequentato a Milano la scuola araba, vengono rimandati in Egitto dai genitori per proseguire gli studi lì o per sposarsi, le prospettive dell'integrazione dei teen ager egiziani sono quelle di un'integrazione "negoziata" e certo non priva di scosse, ma sostanzialmente positiva e riuscita. L'elemento di problematicità maggiore riscontrato è sicuramente la scarsa autonomia gestionale rispetto al proprio tempo libero, in particolare in seno alle famiglie di origine musulmana. Tuttavia, questa minore libertà d'azione non sembra tradursi in un grado elevato di esclusione socio-culturale: il forte consumo di mass media italiani, l'uso delle chat e del telefonino per interagire con i coetanei tendono a prefigurare un processo di acculturazione "a distanza" fortemente imbevuto di desiderio e di curiosità, che in età adulta potrebbe sfociare in percorsi molto personali di lettura del contesto socio-culturale e di costruzione dell'identità.

I giovani cinesi

I cinesi sono presenti a Milano fin dagli anni Venti; l'assoluta maggioranza della popolazione è costituita da persone immigrate a Milano a partire dalla seconda metà degli anni Ottanta. La presenza dei minori è cresciuta sensibilmente a partire dal 1990, attestandosi oggi attorno alle 2.790 persone, il 27,2% del totale dei residenti cinesi: nessun'altra popolazione immigrata milanese mostra una così elevata incidenza della componente minorile. Trattandosi in prevalenza di minori che frequentano la scuola dell'obbligo, ciò significa che più di un cinese residente su quattro a Milano oggi è un minore, e spesso è un minore che parla correntemente l'italiano. Vale la pena di sottolineare quanto questo incontestabile elemento catalizzatore dell'integrazione sociale e culturale della popolazione cinese in Italia sia una caratteristica strutturale del profilo demografico che questa collettività immigrata – il cui flusso migratorio si connota fin dagli anni Ottanta come fenomeno a carattere eminentemente familiare – assume nel nostro paese. Eppure tale fatto viene sistematicamente ignorato dal discorso pubblico (mediatico, politico, di senso comune) relativo ai cinesi nel nostro paese, definiti correntemente "una comunità chiusa", "incapsulata", che "non si integra". Se si considera l'intensità della penetrazione del tessuto produttivo locale espres-

so dagli adulti cinesi, nonché la continua espansione delle diverse modalità con cui essa si realizza, si può invece affermare che nessun'altra popolazione immigrata in Italia coltiva in sé un potenziale di radicamento stabile e di integrazione profonda tanto elevato. La forza della barriera linguistica e del conseguente deficit di autonomia che ne deriva per gli adulti cinesi, che tuttora tendono ad avviare il proprio percorso di inserimento sociale ed economico attingendo alle risorse ed alle opportunità offerte loro dal rafforzamento e dall'espansione delle proprie relazioni parentali ed amicali, viene progressivamente erosa dall'ingresso nell'età adulta della generazione più giovane, che gioca già – e ancor più giocherà nel prossimo futuro – un ruolo chiave nella trasformazione della struttura di opportunità di vita e di lavoro aperte agli immigrati cinesi in Italia.

La maggioranza delle famiglie è di estrazione rurale e proviene da piccoli centri urbani e villaggi concentrati in alcuni distretti del Zhejiang meridionale, in particolare dai distretti di Wencheng, Rui'an e Qingtian. Quella cinese è l'unica corrente migratoria ad essersi configurata fin dal principio, a Milano, come immigrazione di famiglie. Questo fa sì che oggi a Milano convivano ormai tre o perfino quattro generazioni di cinesi, e che la stragrande maggioranza degli adolescenti cinesi viva qui con i propri genitori e spesso con un'ampia rappresentanza della propria parentela allargata (nonni, zii, cugini, ecc.). L'immigrazione cinese ha conosciuto ondate di ricongiungimenti familiari fin dagli anni Ottanta, e questo spiega la forte eterogeneità delle situazioni all'interno della popolazione giovanile: alcuni giovani cinesi sono nati qui, alcuni sono arrivati da bambini, altri a metà o a conclusione della scuola dell'obbligo in Cina, ecc. L'indagine empirica ha confermato quanto il grado di alfabetizzazione ottenuto dai giovani prima di lasciare la Cina possa condizionare il loro processo di acculturazione, che è contrassegnato da livelli diversi di problematicità e di "successo" a seconda della forza della matrice culturale cinese acquisita prima di emigrare.

Fin dalla più tenera età il lavoro struttura la quotidianità dei giovani cinesi almeno quanto lo studio: in tutti i giovani intervistati traspare una netta consapevolezza dell'importanza che il progetto migratorio familiare, perlopiù connotato in senso imprenditoriale, esprime rispetto a tutti i membri della famiglia. Fintanto che tale progetto non è stato realizzato o quantomeno bene avviato, la necessità di contribuirvi attivamente con il proprio lavoro condiziona fortemente il tempo libero e le prospettive di autorealizzazione in ambito extralavorativo dei giovani cinesi. Per quanto tutti i geni-

tori cinesi, anche quelli di estrazione contadina e completamente analfabeti, riconoscano un enorme valore alla formazione dei propri figli, la possibilità di intraprendere studi superiori dipende strettamente dal grado di autonomia economica ottenuta dalla famiglia ed è in parte subordinata allo sviluppo dell'impresa familiare. Considerata la bassa remuneratività del lavoro subordinato in un mercato del lavoro segmentato, che riserva agli immigrati (specie se sono carenti dal punto di vista della competenza linguistica) soltanto mansioni altamente dequalificate, la maggior parte delle famiglie cinesi vede nell'attività lavorativa autonoma (nei campi della ristorazione, del commercio all'ingrosso e al dettaglio, delle confezioni in conto terzi ecc.) l'unica strategia percorribile per assicurarsi la possibilità di ripagare i debiti contratti per emigrare, mettersi in regola, acquistare casa, ecc. Se la famiglia si è emancipata dal bisogno più acuto ed è in grado di allocare sufficienti risorse interne alla conduzione della propria attività senza coinvolgere a tempo pieno anche i propri figli, questi sono generalmente incoraggiati ad impegnarsi negli studi e – qualora mostrino concretamente di possedere attitudine per lo studio – a contemplare anche un'eventuale carriera studentesca di lungo respiro.

Il grado di competenza linguistica e di integrazione socio-culturale dei giovani cinesi varia molto a seconda del tempo trascorso in Italia, del fatto di avere o meno frequentato le scuole qui, del livello di istruzione conseguito in Cina. Tra gli adolescenti è in forte aumento la componente meglio integrata, costituita da giovani scolarizzati in Italia ma non privi dei codici espressivi propri del retaggio culturale cinese: se tutti i giovani cinesi parlano il dialetto locale cinese con i propri genitori, sono soprattutto quelli che hanno anche una buona conoscenza del putonghua (la lingua ufficiale cinese, comunemente noto come cinese "mandarino") a disporre degli strumenti culturali adeguati per negoziare al meglio il proprio processo di acculturazione. In linea generale il profilo dell'integrazione socio-culturale dei giovani cinesi non presenta vistosi elementi di disagio: anche in questo caso si rileva un buon livello di dialogo intergenerazionale, una forte consapevolezza della propria importanza in seno al progetto familiare, una scarsissima legittimazione della trasgressione e un pressoché nullo orientamento al rischio. Prevale un radicato senso di responsabilità e la coscienza chiara dello sforzo compiuto dai genitori per assicurare loro un futuro migliore. Emerge però anche in modo netto la fatica e la solitudine che connotano il vissuto di molti giovani cinesi, stretti tra gli impegni scolastici e lavorativi, alle prese

con una difficile opera di mediazione tra il contesto socio-culturale italiano e quello familiare, mentre è *in fieri* il proprio processo di costruzione dell'identità. Il recente arrivo, con gli ultimi ricongiungimenti familiari, di giovani cresciuti lontano dai genitori in un contesto d'origine in rapido mutamento, dove l'afflusso delle rimesse, piuttosto che tradursi in nuovi investimenti nella struttura produttiva locale è stato prevalentemente destinato al soddisfacimento di esigenze di consumo più o meno vistoso (grandi mausolei per i propri antenati, case nuove di più piani per i propri familiari anziani rimasti in patria, beni e servizi di qualità per i propri parenti ecc.), il tutto sullo sfondo della profonda trasformazione nei costumi e nella struttura socio-economica sperimentata negli anni Novanta da tutta la Cina costiera, ha importato dalla madrepatria anche problematiche giovanili finora inusitate in emigrazione. L'adattamento di questi giovani nuovi arrivati allo stile di vita frugale e impegnativo dei loro genitori, vissuti spesso come degli estranei, si presenta infatti più difficile e problematico di quello dei giovani che li hanno preceduti. Di fatto, nel caso dei cinesi è difficile prevedere uno sviluppo univoco dell'integrazione dei più giovani: l'eterogeneità delle condizioni e la crescente stratificazione sociale all'interno della popolazione cinese di Milano rendono assai complessa anche la fenomenologia dei comportamenti e dei percorsi degli adolescenti e dei post-adolescenti cinesi. Lo scenario futuro più probabile è appunto quello di una popolazione giovanile numerosa, importante sia a livello culturale che economico, in grado di esprimersi in una pluralità di percorsi autonomi, fortemente motivata all'autorealizzazione e difficilmente riconducibile a modelli di acculturazione di tipo assimilazionistico, in cui sempre più giovani tendono a emanciparsi dalla stretta cornice in cui li iscriverebbe la carriera migratoria dei genitori.

I giovani peruviani

I peruviani a Milano sono presenti in misura significativa solo a partire dagli anni Novanta, ma è soprattutto a partire dal 1996 che questo flusso migratorio acquista slancio, alimentando anche numerosi ricongiungimenti familiari: oggi i minori peruviani sono 1.741, ovvero il 19,3% del totale dei residenti peruviani.

Contrariamente alle popolazioni immigrate fin qui prese in esame, le famiglie peruviane sono spesso famiglie monoparentali, e tra i giovani peru-

viani non mancano quelli che sono qui da soli, magari in coabitazione con altri coetanei, a volte anche di diversa nazionalità. Quando il genitore è presente, si tratta in genere della madre, attiva soprattutto nell'ambito della collaborazione domestica e dell'attività di *caregiving*. I giovani stessi tendono ad avere occupazioni part-time nel medesimo settore occupazionale dei genitori. Agevolati dalla prossimità linguistica, i giovani peruviani generalmente imparano rapidamente l'italiano ed hanno pochi problemi ad integrarsi culturalmente rispetto al contesto milanese. Sia il lavoro sia il tempo libero offrono loro numerose opportunità di contatto sia con gli italiani sia con altri stranieri: il calcio, il bowling, la pallavolo o anche le attività ricreative di tipo comunitario, organizzate da connazionali, benché fortemente connotate in senso "etnico" – ossia con una presenza prevalente di connazionali – sono sempre aperte anche a italiani e ad altri stranieri. Il maggiore elemento di disagio sembra essere la nostalgia per la propria quotidianità peruviana, la diversità di clima e di ambiente sociale, l'austerità severa e un po' deprimente della vita in emigrazione in una città che è percepita spesso come grigia, chiusa e un po' noiosa.

Il lavoro domina anche in questo caso l'esperienza quotidiana, ma è spesso la componente fondamentale di un progetto di realizzazione di sé più articolato, che non di rado trova spazio anche per momenti di formazione e studio. Non pochi giovani peruviani frequentano corsi serali per conseguire diplomi che permettono loro di non restare confinati nei settori più dequalificati del mercato del lavoro. L'intensa vita sociale e l'elevato grado di apertura ai contatti con italiani e stranieri convive con una progettualità forte, che non ammette l'acquiescenza in situazioni lavorative e di vita di basso profilo. Per i giovani peruviani esiste un modesto rischio di derive verso l'emarginazione, soprattutto per la componente maschile, per la quale abitudini connesse al tempo libero (il consumo di alcol, soprattutto) possono a volte cronicizzarsi in situazioni di abuso, ma nel complesso sia i ragazzi sia le ragazze mostrano una decisa volontà di integrarsi e di realizzare qui i propri progetti, attribuendo una grande importanza alla formazione, sia professionale sia scolastica. I rischi di emarginazione ed autoesclusione sono modesti, mentre la rapidità di acculturazione raramente scalza l'orgoglio per la propria matrice culturale e identitaria: l'integrazione dei giovani peruviani segue un processo negoziale e non lascia presagire elementi di criticità significativi.

I giovani eritrei ed etiopi

Componenti storiche di rilievo dell'immigrazione nel nostro paese, retaggio di un passato coloniale tutt'altro che lusinghiero, gli eritrei e gli etiopi a Milano sono presenti fin dagli anni Settanta, ma contrariamente alle popolazioni più numerose fin qui prese in esame, si tratta di popolazioni aumentate solo di poco nei primi anni Novanta e la cui numerosità tende da tempo a stabilizzarsi attorno a valori relativamente contenuti, crescendo soprattutto in virtù delle nuove nascite e di pochi ricongiungimenti familiari. Di conseguenza la componente giovanile risulta essere di dimensioni molto ridotte: i minori eritrei sono 162, pari al 10,2% dei residenti eritrei, quelli etiopi sono 156, pari al 12,7% dei residenti etiopi. La maggioranza degli etiopi di Milano sono originari del Tigray, l'unica componente della diaspora etiope (assieme a quella dei meticci) per la quale l'Italia poteva rappresentare – e in parte rappresenta ancora – una meta primaria, o una prima tappa indispensabile di percorsi migratori più articolati. La diaspora etiope è costituita essenzialmente da profughi e rifugiati, e le comunità più forti si sono sviluppate in paesi che assai più dell'Italia si sono rivelati capaci di accogliere questa particolare tipologia di migranti. Questo fa sì che per molti etiopi – e dal 1999 in avanti anche per molti etiopi di origine tigrina – l'Italia non rappresenti una destinazione di forte *appeal*.

I giovani eritrei ed i giovani etiopi vivono perlopiù in casa con i genitori, non di rado in famiglie monoparentali in cui la madre si è fatta carico della cura dei figli da sola, ricorrendo a istituti per l'infanzia e collegi religiosi nel corso dell'infanzia e della prima adolescenza dei figli. Generalmente non lavorano, mentre la madre o entrambi i genitori sono attivi soprattutto nell'ambito della collaborazione domestica, più raramente nel settore degli autotrasporti, della ristorazione o del commercio. Nell'assoluta maggioranza dei casi, i giovani eritrei dispongono di ottima competenza linguistica e sono bene integrati dal punto di vista culturale: molti di loro sono nati qui e hanno sempre frequentato scuole italiane. Tuttavia, fin dall'infanzia la loro quotidianità è stata contrassegnata da elementi di sensibile differenza rispetto a quella dei coetanei italiani. In primo luogo l'esperienza del collegio e della lontananza dal genitore, che andava a sommarsi alla propria percezione di sé come “diverso” dovuta ai propri caratteri somatici. Anche quando questa differenza non dava adito ad episodi espliciti di razzismo, essa è rimasta sempre, agli occhi di tutti gli intervistati, una sorta di nota di fondo di

tutta la propria esperienza di vita in Italia: la sensazione che più spesso viene raccontata è proprio quella di essere “italiani a tutti gli effetti eppure diversi”. Con questa irriducibilità percepita della differenza i giovani eritrei devono convivere fin da piccoli, e questo porta molti di loro, una volta adolescenti, a identificarsi con subculture giovanili *black* – dal reggae, al soul, al funky, fino all’hip hop (intese qui non soltanto nella loro valenza prettamente musicale, ma soprattutto socio-culturale) – che agli elementi di valorizzazione del proprio retaggio e del proprio aspetto fisico africano uniscono la *coolness* di ritmi musicali, abiti, acconciature e stili di vita capaci di catturare la fantasia giovanile al di là delle origini etniche e nazionali.

Proprio il vago risentimento per la propria “appartenenza negata” che costituisce il livello profondo di quella “estetica del ghetto” propria di molte subculture giovanili di matrice afro, funge in questo caso da catalizzatore e da fattore aggregante. La vita sociale dei giovani eritrei, che si sviluppa inizialmente seguendo il doppio binario della socialità giovanile autoctona (le compagnie di quartiere, i compagni di scuola) e di quella comunitaria/religiosa, in seguito si coagula attorno ad una socialità ristretta, che fa riferimento o al proprio *in-group* esclusivo o ad una più generica comunità di “esclusi” (altri stranieri, soprattutto se di origine africana). In questo modo si costruisce e si rafforza un immaginario dell’esclusione che a volte pare travalicare i confini dell’esperienza concreta: benché sia indubbio il livello di discriminazione innescata dal colore della pelle per alcuni giovani, soprattutto di sesso maschile, in una pluralità di contesti quotidiani, è anche vero che raramente questa discriminazione si traduce in segregazione effettiva, specie nei confronti di persone giovani estremamente bene integrate dal punto di vista linguistico e culturale, pienamente padrone dei codici espressivi autoctoni. Sta proprio in questo spaesamento il nucleo critico del disagio giovanile espresso dagli eritrei e dagli etiopi di Milano: la disillusione e lo sconforto che comporta tendono a indebolire anche la progettualità rispetto al proprio futuro e possono comportare derive verso forme più o meno gravi di emarginazione. Quella eritrea è, assieme a quella etiopica, l’unica popolazione giovanile straniera indagata per la quale si siano riscontrate forme di legittimazione della trasgressione e di orientamento al rischio più facilmente comparabili a quelle dei giovani autoctoni. L’adesione ad alcune subculture giovanili *black* che contengono in sé elementi trasgressivi più o meno marcati (si pensi all’uso della marijuana all’interno della subcultura reggae) è in questo senso un elemento agevolante. D’altro canto, si tratta di fenomeni che assu-

mono tratti molto più acuti e marginalizzanti all'interno della popolazione giovanile autoctona, ed il loro impatto rispetto alla popolazione eritrea non va sovrastimato. Nella società italiana i giovani eritrei ed etiopi sembrano muoversi un po' a tentoni, ancora confusi e riluttanti di fronte ad una piena assunzione di responsabilità per la propria vita adulta e impacciati da identità fragili, troppo condizionate da elementi estranei alla propria esperienza di vita concreta. Raramente possono contare, da questo punto di vista, su di un aiuto forte da parte dei genitori, cui spesso mancano gli strumenti e le risorse per affrontare il problema. Il dato saliente emerso da questa ricerca è che questi giovani non vanno lasciati soli, che per scongiurarne l'emarginazione è prioritario individuare – sia a livello comunitario, sia a livello di politiche sociali – strategie di coinvolgimento e di “rassicurazione” che possano permettere loro di trovare ancoraggi solidi per il proprio radicamento e l'avvio di progetti di vita emancipati dall'immaginario “etnico”, ma calati nella propria esperienza concreta di milanesi d'origine eritrea.

Conclusioni

La ricerca svolta traccia il quadro di un'integrazione che sostanzialmente funziona, soprattutto grazie a due grandi agenzie di socializzazione ed acculturazione: la famiglia e la scuola. Malgrado le spesso drammatiche condizioni di svantaggio dei genitori – la cosiddetta “generazione del sacrificio” – all'inizio della propria carriera migratoria, i figli hanno, nella maggior parte dei casi, potuto contare su famiglie solide, concrete, fortemente motivate alla riuscita del proprio progetto e tenacemente dedite a creare le premesse per un futuro migliore per i propri figli. Anche quando si parla di famiglie monoparentali, come spesso è il caso di quelle eritree, etiopi e peruviane, e perfino quando anni di separazione dolorosa hanno tenuto lontani figli e genitori – come succede per i cinesi, per i filippini, per gli eritrei e gli etiopi, in misura minore anche per i peruviani – i figli hanno recepito tutti in modo netto il valore e l'importanza della famiglia, loro principale ancoraggio identitario in un immaginario dell'appartenenza che per molti appare vago e in ogni caso problematico. Certo: le aspettative, le proiezioni, il retaggio stesso dei genitori costituiscono anche un fardello ingombrante per questi giovani, ma di fronte alla complessità e all'asprezza che caratterizzano così tante biografie familiari cinesi, filippine, peruviane, egiziane, eritree ed etiopi si resta piuttosto

sto colpiti dal fatto che gli elementi di problematicità acuta, di disagio giovanile esplicito e di devianza siano in realtà rari e tutto sommato di trascurabile entità: in ogni caso inferiori a quelli esperibili presso gli adolescenti e post-adolescenti italiani, almeno stando alle indagini più recenti (Buzzi, Cavalli, de Lillo, 2002). Si tratta in questo caso di una realtà che segnala quanto il fenomeno dell'immigrazione in Italia si discosti in realtà da quel "modello europeo" – ricalcato in realtà sull'esperienza dei vecchi paesi di immigrazione, come la Francia e l'Inghilterra – che vede tendenzialmente le seconde generazioni più esposte al disagio, alla devianza e in generale ai comportamenti "a rischio" delle prime (JPRS, 2000; Kepel, 1987; Nicollet, 1999).

La realtà dei giovani stranieri studiati appare, invece, ricca di punti di contatto con quella dei loro coetanei italiani sotto molti aspetti, anche quelli problematici come lo spaesamento, la progettualità debole, la disaffezione per la politica, la scarsa partecipazione sociale, l'enfasi sui consumi come mezzo di espressione della propria identità, l'incidenza della solitudine. Vi sono però alcune specificità che contraddistinguono ciascun gruppo che nel complesso differenziano i giovani stranieri dai loro coetanei italiani in modo importante, come l'incidenza fortissima della percezione di sé come "semi-straneri" al contesto italiano e della incomunicabilità della propria appartenenza complessa a coloro che non la condividono. In questo disagio identitario si trova la radice del più autentico malessere espresso dai giovani stranieri: il fatto di essere, in questa loro posizione di frontiera tra le culture, tra le generazioni e tra le identità, profondamente soli. Ciascuno di loro si ritrova presto a rendersi conto di essere costretto a tracciare una propria rotta per collegare tra loro i diversi "porti" della propria appartenenza.

Alejandro Portes e Ruben G. Rumbaut, sociologi americani che hanno potuto studiare longitudinalmente l'integrazione degli immigrati di seconda generazione negli Stati Uniti (Portes e Rumbaut, 2001; Rumbaut e Portes, 2001), hanno messo in evidenza come siano soprattutto le strategie integrative messe in campo dalla maggioranza dominante a rendere possibile uno sviluppo "morbido" e meno foriero di conflitti dell'integrazione della componente giovane delle proprie minoranze etniche nel *mainstream* della società. Le prassi integrative che assicurano il miglior successo sono allora quelle che perseguono attivamente e creativamente la piena titolarità dei diritti sociali fondamentali di cittadinanza (casa e lavoro) da parte dei cittadini stranieri che vivono, lavorano e crescono i propri figli nel contesto di immigrazione.

A SCUOLA DI INTEGRAZIONE *di Graziella Favaro*

Il tempo dell'integrazione

Anche per l'immigrazione straniera presente in Italia è venuto il tempo dell'integrazione. Il tempo di riconoscere, come paese ospitante, i propri caratteri di multiculturalità e plurilinguismo, di promuovere e sostenere le politiche di inclusione, di favorire lo scambio e il confronto, nel rispetto delle norme comuni e delle reciproche appartenenze.

Il tempo, per la scuola, di considerare "normale" e strutturale la presenza dei bambini e dei ragazzi venuti da lontano, di adottare in maniera diffusa e consapevole modalità organizzative di accoglienza e didattiche di facilitazione linguistica, di vivificare l'approccio interculturale, adattandolo e declinandolo rispetto alle situazioni reali dell'incontro. Il tempo, per gli immigrati (quantomeno per una parte di essi), di gestire il passaggio dall'idea di una permanenza di breve durata a un progetto di vita che contiene il futuro dei loro figli e che si dilata verso orizzonti più ampi.

L'integrazione è innanzi tutto un problema di tempo e di tempi e si colloca, per gli adulti, nella fase della migrazione in cui si fa spazio al futuro e ci si orienta verso il paese di immigrazione.

La definizione di integrazione che la "Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati" aveva elaborato e posto alla base del "modello migratorio" italiano prevedeva due grandi riferimenti e attenzioni:

- l'integrazione come *integrità* della persona, che, operativamente, veniva tradotta in "condizioni di vita dignitose" (materiali, familiari, affettive...);
- l'integrazione come *interazione positiva*, sia nei confronti del gruppo di origine, sia nei confronti degli autoctoni, nell'orizzonte di una pacifica convivenza (Zincone 2000, 2001).

Una siffatta definizione di integrazione "ragionevole" – che voleva avere carattere operativo e "di governo", e non di studio del fenomeno – proponeva inoltre quattro "tasselli" per la realizzazione delle strategie integrative:

- *l'interazione basata sulla sicurezza*, attraverso il comune rispetto delle regole, nella convinzione che l'altro non rappresenti un pericolo;
- *un minimo di integrità* garantita a tutti (anche agli irregolari), attraverso il rispetto dei diritti della persona (ad esempio, cure urgenti ed essenziali per tutti, diritto all'educazione anche per i minori irregolari...);
- *la piena integrità* garantita agli immigrati regolari, prevedendo una sorta di equiparazione ai cittadini, non solo riguardo ai diritti civili, ma anche rispetto a una serie di diritti sociali;
- *l'interazione basata sul pluralismo e la comunicazione*, nel rispetto delle diversità culturali, linguistiche, religiose..., costruendo spazi e canali di comunicazione condivisi.

Schema 1. Integrazione ragionevole degli immigrati: quattro tasselli

INTEGRITÀ	INTERAZIONE
• Integrità essenziale/diritti della persona per gli irregolari	• Interazione come sicurezza
• Integrità piena per i regolari	• Interazione come comunicazione e pluralismo

Fonte: Zincone, 2000

Il *puzzle* dell'integrazione era modulato sui bisogni di soggetti diversi e sulle caratteristiche di situazioni di convivenza differenti; si muoveva lungo una linea che andava dalla garanzia dei diritti alla persona/a tutte le persone alle opportunità equivalenti per tutti i cittadini, autoctoni o stranieri.

La definizione dell'integrazione, i quattro tasselli e lo schema modulato sulle due componenti intendevano delineare la strada della convivenza e dell'accesso ai diritti/doveri degli adulti e fra gli adulti. Vediamo ora di prendere in esame il concetto di integrazione riferito ai minori, da perseguire e realizzare a scuola e nel tempo extrascolastico.

La migrazione modifica la scuola

La scuola è l'ambito privilegiato dei percorsi di integrazione. I tempi della formazione sono dilatati e cruciali; introducono cambiamenti profondi; accompagnano i contatti e le relazioni tra le storie differenti, consentendo sia l'esplorazione e il riconoscimento delle molte corrispondenze tra infanzie e adolescenze sia diversità e singolarità delle biografie.

Il compito della scuola è oggi quello di pensare insieme l'unità e la diversità, di valorizzare la varietà delle esperienze individuali, intessendo attorno ad esse e insieme ad esse un contesto ricco di molteplici connessioni. Nei confronti dei bambini e dei ragazzi che vengono da lontano, le istituzioni educative devono promuovere innanzi tutto la loro inclusione nel gruppo dei pari e nella società di accoglienza come primo passo per l'integrazione. Ma che cosa si intende per integrazione dei minori e quando e a quali condizioni un bambino o un ragazzo che vengono da lontano possono essere considerati "positivamente integrati"?

Per il primo aspetto è utile ricordare che l'integrazione:

- è un concetto *multidimensionale* che ha a che fare con l'acquisizione di strumenti e di capacità (linguistiche, ad esempio), ma anche con la relazione, la ricchezza e l'intensità degli scambi con gli adulti e con i pari, a scuola e fuori di essa;
- significa anche *integrità* del Sé, che si esprime attraverso la possibilità di ricomporre la propria storia, lingua, appartenenza, in un processo dinamico di cambiamento e di confronto che permette a ciascuno, da un lato, di non essere "ostaggio" delle proprie origini e dall'altro di non dover negare riferimenti, differenze, componenti della propria identità per essere accettato e accolto;
- è un *progetto* e un processo che si costruisce giorno dopo giorno attraverso innumerevoli soste, balzi in avanti, ritorni indietro, nostalgie e speranze, timori ed entusiasmi;
- è un progetto intenzionale e non avviene per caso, per forza di inerzia, ma deve essere voluto, seguito, sostenuto con attenzione, amore e competenza da tutti i protagonisti dell'incontro.

Gli indicatori dell'integrazione: una proposta

Queste sottolineature possono servire a declinare in maniera più approfondita il concetto, ma quali indicatori si possono utilizzare per leggere la situazione di inserimento di ciascun bambino straniero e il suo percorso di integrazione? Ne proponiamo sei, che possono essere ricondotti ai piani dell'apprendimento, delle interazioni, dell'identità personale:

- *la situazione dell'inserimento scolastico e la qualità dei risultati scolastici*, che consentono di progettare una prosecuzione degli studi con opportunità più o meno equivalenti rispetto a quelle dei compagni italiani;

- *la competenza nella lingua italiana*, funzionale a dare risposta ai bisogni diversi, della comunicazione interpersonale e dello studio;

- *la qualità delle relazioni in classe* con i compagni e la possibilità di partecipare alle interazioni e alle attività collettive e di essere accettato e accolto nei momenti di gioco e delle scelte elettive;

- *la qualità e la quantità degli scambi nel tempo extrascolastico*, le occasioni di partecipazione e di inserimento nelle attività ludiche e sportive, le opportunità di stabilire e mantenere scambi e amicizie, di "abitare il territorio" considerato come la propria dimora;

- *la competenza nella lingua materna*, praticata in casa e con i connazionali (e le diverse situazioni di bilinguismo, perdita, mantenimento o sviluppo), il legame con le proprie origini, il paese d'origine, la propria storia passata;

- *la situazione di autostima*, di fiducia nelle proprie possibilità, di accettazione delle sfide comuni ai compagni italiani e specifiche della propria storia di migrazione; che si traduce, tra le altre, nella capacità di prefigurare il proprio futuro e di progettare, facendo fronte anche ai vissuti di provvisorietà e di non appartenenza (tab. 1).

Se questi sono gli indicatori ai quali possiamo riferirci per collocare le storie e i cammini individuali verso l'integrazione, le componenti che agiscono come fattori positivi e di sviluppo o, viceversa, come cause di rallentamento e blocco sono da rintracciare soprattutto nella famiglia, nelle caratteristiche individuali, nel contesto di accoglienza.

Un bambino che si trova a vivere in un nucleo segnato da povertà materiale, da bisogni legati ancora alla sopravvivenza, da vissuti di provvisorietà e di lutto non elaborato per la perdita delle origini porta con sé le vulnerabilità e le fatiche di un quotidiano frammentato e bloccante. Così come un adolescente, strappato dal suo mondo e dai suoi affetti e portato a vivere qui

Tab. 1. Indicatori di integrazione: possibili profili

	Integrazione positiva	Alcuni problemi	Difficoltà di integrazione
1. Modalità dell'inserimento scolastico e risultati scolastici	- alla pari - risultati scolastici buoni o sufficienti	- ritardo di un anno - risultati scolastici accettabili e tendenti al miglioramento	- ritardo di due o più anni - risultati scolastici insufficienti
2. Competenza linguistica in italiano	- competente in italiano L2, sia per la comunicazione interpersonale, sia per lo studio	- ha buone capacità comunicative, ma persistono difficoltà nell'italiano dello studio (lettura, scrittura, contenuti disciplinari)	- difficoltà linguistiche, sia per comunicare sia per studiare
3. Relazione in classe	- ben inserito e accettato negli scambi con i pari - richiede e richiama attenzione - chiede spiegazioni, esprime dubbi, domande, richieste	- talvolta è isolato - ha un numero ridotto di scambi con i pari e di scelta da parte dei compagni - sollecita talvolta attenzione e aiuto	- isolamento relazionale dovuto a auto-esclusione, o a clima della classe di non accettazione e di chiusura - non richiama l'attenzione per chiedere aiuto
4. Relazione con i pari nel tempo extrascolastico	- partecipa ad attività ludiche, sportive, di aggregazione - viene invitato dai compagni di classe e li invita	- è inserito in scambi e relazioni con i pari nel tempo extrascolastico, ma in misura e intensità ridotte	- solitudine nel tempo extrascolastico - esclusione dalle iniziative promosse dai compagni di classe
5. Lingua e cultura di origine	- mantiene e sviluppa la L1 a casa e con i connazionali - parla volentieri del proprio paese; racconta, fa confronti	- riferisce aspetti del proprio paese e racconti autobiografici e fa riferimento alla L1, solo se sollecitato	- nei confronti della propria lingua, storia e del paese di origine esprime chiusura, difesa eccessiva, vergogna
6. Autostima e fiducia in se stesso	- ha fiducia nelle proprie capacità e si confronta con le "prove" e i compiti del quotidiano - esprime desideri e progetti - è motivato ad apprendere e a seguire il curriculum comune	- alterna momenti di fiducia in se stesso ad altri di scoraggiamento - esprime desideri e progetti solo se sollecitato e sostenuto - la motivazione è discontinua	- spesso apatico e scoraggiato, oppure manifesta il disagio con aggressività e non rispetto delle regole - mancanza di motivazione ad apprendere - non riesce a esprimere desideri e progetti

contro la sua volontà, sulla base di scelte e decisioni che non ha voluto né condiviso, elaborerà nei confronti della nuova scuola e della sua lingua vissuti negativi di rifiuto e distanza emotiva.

Il contesto e le modalità dell'inserimento hanno tuttavia il peso e le responsabilità maggiori.

Alcune criticità nei percorsi di integrazione

Il lavoro con le scuole condotto in questi anni, la lettura dei dati che fotografano la scuola multiculturale, il racconto autobiografico di numerosi bambini e ragazzi immigrati ci aiutano a evidenziare alcuni ostacoli e criticità che rendono più difficile il cammino dell'integrazione. Vediamoli, distinguendo tra i sei indicatori proposti.

La situazione dell'inserimento e i risultati scolastici dipendono in larga misura dalla qualità dell'accoglienza, dalla flessibilità organizzativa della scuola, dalla disponibilità di risorse e di dispositivi efficaci. Quattro sono i punti di criticità che segnaliamo a questo proposito:

1. *Le difficoltà di inserimento scolastico.* Osservazioni condotte di recente in alcune città consentono di individuare un problema fino a poco tempo fa inesistente: una parte dei ragazzi stranieri non viene inserita nella scuola, o viene inserita parecchio tempo dopo l'arrivo. Quali sono i soggetti più a rischio e i fattori che sono alla base della "dispersione" scolastica?

In alcuni casi, possono essere le famiglie – che si sentono ancora provvisorie e in transito – ad avere aspettative ridotte verso la riuscita scolastica e a non promuovere l'inserimento del figlio (o della figlia). In altri casi, sono le scuole a non accogliere la domanda di inserimento – o a non accoglierla subito – per varie ragioni: il momento dell'anno in cui i minori si presentano, la situazione di "saturazione" delle classi, la mancanza di risorse specifiche. Nonostante la normativa preveda «l'inserimento dell'alunno in qualunque momento dell'anno arrivi», nella realtà vi sono dunque ragazze e ragazzi che cercano a lungo un posto a scuola, prima di approdare a destinazione. Sono soprattutto i minori di età superiore ai 14 anni e coloro che arrivano in Italia dopo il mese di gennaio/febbraio a rischiare in misura maggiore di rimanere "fuori dalla porta" con il rischio di perdere tempo prezioso, la motivazione ad apprendere, la possibilità di integrazione e scambio con i coetanei italiani.

2. *Il ritardo scolastico.* Una parte consistente degli alunni stranieri viene inserita al momento dell'arrivo in Italia in una classe non corrispondente all'età anagrafica, cumulando così un ritardo scolastico, rispetto ai coetanei, di uno, due o più anni. La situazione di ritardo penalizza in maniera particolare gli alunni inseriti nella scuola media e superiore e pregiudica spesso la possibilità di prosecuzione nella carriera scolastica.

3. *L'insuccesso scolastico.* I dati del MIUR sull'inserimento scolastico degli alunni stranieri nel 2002/2003 hanno rilevato uno scarto significativo negli esiti degli scrutini tra il totale degli alunni e gli alunni di altra nazionalità. Per la scuola elementare, il divario si attesta a un valore superiore al 2% (98,6% di promossi fra gli alunni totali e 96,8% di promossi fra gli alunni stranieri). Per la scuola media, il divario è molto consistente, pari all'8%: 95,6% di promossi fra gli alunni totali e 87,4% fra gli stranieri. Uno scarto più importante si ritrova nella scuola secondaria di secondo grado e risulta – dai dati di alcune ricerche locali – pari anche al 15-16%.

4. *La presenza nelle scuole superiori.* Una parte consistente degli alunni stranieri ha difficoltà a proseguire gli studi dopo la terza media: ricerche a livello locale mostrano tassi elevati di abbandono dopo il primo anno, numerosi “scivolamenti” verso il basso e un addensamento delle presenze nei percorsi di formazione brevi e meno esigenti. I dati del MIUR lo confermano: il 42,6% dei ragazzi stranieri si orienta dopo la terza media verso l'istruzione professionale (lo fa il 21% degli alunni totali).

L'apprendimento della nuova lingua, per comunicare e per studiare, è conseguenza diretta dell'attenzione che viene posta nel dare risposta ai bisogni linguistici dell'alunno non italofono e alle modalità di facilitazione linguistica adottate in classe. Gli elementi di criticità riguardano in questo caso l'impreparazione della scuola rispetto al compito dell'insegnamento della L2. Vengono sottolineati – e talvolta drammatizzati – i bisogni comunicativi propri della prima fase di inserimento («non parla una parola di italiano»), ma non vi è sufficiente consapevolezza sulla portata dello sforzo richiesto dall'apprendimento dell'italiano per lo studio: compiti richiesti all'apprendente, durata nel tempo, necessità di facilitazioni linguistiche protratte da parte di tutti i docenti curricolari. Vi è allora il rischio di valutare l'alunno, che ha imparato a capire e a parlare nelle situazioni quotidiane, ma che necessita ancora di molto tempo e di attenzioni per sviluppare e perfezionare l'italiano per studiare, in termini di capacità/incapacità cognitive, e non invece di bisogni linguistici di livello più alto.

La ricchezza, o povertà, delle relazioni in classe e delle scelte amicali dipende in larga misura dal “clima” sociale e della scuola e dalle situazioni di contatto nel tempo extrascolastico. Molti bambini e ragazzi immigrati si trovano a dover convivere con uno stigma negativo che può riguardare l’essere immigrato, in generale, o la loro appartenenza a un determinato gruppo. La rappresentazione negativa che connota la propria comunità di origine, gli stereotipi diffusi, le difficoltà di essere accettati anche a causa delle differenze somatiche: sono esperienze di esclusione che molti si trovano a vivere nell’incontro con i pari.

Ricomporre le storie

Nei confronti delle lingue d’origine e delle diverse forme di bilinguismo dei bambini e dei ragazzi stranieri continua ad essere diffuso nella scuola il non riconoscimento delle competenze acquisite in L1 e la considerazione dell’alunno non italofono come “vuoto”, una *tabula rasa* da riempire con la nuova lingua. Anzi, in alcuni casi, gli insegnanti, pensando di favorire l’apprendimento dell’italiano, deplorano la comunicazione familiare in L1, fino a consigliare i genitori (spesso poco italofoeni) di parlare solo italiano con i loro figli. Ancora una volta gli elementi di criticità che rendono più faticoso il cammino dell’integrazione hanno a che fare con la necessità della formazione degli operatori e della diffusione di consapevolezza psico-pedagogiche (linguistiche, didattiche) tra coloro che operano in scuole multiculturali e plurilingui. Anche a causa di questa sorta di silenzio sulla storia precedente e di negazione dei saperi pregressi possono originarsi nei bambini immigrati vissuti di autosvalorizzazione e di vergogna, la perdita della motivazione all’apprendimento, incertezze nell’autostima. Uno dei compiti aggiuntivi che viene richiesto ai bambini che hanno vissuto una storia di migrazione, consiste nella necessità di ricomporre la propria storia, di costruire l’identità personale saldando insieme le origini e il passato e i progetti futuri. L’integrazione, come integrità della persona, si propone proprio di sostenere questo processo di ricomposizione della propria vicenda e dei riferimenti, accogliendo negli spazi di tutti senza negare la storia di ciascuno.

Osservare dinamiche di integrazione dei bambini e dei ragazzi immigrati e utilizzare per questo alcuni descrittori ci porta in realtà a interrogarci sul-

l'efficacia delle modalità di accoglienza, sulle scelte pedagogiche e didattiche e sul clima relazionale a scuola e nei luoghi di vita.

In altre parole, *osserviamo l'integrazione degli alunni stranieri e in questo modo, osserviamo noi stessi*: l'efficacia delle azioni e delle proposte didattiche, la qualità delle relazioni, le capacità di facilitare, trasmettere e insegnare, la capacità di sostenere il formarsi delle identità che hanno radici e origini altrove.

Tra sfide e risorse

L'osservazione delle dinamiche di integrazione a scuola disegna storie di inserimento che hanno molti punti in comune, pur nella diversità delle origini e dei viaggi. Bambini e ragazzi inizialmente disorientati, impacciati nella comunicazione e nella relazione in classe, presentano a una seconda osservazione livelli di apprendimento "in movimento", competenze in italiano L2 che tendono verso livelli più alti e che consentono già la comprensione, almeno parziale, dei contenuti disciplinari comuni. Le risorse interne alle scuole e, in misura maggiore, i laboratori di italiano L2 (in tempo scolastico ed extrascolastico), realizzati attraverso le intese con gli Enti locali, il privato sociale e le associazioni hanno avuto il merito più grande di questi risultati.

Una prima considerazione riguarda dunque la necessità per un'integrazione riuscita di un'alleanza e una collaborazione positiva tra scuola e territorio.

Le difficoltà di relazione in classe e fuori dalla scuola tendono invece a permanere più a lungo e sembrano dipendere da due fattori: il clima della classe e l'atteggiamento degli alunni neoinserti.

Per il primo aspetto, si tratta a volte di modificare dinamiche già consolidate, la presenza di sottogruppi che accettano o escludono i nuovi arrivati, le forme di rivalsa nei confronti dell'ultimo arrivato, soprattutto da parte degli alunni autoctoni più fragili. Più spesso, l'indifferenza da parte di alcuni lascia il bambino straniero a lungo in una sorta di invisibilità. Naturalmente gli atteggiamenti degli alunni neo-immigrati giocano un ruolo altrettanto importante. Dalle osservazioni e dai racconti degli insegnanti appaiono prevalenti due modalità di stare inizialmente nella nuova classe, distinguibili anche sulla base del genere. Le bambine sembrano far fronte alla nuova – traumatica – situazione con una strategia di *coping* orientata verso l'interno, verso se stessi, attraverso la sottomissione, l'adattamen-

to passivo e silenzioso alla situazione, la rassegnazione, il rimanere in disparte. I ragazzi osservati tendono invece ad adottare strategie maggiormente rivolte verso l'esterno come: il confronto e lo scontro, la provocazione, forme diverse di autoaffermazione e di reazione.

Sia che le strategie adottate abbiano caratteristiche di ripiego nostalgico, viceversa di auto-affermazione, esse si presentano come un insieme di sforzi cognitivi e affettivi per gestire richieste interne o esterne all'individuo – che sono valutate come eccedenti le risorse attuali della persona. La parola “sforzo” vuole proprio sottolineare la necessità di fare appello a comportamenti che vanno al di là di quelli richiesti dalle normali e sperimentate condotte di routine.

Una seconda considerazione riguarda quindi la necessità di percepire e valutare in tutta la sua portata, affettiva e cognitiva, lo sforzo richiesto dal percorso di integrazione ai singoli bambini.

Il cammino iniziale dell'inserimento scolastico, che inaugura i percorsi di integrazione, mette a dura prova certezze e punti di riferimento, smantella gli ancoraggi e le tappe raggiunte, nega e non riconosce saperi e saper fare. Questa fase di incertezza e di “necessaria regressione” non è sempre facile da sostenere, perché implica la separazione e il distacco dalla storia precedente, la perdita e il venir meno (almeno momentanei) di parti di sé e di approdi consolidati. Da qui, il disorientamento iniziale espresso attraverso il ripiego e la tristezza, oppure la diffidenza e la reazione.

La situazione si sblocca dopo un periodo più o meno lungo, spesso a causa di un evento, di un episodio preciso, o dell'aiuto di un adulto che gioca un ruolo di accompagnamento e di accoglienza. In tutti i cammini di integrazione che sono stati delineati, compaiono i racconti di questi momenti di “sblocco”, che inaugurano nuove, e più aperte, modalità relazionali e che incidono positivamente anche sull'apprendimento.

Possiamo raccontare alcuni “eventi di integrazione” osservati e raccolti nelle classi, raggruppandoli nel modo seguente:

- *L'intervento di un adulto competente*

Nel caso di un ragazzo albanese neoinserto, il suo atteggiamento difensivo di diffidenza e quasi ostilità nei confronti della classe si sblocca in seguito alla presenza di una mediatrice connazionale che presenta a tutto il gruppo aspetti del contesto di provenienza (*riconoscimento e valorizzazione*) e offre anche all'alunno uno spazio individuale di ascolto e attenzione (*accoglienza e espressione del disagio nella propria lingua*).

In altri due casi è il rapporto privilegiato tra l'alunno straniero e un docente, in particolare, a rappresentare la leva da cui partire per intraprendere il viaggio di integrazione, sapendo di poter contare sul sostegno e sull'aiuto di un adulto competente (sostegno e accompagnamento).

- *Riconoscimento e valorizzazione di capacità*

In tre casi, lo sblocco nel percorso di integrazione è avvenuto quando i bambini e i ragazzi immigrati hanno avuto l'occasione di esprimere saperi, competenze e capacità fino a quel momento negate e non riconosciute. Un bambino cinese ha mostrato con orgoglio ai compagni come si scrive nella sua lingua e li ha sollecitati a produrre alcuni caratteri. Un'alunna albanese, fino a quel momento silenziosa e in disparte, ha preso la parola durante una lezione sull'islam, rievocando feste e tradizioni familiari e fornendo spiegazioni a pratiche e regole alimentari. Un ragazzo pachistano ha insegnato ai compagni come si gioca a cricket, mostrando la sua abilità e cercando di trovare le parole per raccontare il gioco.

- *Accettazione e inserimento in un gruppo*

La partecipazione ad attività strutturate in tempo extrascolastico e l'accettazione da parte del gruppo dei pari hanno giocato un ruolo positivo in altri tre casi. Per un ragazzo rumeno sono stati il calcio e la partecipazione a una squadra sportiva gli eventi cruciali che hanno favorito l'integrazione. Nel caso di una ragazza somala, molto più grande dei compagni di classe e con problemi di apprendimento, lo "sblocco" è avvenuto grazie alla partecipazione a un coro. Mentre, per un'alunna rumena, la partecipazione al laboratorio teatrale condotto da un insegnante di classe ha rappresentato il primo ambito in cui si è sentita accolta, accettata e riconosciuta.

Alcuni rischi nella scuola multiculturale

La normativa emanata dal 1989 al 1999 (l'ultimo documento sul tema è il DPR n° 394/99) fornisce indicazioni chiare sulle modalità di inserimento degli alunni stranieri e invita le scuole a dotarsi di strumenti e procedure di accoglienza. Si dovrebbero sperimentare materiali, proposte didattiche e modelli organizzativi per sviluppare la nuova lingua, sia per *comunicare*, a scuola e fuori dalla scuola, con i pari e con gli adulti; sia per *studiare* e apprendere le diverse discipline. L'accoglienza e l'integrazione sono inoltre compito di tutti i docenti, i quali sono attenti agli aspetti didattici, ma anche

al *clima relazionale* della classe, alle interazioni e agli scambi, ai possibili malintesi e conflitti tra bambini e ragazzi e tra scuola e famiglia.

Il rifiuto di modalità organizzative “separate” non significa quindi ignorare le diversità e le identità presenti nella scuola, né condurre azioni tese all’assimilazione e alla negazione delle origini. Al contrario, la scuola costituisce il luogo in cui si realizzano azioni di educazione interculturale nella consapevolezza che «i valori che danno senso alla vita non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nella cultura degli altri, non tutti nel passato, ma neppure nel presente o nel futuro» (C. M. 73/1994).

Se queste sono le indicazioni che definiscono l’inserimento, non sempre le pratiche e la quotidianità si conformano a tali principi. Spesso prevalgono una certa casualità nelle scelte, un’improvvisazione nella didattica dettata dall’urgenza, una scarsa consapevolezza degli obiettivi e dei percorsi da attuare. E talvolta una sottovalutazione delle componenti affettive che accompagnano l’inserimento nella nuova scuola dei bambini che vengono da lontano.

Quattro in particolare sono i punti di criticità che si individuano oggi nella scuola e che hanno a che fare con fattori esterni alla scuola stessa, di tipo sociale, legislativo e culturale e con fattori interni, di tipo organizzativo e di risorse.

1. La prima criticità ha a che fare con la rappresentazione sociale dell’immigrato. Le parole “gridate”, l’allarme sociale, le tensioni che hanno accompagnato i discorsi sul tema negli ultimi tempi si riflettono sulla scuola, condizionano le relazioni e segnano la storia dei bambini e dei ragazzi immigrati. Spesso essi si trovano a dover elaborare il proprio progetto di vita nella provvisorietà dell’appartenenza e facendo i conti con un vero e proprio stigma che connota il proprio gruppo. All’accumulo di parole che pesano in maniera negativa sulle interazioni e la convivenza, si accompagna anche una legislazione sul soggiorno che vuole gli immigrati una presenza transitoria e di passaggio.

2. Il secondo elemento di criticità riguarda le scuole e la loro organizzazione. La trasformazione degli istituti nel senso dell’autonomia consente loro di definire il piano dell’offerta formativa sulla base delle caratteristiche dei luoghi e della popolazione scolastica, così da poter prevedere attenzioni mirate, la messa in atto di dispositivi che potrebbero dare risposta anche ai bisogni specifici di una scuola plurilingue e multiculturale. Ma un’autonomia con scarse risorse si trova a dover ridimensionare la ricerca della qualità

per tutti e a orientare le risorse verso un'offerta formativa che si presenta più attraente e meno "mirata".

3. Si rischia allora – ed è il terzo elemento di criticità – di creare classi o scuole "polarizzate", istituti dove l'inserimento degli alunni stranieri è preponderante, mentre in altri, a volte nella stessa zona, essi sono scarsi o quasi assenti. Solo un orientamento corretto degli alunni e l'alta qualità dell'offerta formativa potrebbero rendere queste scuole "attraenti" per tutti e quindi non più polarizzate, ma la scarsità delle risorse a disposizione impedisce che questo avvenga.

La presenza di scuole, o classi "polarizzate", destinate all'utenza immigrata sono ancora in numero ridotto in Italia, ma rappresentano un rischio reale in alcune zone delle città medio/grandi a forte presenza di immigrazione. Come afferma N. Bottani, sulla base di ricerche condotte da anni in Gran Bretagna, Belgio e Paesi Bassi, «le politiche che mettono in primo piano i benefici privati delle famiglie e gli interessi delle singole scuole ignorano gli effetti devastanti della segregazione sulle altre scuole del quartiere della città o del provveditorato. Peraltro l'aumento del numero di classi e di scuole *polarizzate*, ossia frequentate da popolazioni scolastiche omogenee, che provengono dagli stessi ceti sociali e che hanno livelli di istruzione e capacità di apprendimento analoghi fa diminuire l'efficacia scolastica globale del sistema e non la migliora, come invece postulano i promotori della concorrenza e del mercato scolastico (...). L'autonomia scolastica suscita concorrenza fra le scuole piuttosto che la costruzione di una rete di scuole uguali fra loro: le buone scuole generano in un certo senso quelle deboli perché ne hanno bisogno per liberarsi degli studenti peggiori o più difficili» (Bottani, 2002).

4. E, da ultimo, poniamo come quarto elemento di criticità, l'assenza di riferimenti chiari e aggiornati per la scuola multiculturale, di parole (da rivedere, praticare, superare) nelle quali riconoscersi per lavorare in maniera condivisa. Le ultime indicazioni risalgono a quattro anni fa e nel frattempo, come abbiamo visto, quella che era esperienza di un numero circoscritto di scuole e insegnanti è diventata situazione diffusa e in espansione.

Come abbiamo visto, l'integrazione degli alunni stranieri e il processo di inclusione dei futuri cittadini sono dimensioni progettuali che devono essere volute, intenzionalmente perseguite, sostenute, comunicate agli attori in gioco. Alcuni interventi "tampone", perlopiù a carattere compensatorio, realizzati qua e là come risposta di tipo emergenziale ai bisogni specifici degli

alunni stranieri poco hanno a che fare con progetti di *qualità per tutti*, nei quali collocare anche la finalità dell'integrazione e dello scambio, la sperimentazione di modelli di accoglienza, di educazione plurilingue, di educazione interculturale. Servono dunque per la scuola che cambia, a livello centrale, istanze e linee di intervento che governino il tema e definiscano priorità, obiettivi, "modelli" da sperimentare, oltre all'allocazione di risorse specifiche.

A livello locale servono l'impegno e la competenza a tradurre in pratica i principi e le finalità condivisi, senza reticenze, e in nome della qualità dell'educazione per tutti. Le nostre città vivono situazioni consolidate di multiculturalità di fatto: le differenze sono nelle case, nei luoghi di vita e di lavoro; attraversano le relazioni quotidiane dei bambini e degli anziani, il mondo degli affetti e della cura. Nelle nostre scuole, nelle comunità, nei servizi educativi, gli operatori si trovano sempre di più a confronto giorno dopo giorno con interrogativi e scelte, piccole o grandi, che hanno a che fare con la gestione educativa delle differenze.

Servono parole importanti, indirizzi riconoscibili e scelte educative chiare per una scuola attraversata dai cambiamenti, per aprire le menti e il cuore dei futuri cittadini, dovunque si collochino le loro radici.

CRESCERE TRA DUE CULTURE

di Marco Mazzetti

Crescere tra due culture, come avviene per i figli di immigrati nel nostro paese, costituisce una eccellente opportunità: è la preziosa occasione di impadronirsi di una doppia ricchezza, quella di due mondi che possono rendersi fertili a vicenda.

Tuttavia, perché questa opportunità possa venire colta appieno, è necessario che i piccoli di origine straniera trovino le condizioni per superare alcune difficoltà che possono incontrare sul loro cammino, e che possono connotarsi come veri e propri atti di violenza, psicologica prima ancora che fisica.

Alcuni di questi ostacoli dipendono dalla situazione sociale e migratoria in cui si trovano i bambini, altri da specifiche dinamiche legate proprio al crescere tra due culture. Desidero mantenere distinti questi due campi per comodità di esposizione. Ma va ricordato che, ovviamente, essi si intersecano tra di loro e si influenzano a vicenda: per cui sarà la risultante di questi incontri, insieme alle caratteristiche individuali di ogni singolo bambino, a determinare le vicissitudini della sua crescita psicologica.

Le situazioni sociali e migratorie

Sia per la situazione sociale sia per quella migratoria, i piccoli si possono trovare in situazioni assai differenziate. È utile tenerlo presente, perché a diverse condizioni si accompagnano fattori di volta in volta favorenti o ostacolanti la felice crescita psicologica dei bambini. Qui di seguito propongo una lista di queste possibili condizioni:

1. *Bambini nati in Italia da genitori con regolare permesso di soggiorno*: è senz'altro la condizione più favorevole. I piccoli crescono, sostanzialmente, da bambini italiani: imparano facilmente la lingua e la loro socializzazione

viene agevolata fin dai primi anni di vita. Non conoscono traumi di separazione e di dislocazione nello spazio, e le loro eventuali difficoltà possono far capo essenzialmente alla gestione delle dinamiche interculturali che vedremo più avanti.

2. *Bambini immigrati con i genitori*: si tratta di piccoli che conoscono il trauma di una separazione dal loro mondo di origine. Conoscono un “prima” e un “dopo” che devono connettere, e questo non è sempre agevole, soprattutto se l’evento migratorio interviene quando sono già grandicelli. In questo caso attraversano un trauma doloroso, fatto di separazione da persone care, dal contesto in cui sono cresciuti, per essere innestati in un ambiente nuovo, nei cui confronti spesso sperimentano una sensazione di profonda estraneità.

Essi, oltretutto, non sono sostenuti dalle intense motivazioni che hanno spinto i loro genitori a migrare, ma vivono il viaggio come qualcosa che subiscono passivamente e, non di rado, lo possono percepire come una vera e propria violenza. Siccome a volte incolpano di questa violenza subita i loro genitori, questo può determinare conflitti familiari, tanto più difficili da gestire quanto meno i genitori sono consapevoli di quanto sta avvenendo.

3. *Bambini immigrati a distanza di tempo dai loro genitori*: a volte la distanza temporale tra la migrazione dei grandi e dei piccoli è minima, e questo non crea situazioni di particolare disagio, così come quando la separazione è avvenuta da un solo genitore, mentre l’altro ha continuato a fornire un senso di continuità della vita familiare. Ma accade talora, e in particolare con alcuni gruppi etnici, che i piccoli, non di rado nati in Italia, vengano poi mandati a crescere nel paese d’origine, ad esempio con i nonni, e si ricongiungano solo dopo molti anni di separazione.

Questi piccoli subiscono un trauma iniziale non indifferente, anche se non facilmente quantificabile, qual è quello della separazione dalla mamma magari a soli sei mesi di vita, in un momento decisivo, come ben sanno gli psicologi dell’età evolutiva, nel costruire una efficace relazione di attaccamento. A questo aggiungono, magari a sette o otto anni, un’ulteriore separazione vissuta in modo anche più drammatico. Essi infatti non conoscono solo lo stress da transculturazione, la durezza cioè del passaggio da un mondo all’altro, come avviene per il gruppo precedentemente considerato, ma vengono strappati da una famiglia che è quella che li ha cresciuti, e in cui esistono in genere due “genitori affettivi” (ad esempio i nonni), che

sono il vero papà e la vera mamma dei piccoli, per essere “adottati” dai loro genitori biologici che però, sul piano affettivo, possono essere dei perfetti sconosciuti. È una situazione ad altissimo rischio: è come creare artificialmente dei piccoli orfani, che vengono poi forzatamente adottati; quasi tutti i bambini che passano attraverso questo percorso incontrano una sofferenza profonda e un conseguente disagio psicologico. È del resto difficile pensare, per un piccolo, a una violenza maggiore di quella di venire a forza separati dai propri “veri” genitori, per venire affidati a un'altra coppia.

Il migliore intervento di igiene mentale con questi piccoli è quello di agire in ogni modo per prevenire queste separazioni. Anche se si tratta di un obiettivo per nulla facile da raggiungere: a fianco di un'operazione preventiva da condurre con i genitori, per aiutarli a comprendere cosa può avvenire nei loro piccoli, è evidente che si rendono necessari anche interventi di tipo sociale, come la predisposizione di una rete assistenziale in grado di aiutare persone, che spesso vivono in condizioni di equilibrio socio-economico delicato, a tenere con sé i propri bambini.

4. *Figli di genitori irregolari*: non sono molti, fortunatamente, perché in genere la presenza di bambini nelle famiglie immigrate avviene dopo che c'è stato un buon radicamento sociale, espresso dall'ottenimento del permesso di soggiorno e di una condizione lavorativa relativamente stabile. Esistono, tuttavia, bambini che vivono nel nostro paese con genitori irregolari. Questa condizione si accompagna, con grande frequenza, a situazioni di emarginazione socio-economica (povertà, precarietà abitativa, genitori in condizioni di stress) che costituiscono un rischio per l'igiene mentale dei piccoli.

5. *Figli di rifugiati*: il rischio, per questi bambini, è quello di vivere con genitori molto provati sul piano psicologico. I rifugiati sono spesso stati vittime di violenze, a volte di torture, che possono aver danneggiato il loro equilibrio psichico e quindi la loro capacità di occuparsi efficacemente dei piccoli.

6. *Orfani*: perdere i genitori è sempre una situazione gravissima per ogni bambino. Tuttavia, per i figli di immigrati può essere ancora più catastrofico che per un piccolo italiano. Questo perché, nella gran parte dei casi, le famiglie di origine straniera sono nucleari, mancano le relazioni familiari allargate, e i piccoli hanno quindi meno possibilità di trovare figure genitoriali vicarianti (nonni, zii) che possano aiutarli a superare in qualche modo l'evento luttuoso. L'equilibrio fragile su cui si reggono le famiglie di

immigrati può essere messo in crisi, per le stesse ragioni, anche senza arrivare alla morte di un genitore: basta una malattia, o un infortunio, perché l'intero gruppo si trovi in serie difficoltà.

Esistono poi altre condizioni, sulle quali non ci addentriamo, perché non rientrano strettamente nel tema di questo intervento, ma che vogliamo almeno citare per completezza: si tratta dei *bambini stranieri adottati*, che sfuggono all'osservazione di chi si occupa di famiglie immigrate, perché vengono immediatamente rubricati come italiani, ma che tuttavia spesso soffrono di problemi non dissimili da quelli dei figli di immigrati (stress da transculturazione, ecc.), che si vanno ad aggiungere a diversi livelli di sofferenza psichica legati alla loro preesistente storia di vita che li ha condotti alla condizione di adottabilità; i *minori nomadi*, spesso con cittadinanza italiana, che costituiscono un gruppo *sui generis*, spesso con gravi problemi per quanto riguarda la prevenzione e l'assistenza medica e sociale, anche se con un buon grado di integrazione psicologica all'interno della propria comunità; e infine i cosiddetti "*minori non accompagnati*", giovani adolescenti che hanno tentato l'avventura migratoria per conto proprio, talora in contatto con le organizzazioni criminali, e che si trovano a dover fronteggiare una notevole complessità non solo di natura giuridica, ma anche per quanto riguarda le dinamiche psicologiche, non ultima quella di percepire se stessi come adulti mentre la società italiana li considera ancora, a tutti gli effetti, poco più che bambini.

Le dinamiche della crescita tra due culture

Se le condizioni economico-sociali e migratorie influiscono, come abbiamo detto, con il benessere psicologico dei piccoli stranieri, esistono situazioni che hanno più specificatamente a che vedere con il crescere tra due mondi, indipendentemente dalle realtà in cui i piccoli si trovano. Anche se appare verosimile che, come vedremo, più le condizioni di base sono favorevoli, più è agevole, per i piccoli, imboccare un processo virtuoso che li porti a un'efficace doppia integrazione, sia con la realtà italiana che con i riferimenti culturali della famiglia di origine, realizzando così pienamente una situazione di doppia cittadinanza culturale.

Più o meno ogni bambino straniero, in Italia, si trova a dover mediare tra due sistemi di riferimento differenti: quello familiare e quello della

società che lo circonda: la scuola, gli “amichetti”, e così via. La grande maggioranza di questi bambini e, in particolare, quelli che hanno avuto la fortuna di nascere e di crescere fin da piccolissimi in Italia, ci riescono piuttosto bene. I loro genitori in genere sanno essere un sostegno che li aiuta nell'integrazione in Italia senza che questo costituisca una rinuncia al patrimonio culturale familiare.

Tuttavia, a volte accade che le cose non vadano così bene. A volte i genitori si spaventano, perché vedono i figli crescere come piccoli italiani, e temono di perderli. Tanto più se essi stessi non si sentono bene nella nuova patria. Se hanno infatti vissuti conflittuali nei confronti della società italiana, se non si sentono integrati, nel vedere i figli che non vogliono parlare la lingua madre e che tendono a comportarsi in tutto e per tutto come italiani, possono avere la sensazione che i piccoli “passino al nemico”: hanno paura di perderli per sempre. E allora, più o meno consapevolmente, inviano loro messaggi che sono proibizioni a “diventare italiani”; cosa piuttosto imbarazzante per dei piccoli che in Italia sono nati e cresciuti, che spesso non conoscono altro paese. Non essere italiani, per loro, significa non essere nient'altro.

Tanto più che, a volte, dall'ambiente sociale circostante possono cogliere un messaggio diametralmente opposto: quello, cioè, che non va bene essere stranieri. Sono abbastanza diffusi, nella nostra società, pregiudizi relativi al fatto che essere immigrati significhi essere poveri, deboli, “arretrati”, in qualche modo persone di serie B. E i piccoli possono cogliere una proibizione opposta rispetto alla precedente: non devono essere della cultura di origine della loro famiglia, se vogliono essere accettati. A questo punto il piccolo che si trova in questa situazione è in grave imbarazzo: se non posso essere italiano (papà e mamma non vogliono) e nemmeno, per esempio, albanese (perché a scuola è considerato spregevole), cosa sono io?

Questo è il vero pericolo per un piccolo straniero: quello di sentire di non avere un suo posto, di essere una sorta di apolide.

La sua situazione, in alcuni casi particolarmente sfortunati, può venire aggravata dall'imposizione, da parte della famiglia, di alcune pratiche tradizionali che possono essere particolarmente lesive: si pensi alle mutilazioni genitali femminili, ma anche alla circoncisione maschile, quando viene effettuata, come spesso accade, senza le dovute accortezze sanitarie. Sono tentativi, da parte della famiglia, di ribadire l'appartenenza del piccolo al loro mondo e non a quello italiano. Ma i risultati sono particolarmente nocivi.

Pensiamo a una bambina somala, cui venga praticata l'infibulazione in Somalia: se da un lato subisce una menomazione fisica dolorosissima (che può anche condurre a morte la piccola), dall'altro l'intervento ha però una funzione integrativa dal punto di vista sociale, in un mondo dove la quasi totalità delle donne è sottoposta alla stessa pratica. Ma se la stessa piccola viene mutilata in Italia, oltre al danno fisico riceve una sorta di marchio definitivo di estraneità alla realtà locale. Ciò che può essere integrante socialmente nel paese di origine della famiglia risulta gravemente emarginante in terra di migrazione.

A volte le tensioni familiari raggiungono l'apice durante l'adolescenza. Bambini cresciuti in Italia diventeranno adolescenti italiani e adotteranno i comportamenti tipici di quell'età nel nostro paese: l'identificazione con il gruppo, i comportamenti oppositivi verso la famiglia, eccetera.

Ma il modo con cui si attraversa questa fase della vita in Italia (e, più in generale, nel mondo occidentale) non è universale. I genitori possono essere abituati ad altri stili di comportamento adolescenziale e rimanere sbalorditi di fronte alle ribellioni dei figli nei loro confronti. Vengono, magari, da mondi in cui la prima regola, anche durante l'adolescenza, è il rispetto dei genitori e degli anziani. Così, i comportamenti ribelli dei figli che noi consideriamo, per quanto seccanti, del tutto fisiologici, a loro possono fare un effetto devastante, dando loro la sensazione che il mondo sia rivoluzionato e i loro figli definitivamente perduti. È facile intuire che tipo di conflitti familiari ne possano seguire.

Come promuovere il benessere psicologico dei piccoli di origine straniera?

Delineate, sia pure a grandi linee, alcune delle situazioni che possono influire sulla crescita psicologica dei bambini stranieri, può essere utile fornire almeno qualche spunto per un'azione preventiva.

Prima di tutto, mi preme ripetere che la grande maggioranza dei piccoli figli di immigrati nel nostro paese cresce molto bene, sa evitare gli ostacoli che si parano sul loro cammino e sa approfittare bene della sua condizione di biculturalità. La loro è una condizione fortunata e preziosa e, come spesso accade nella vita, le cose più preziose richiedono più impegno per essere raggiunte. Ed essi, in genere, ce la fanno.

Essi stessi, tuttavia, e soprattutto i loro compagni meno fortunati, hanno bisogno di venire aiutati.

Il primo tipo di aiuto è quello di identificare e seguire con occhio attento i piccoli a rischio: per questo, nella parte iniziale, abbiamo tratteggiato una serie di condizioni sociali differenti, che si associano a un diverso rischio per il benessere psichico. Saper riconoscere i piccoli in condizione di maggior svantaggio significa poterne cogliere i primi segnali di disagio, e poter quindi intervenire con loro, o, più spesso, con le famiglie, per avviare dei percorsi psicosociali, psicopedagogici e, quando è il caso, anche psicoterapeutici, per garantirne la tutela.

La seconda strategia è di tipo sociale. Si tratta di favorire l'integrazione degli immigrati nel nostro contesto sociale. Più, infatti, le famiglie immigrate si sentono ben accolte nel nostro paese, a tutti i livelli (economico, sociale, abitativo, relazionale), minori saranno le tensioni tra famiglia e società di cui i più piccoli, perché più fragili, possono essere le vittime principali. Qui chiamiamo in causa, naturalmente, in primo luogo gli interventi legislativi e amministrativi, ma anche una diffusione della cultura dell'accoglienza tra tutti i cittadini italiani, che per fortuna non è così carente come a volte potrebbe sembrare da alcune dichiarazioni e alcuni messaggi dei mezzi di comunicazione.

La terza strategia è di tipo psicopedagogico: i piccoli stranieri hanno bisogno di essere aiutati a far crescere dentro di sé un senso di doppia appartenenza, la sensazione di essere italiani e, al tempo stesso, di appartenere alla cultura della famiglia di origine. È questo il vero segreto dell'integrazione.

Da questo punto di vista i luoghi principali per un'azione efficace sono quelli della socializzazione: la scuola, innanzi tutto, ma anche palestre, piscine e centri sportivi, luoghi di aggregazione, oratori, eccetera.

In generale può essere utile resistere alla tentazione, pur lodevole, di intervenire sul singolo bambino. In altre parole, interventi pedagogici fatti in una scuola dove c'è un solo bambino straniero, per fargli parlare del suo paese, possono essere controproducenti, perché sottolineano la diversità del piccolo rispetto ai suoi compagni, e non è ciò di cui egli ha bisogno. Diverso è ovviamente il caso di una classe in cui molti siano i bambini di origine non italiana: in questo caso un lavoro sulle specificità di ognuno (inserendo in queste attività anche i compagni italiani: tanti vengono da realtà differenti da quella locale, ad esempio altre città, eccetera) può divenire occasione per una valorizzazione delle diversità tramite una condivisione delle stesse ("ognuno di noi ha qualcosa di specifico, e molto che condivi-

de con gli altri”). Non esistono regole precise, ma piuttosto la valutazione di una serie di opportunità da considerare nelle specifiche realtà.

Promettente è, invece, un lavoro di educazione alla multiculturalità fatto su un piano più generale (che non significa però astratto), perché ogni piccolo impari a conoscere e apprezzare la ricchezza della diversità: in questo modo il bambino straniero può ricevere una sorta di “permesso” a non rinunciare alle sue radici, ma a valorizzarle e considerarle preziose.

Parallelamente, come abbiamo detto, è utile promuovere un senso di appartenenza alla realtà locale, per cui i piccoli di origine non italiana hanno bisogno di sentirsi considerare “italiani” a tutti gli effetti, e a progettarsi un futuro qui, dove vivono ora e dove, con ogni probabilità, rimarranno per sempre.

Non voglio addentrarmi oltre nel territorio della pedagogia, di cui non sono competente, e che temo anzi di avere già invaso più del dovuto. Se tuttavia, mi sono trovato a sfiorare una indebita invasione di campo è perché, per promuovere la crescita sana dei piccoli di origine straniera in Italia, è molto più opportuno rifarsi agli interventi psicosociali, e quindi pedagogico-educativi, piuttosto che psicoterapeutici. Questi ultimi vanno, a mio parere, limitati a casi veramente selezionati e di comprovato malessere, per evitare di diffondere il pregiudizio che essere stranieri significhi in qualche modo essere portatori di una sorta di handicap.

Al contrario, come abbiamo detto, essere stranieri in Italia è, innanzi tutto, una preziosa opportunità, che può venire valorizzata soprattutto con aiuti di tipo educativo. Per fortuna, nel nostro paese esistono ormai molti studi e molte ricerche in questo settore, che costituiscono un aiuto consistente per chi desideri affrontare questa sfida affascinante. Una sfida che, come è opinione diffusa tra tutti coloro che l’hanno raccolta, arricchisce in primo luogo noi operatori, aprendoci nuove prospettive e suggerendoci strade per nuove e coinvolgenti esplorazioni, ricordandoci ogni giorno che anche noi siamo in qualche modo migranti, in territori nuovi della nostra professione.

...UNA “MIGRAZIONE” DENTRO ED OLTRE IL SEMINARIO INTERCULTURALE

di Stefano Ricci

È difficile costruire le conclusioni di un seminario ricco di stimoli e “intrecciato” come questo, tanto più che mi è stato chiesto di proporre una ricomposizione di contenuti e approcci facendomi interpellare e “attraversare” anche dalle sensazioni, dalle emozioni, dai vissuti.

Nell’indice di questa restituzione ho cercato di mantenere la traccia, il filo, il pensiero del seminario di pedagogia interculturale ma, come richiesto, l’ho modificato per tener conto dei contenuti delle relazioni e dei lavori di gruppo. Lo schematismo che utilizzo nell’esposizione può aiutare soprattutto chi legge il resoconto e non ha partecipato all’evento. Gli “ovvero” che uso per “ridefinire” l’indice hanno una funzione “qualificatoria”, servono – spero – a trasmettere le sensazioni collegate ai contenuti.

1. Approccio pedagogico possibile

ovvero “il filo pensato e i fili tessuti”

Oggi siamo in presenza di infinite pedagogie individuali e non si vedono più opzioni pedagogiche collettive. Da alcune parti si auspica una pedagogia neoautoritaria da altre si propone una pedagogia dell’emotività...

Ha ancora senso un approccio pedagogico che ricerca un senso?

Probabilmente sì perché in questi giorni ci è stato ribadito che “L’educazione è una struttura profonda dell’agire umano”.

Ma non può esistere una educazione neutra, le educazioni nascono nelle culture (e con esse interagiscono) e, quindi, si caratterizzano per gli “approcci” che hanno, prima ancora che per gli obiettivi che vogliono raggiungere:

L’approccio pedagogico possibile emerso dal seminario è un:

- approccio al mondo giovanile caratterizzato dall’ascolto attento e rispettoso;

- approccio positivo alle migrazioni perché viste come ricerca di un futuro migliore;
- approccio all'incontro di storie e culture diverse contraddistinto dalla convinzione che la diversità è una risorsa e il centro della motivazione a relazionarsi tra persone;
- approccio all'integrazione possibile qualificato dalla centralità della pedagogia della relazione e della pedagogia dell'affettività (solo la relazione può produrre gli affetti);
- approccio al mondo delle migrazioni visto con gli occhi della persona sofferente;
- approccio attento a dare opportunità di comunicazione alle persone che non hanno diritto di parola;
- approccio che ricerca concrete prospettive di azione collegate ad un pensiero, a dei concetti, a dei luoghi, a dei modi...

2. Contesti: attuale e atteso (verso quale società)

ovvero "da dove vengo, dove sono, dove vado"

Per comprendere il contesto è stato utile aver ascoltato le quattro spiegazioni delle migrazioni:

- La migrazione come fuga dalla miseria, dall'ingiustizia...
- Prospettiva della domanda: gli immigrati arrivano perché c'è domanda. I Paesi occidentali sono importatori riluttanti di manodopera.
- Prospettiva della azione: migrante soggetto attivo, progettuale che sceglie di partire che accetta il rischio e la clandestinità per migliorare il suo futuro.
- La prospettiva della costruzione sociale. L'emigrazione è plasmata dalla società ricevente, con norme, atteggiamenti... non è un caso che ci sia una resistenza, una diffidenza.

Non è certamente un caso che, tra le diverse interpretazioni dei fenomeni migratori, quella che è stata scelta per caratterizzare il seminario non è quella attualmente dominante in Italia.

Non si nega nessuna delle ragioni che possono legittimare la presenza degli stranieri sul territorio nazionale, condotta su: basi umanitarie; basi utilitaristiche; basi solidaristiche.

D'altra parte l'approccio solidaristico (se tanti stranieri hanno resistito in clandestinità è stato per la solidarietà, anche se con limiti, che hanno rice-

vuto...) non può dimenticare l'“ambivalenza dei paesi meta delle migrazioni. Atteggiamenti e comportamenti contrastanti: resistenza e accoglienza. L'occidente, dove il bianco è *l'uomo nero* e l'occidente dei bianchi che è l'opportunità per il miglioramento”.

Il contesto attuale è caratterizzato da:

- *Stereotipi*

C'è la produzione di stereotipi, che coinvolge tutti, non solo i mass media. Stereotipo stigmatizzante: sono pericolosi, o rimandati a casa o tenuti al margine, soprattutto gli ultimi arrivati – Stereotipo mite: gli immigrati di certi paesi hanno attitudine a fare certi lavori (Lavori delle 5P: precari, pesanti, pericolosi, poco pagati, e penalizzati socialmente).

Gli stereotipi sono fluidi e ribaltabili. Lo stereotipo è un'economia della mente che diventa avarizia del cuore.

- *Falsa integrazione*

Per noi l'integrazione riuscita è l'integrazione subalterna o l'assimilazione. Si discrimina tra immigrati comodi (Fiona May italiana se ci fa vincere una medaglia) o scomodi (scalpore e resistenze per la Miss Italia nera Danny Mendez).

Il modello “iniziale” è stato incrinato dalla immigrazione di seconda generazione (nati in Italia - ricongiunzione familiare - nuovi arrivi). Il passaggio difficile da attuare è quello dall'integrazione subalterna all'integrazione delle prospettive delle competenze da valorizzare.

- *Resistenze*

- Sono molte nel nostro Paese:
- Si fa fatica ad accettare le naturalizzazioni.
- Prima c'era lo straniero poi è venuto l'immigrato.

Comportamento normativo schizofrenico per la resistenza a naturalizzare gli stranieri: chiediamo di integrarsi a persone cui diciamo che non sono dei nostri... se non sono nati qui li accogliamo facendoli studiare e lavorare ma poniamo vincoli tali che a 18 anni è facile che debbano lasciare l'Italia e anche se sono nati qui produciamo generazioni di giovani che solo a 18 anni scoprono di poter appartenere all'Italia, quando, magari, sono stati costretti a fare una scelta identitaria diversa.

Molti relatori ci hanno messo in guardia dai rischi evidenti nelle prospettive del contesto attuale:

- rischio della fissazione delle pratiche dell'accoglienza;
- rischio della deriva miope della separatezza culturale, dividendosi gli spazi reali;
- rischio di considerare l'altro tabula rasa non tanto per valori, credi, ma dal punto di vista delle strutture cognitive e linguistiche.

Una icona di rischi e prospettive è la frase che abbiamo ascoltato in questi giorni: "La strada per passare da braccia a persona è lunga".

Abbiamo avuto tante conferme che "serve un altro sguardo". Bisogna lavorare sullo sguardo, sul modo in cui sono guardati gli stranieri, sugli stereotipi da demolire.

Ci hanno raccontato del piccolo Lorenzo che vorrebbe il suo asilo milanese solo per bianchi, al massimo accetterebbe il "cioccolatino" (a patto che non diventi un *negrone* di due metri, che a 18 anni lo batte sistematicamente a pallacanestro e che, se gli si permette di frequentare i licei rischia di rubargli anche la "pagella d'oro" del migliore della classe). Questo mi fa venire in mente due domande: "che genitori ha Lorenzo?", "che *italiano* sarà domani?"

Per "lavorare" sullo sguardo è necessario avere alcune consapevolezza.

Bisogna riconoscere che il nostro paese è diventato plurilingue.

Noi italiani rischiamo di essere stranieri a noi stessi (io non riconosco il paese che ho intorno, non mi assomiglia, non mi appartiene). Gli italiani in un paese plurilingue, "straniero", devono reinventarsi e reinterpretare la propria italianità.

Bisogna riconoscere che si può essere due o anche più cose.

Va sfatato il mito che si può essere una cosa sola. L'unico modo per mantenere-sviluppare la propria identità è metterla in gioco, contaminarsi con gli altri; è dal confronto con le diversità che si può approfondire e specificare la propria identità, che si può crescere, che si può generare. Chi pone gli steccati e le muraglie per evitare il contatto con il diverso, con lo straniero, ha un'identità fragile, è destinato alla scomparsa. L'incontro è fecondità; la solitudine è sterilità.

Il nostro lavoro consiste quindi nel far in modo che persone diverse si incontrino e si comprendano anche tra le diversità.

Questo è il nostro sguardo, è uno sguardo per noi "normale" ma non è quello prevalente. Siamo in minoranza, ma dobbiamo porci la questione di come avere ascolto, a livello culturale diffuso, ad avere una interlocuzione istituzionale.

È vero che l'Italia va da un'altra parte ma anche noi "possiamo" fare qualcosa: attraverso il nostro agire quotidiano e attraverso le nostre "facce" (noi operatori abbiamo anche un mandato istituzionale).

Siamo una minoranza operosa e non possiamo essere una minoranza silenziosa.

3. Coordinate dell'integrazione possibile *ovvero "una bussola per la nostra migrazione"*

Per attivare e perseguire l'integrazione possibile è necessario chiarirsi e chiarire le coordinate che orientano l'azione. Le coordinate si sviluppano cercando di identificare e descrivere:

- I concetti dell'integrazione possibile
- I luoghi dell'integrazione possibile
- I modi dell'integrazione possibile

3.1. I concetti dell'integrazione possibile *ovvero "idee per sopravvivere nel viaggio"*

Il primo concetto è quello dell'*Identità*, che al tempo stesso si configura come personale e collettiva. Viviamo ormai una diffusa multiappartenenza (che non riguarda solo gli stranieri) per cui l'identità va costruita in questo contesto, con particolare attenzione alle relazioni e alle implicazioni tra: diversità e identità.

Ma dobbiamo fare attenzione al fatto che le diversità non sono poi così diverse, diverso è il modo con cui si guardano, il punto di vista (esempio del valore famiglia). In questo senso nella dicotomia tra "integrazione" da un lato e "omologazione - assimilazione" dall'altro va trovato lo specifico di una "nuova" identità da costruire insieme, nelle diversità.

Il secondo concetto che hanno evidenziato relatori e gruppi di lavoro è quello di *Cultura*. Per quanto appena detto mi sembra opportuno "giocare" questo termine tra una serie di "poli" che rappresentano sfide culturali, interne ed esterne alle etnie, alle civiltà, alle "culture": differenze *vs* somiglianze, opposizione *vs* conciliazione, competizione *vs* collaborazione, straniero *vs* indigeno.

Ogni riflessione sulla cultura si può fare solo dentro una cultura, non si può non partire da un quadro culturale; non esistono zone di neutralità.

Rispetto ai comportamenti sociali c'è il diritto di somiglianza. Ci hanno detto di fare attenzione al multiculturalismo sentimentale che richiama sempre la differenza quando invece è opportuno sottolineare le somiglianze; in questo senso il lavorare per somiglianze e differenze va fatto insieme.

È utile cogliere un elemento di comunanza tra tutte le culture e si fonda su strutture originarie comuni a tutte le culture. Le culture, viste dall'interno non si colgono nella articolazione profonda... viste da fuori sono solo tratti caratteristici che banalizzano e stigmatizzano l'appartenenza.

La cultura va vista come strumento di adattamento e di sviluppo; la mobilità ha prodotto diversità e culture diverse che si reincontrano da alcuni secoli. Il destino irreversibile è reintrecciare le culture... la direzione è quella del meticciato universale, vissuto come perdita dell'identità, se non è vissuto come costruzione di una nuova identità.

Può essere provocatorio e va interpretato/declinato, ma il "meticcio è il nuovo". L'interculturalità non è un mosaico. O produce cultura nuova che si reinventa attraverso l'incontro tra le persone (educazione è una delle forme di incontro tra le persone) o porta al declino della cultura.

Un altro concetto fondante l'integrazione possibile è l'*Educazione* che è un fenomeno non interculturale ma transculturale:

- struttura della cura: tutte le culture si fondano sulle pratiche di cura > prendersi carico dei bisogni e processo di autonomizzazione;
- struttura dell'insegnamento: educazione nasce per insegnare delle competenze acquisite, che possono essere insegnate;
- struttura della trasmissione: tramandare (mandare attraverso-collegare il passato col futuro) se si perde la capacità di collegare si perde la cultura.

L'educazione gioca un ruolo fondamentale di integrazione sociale, perché permette di trovare collocazione a tutti gli individui.

È stata ribadita l'importanza dell'educazione come strumento, ma non è uno strumento vergine che, nel rapporto tra culture, svolge un ruolo non monolitico definito da millenni. In effetti l'educazione ha tramandato sulla fantasia di tramandare il passato uguale a se stesso, tramandare significa trasformare.

L'educazione, quando fa incontrare le persone, diventa uno strumento di produzione di cultura, oltre l'incontro tra culture...

Anche l'*Appartenenza* è un concetto che può giocare un ruolo significativo per costruire l'integrazione possibile.

Il gioco delle appartenenze è un gioco, un gioco per tutti, che ci prende tutti. Ci è stato sconsigliato un approccio culturalista, cioè di non fare noi il percorso della memoria e il recupero delle radici perché non ci compete, lasciamo che lo facciano loro.

Occorre avere fiducia nell'essere umano prima di coniugarlo a ad una nazione o appartenenza etnica. Il concetto precedentemente espresso del "si può essere due o anche più cose" si coniuga con l'appartenenza; un'appartenenza che può/deve dare a tutti (migranti e non) le radici e le ali. In questo senso la sfida che penso sia fondamentale è "Essere cittadino del mondo a partire dal paese/villaggio di nascita e attraverso tutti i villaggi che si incontrano".

Un ulteriore, ovvio, concetto da considerare è quello dell'*Integrazione*, intesa sia come integrità psicofisica delle persone che come interazione con il proprio gruppo di appartenenza (passato e altrove) e con il gruppo dei pari.

L'integrazione richiama la reciprocità, da ricercare e "curare". Si fa intercultura con grande attenzione ai soggetti. Non serve un confronto tra culture ma un incontro tra storie e soggetti; le appartenenze vanno rinegoziate, scambiate, reciprocamente definite, reinterpretate da ciascuno in maniera inedita.

Il mediatore culturale non media tra gli albanesi e gli operatori dei servizi (ruoli), non è corretta l'impostazione, la mediazione è tra le persone.

La cultura che crea incontro deve tramandarsi dal servizio alla cultura nel suo complesso. Le esperienze positive di integrazione che si producono rischiano di diventare schiave dei luoghi che li producono. Le nicchie di accoglienza devono diventare luoghi di passaggio, altrimenti diventano ghetti.

Un ultimo concetto per l'integrazione possibile *Futuro*. Nelle relazioni tra educazione e futuro: Interpretazione delle pratiche quotidiane per fare attenzione all'eccesso di enfasi al presente, allo star bene lì dove si è, ma di andare oltre. Il futuro non è prevedibile; il futuro è legato al tramandare. L'atto del tramandare parla già di futuro anche se non ne parla (pensiamo alle genealogie di ognuno di noi, che vengono da lontano ma sono proiettate nel futuro)... la questione è di essere orientati al futuro.

3.2. I luoghi dell'integrazione possibile ovvero "abitare il mondo"

La scelta parziale di indicare i luoghi dell'integrazione possibile: con l'adolescente, con la famiglia, nella scuola è stata una scelta di priorità ma è anche una scelta che rimette al centro dell'azione le persone e le relazioni.

3.2.1. Con l'adolescente ovvero "la doppia, faticosa, migrazione"

Abbiamo potuto riflettere sulle *caratteristiche dell'adolescenza*:

Epoca della vita di passaggio, del viaggio, lasciata la riva dei bambini per arrivare alla riva degli adulti. Caratteristiche: silenzio (marcare il territorio, riparo), incertezza (non sapevo chi ero), cambiamento vertiginoso.

Esistono tante adolescenze? L'adolescenza è l'adolescenza ma ognuno di noi ha più o meno strumenti in base alla propria storia e alle opportunità avute.

Un secondo passaggio è stata l'analisi del confronto tra *adolescenti stranieri e adolescenti italiani*:

- Caratteristiche dell'adolescenza si ritrovano negli adolescenti stranieri, fanno tutti fatica... Viaggio dei bambini che vengono da lontano. Cosa succede a chi vive tante differenze? A volte la migrazione diventa disagio, ma per tutti, almeno all'inizio, è fatica. Lo spavento, il timore, il terrore del mondo di uomini bianchi.

- Noi classifichiamo adolescenti ragazzi stranieri che non si sentono adolescenti perché sono bambini che nella loro cultura passano improvvisamente all'essere adulto.

- Attenzione a distinguere tra quello che di cui loro hanno bisogno e quello che affermano di avere bisogno rispetto a quello che devono fare per il compito assegnato dalla loro cultura.

- Si tende a sottovalutare i fenomeni e la componente problematica, non c'è solo il problema degli stranieri, mediare tra culture diverse... ma mediare con giovani, già diversi per generazione. Sono persone anomale con percorsi anomali. Dovranno conciliare la loro anomalia con il resto delle relazioni.

- Gli adolescenti stranieri in famiglia hanno determinati compiti (cura

della casa, famiglia...) e questo è una prima causa di rabbia nei confronti della famiglia di origine perché li obbligano a fare cose che non devono fare gli adolescenti italiani.

- Altro motivo di rabbia verso la famiglia di origine è che non capiscono perché i genitori hanno deciso di scendere nella scala sociale con l'emigrazione in Italia.

- L'adolescente straniero è una doppia sfida che si ribella ad una comunicazione monodirezionale.

- La fatica l'adolescente straniero la vive spesso nella solitudine, la famiglia non l'accompagna, ma la fatica è anche l'opportunità della ricomposizione della propria storia e della propria identità.

- Entrano in gioco le seconde generazioni. Sono quelle che fanno saltare il patto tacito delle integrazioni subalterne. Vengono chiamate bombe sociali ad orologeria. Seconda generazione con comportamenti devianti maggiori della prima. L'idea può essere rovesciata se si pensa all'ansietà di assimilazione per cui gli adulti hanno paura che i giovani (soprattutto se popolari) non riproducono l'ordine sociale esistente, in questo senso i giovani stranieri sono pericolosi al terzo livello (giovani, popolari, stranieri)... profezia che si auto adempie.

- Gli adolescenti stranieri non sono handicappati. Spesso se non sanno l'italiano si semplifica dicendo che non sanno e basta, non si riconoscono le competenze già acquisite.

- Gli adolescenti stranieri saranno i nuovi italiani di domani."La doppia migrazione è per gli adolescenti stranieri ma sempre più anche per gli adolescenti italiani, che stanno diventando adulti in un contesto di vita profondamente diverso da quello dei propri genitori, multiculturale, spesso con genitori che fanno più fatica ad accettare la multiculturalità e pensano di difendersi dagli stranieri evitando incontri, contaminazioni". "Un'educazione interculturale e transculturale deve riguardare adolescenti stranieri ed italiani, nel rispetto delle rispettive culture".

La parte più operativa, successiva ad analisi e confronto, è stata quella dell'approfondimento dei *percorsi da fare insieme all'adolescente*:

- Una prassi è quella del lavorare giorno per giorno, stare con loro a piccoli passi e ascoltare con la pancia.

- Esistono prassi educative per lavorare sulle somiglianze e sulle differenze. Sulla somiglianza si lavora sulla raccolta rispetto alla loro situazione per la ricomposizione della loro identità. Sulla differenza si lavora sul motivo per

cui sono qua (nato, inviato, richiamato); è caduto un sogno e non hanno avuto sogni.

- Progetto migratorio (motivazione e collegamento passato-futuro) è fattore forte di resilienza (capacità psicologica di resistere alla sofferenza attingendo da se stessi) che è presente negli adulti ma non nei bambini nati qui o ricongiunti che non condividono il progetto migratorio dei genitori.

- Valorizzare la loro appartenenza di origine è un primo passo. Il secondo passo è inserire la conoscenza di quello che succede nel mondo in quello che facciamo...

- Aiutare a progettarsi nel nostro paese, chi è in difficoltà, perché fanno più fatica, anche per questioni familiari (le famiglie pensano al ritorno, anche se non lo fanno... percezione dell'attesa del ritorno che cambia).

- Proporre e raccogliere la sfida della doppia appartenenza (almeno); i piccoli stranieri hanno bisogno di essere aiutati a far crescere dentro di sé un senso di doppia appartenenza, la sensazione di essere italiani e, al tempo stesso, di appartenere alla cultura della famiglia di origine. Occorre legittimare a prendere ciò che serve da ogni realtà culturale di provenienza e di arrivo. In questo senso importanti i luoghi della socializzazione.

- La vita dei minori stranieri nelle comunità è diversa, ci sono minori stranieri con disagio e minori stranieri che non hanno “problemi” ma che per la loro condizione (ad esempio non accompagnati) non hanno opportunità alte. Per questi le comunità non rappresentano una soluzione ma potrebbe esserlo l'affidamento a famiglie straniere. Ma ci sono difficoltà perché le famiglie straniere non sono pronte, devono affrancarsi dalla loro situazione di povertà iniziale, sono resistenti verso i connazionali devianti.

Lo stesso schema di sviluppo di idee, contenuti e prassi utilizzato per l'adolescente ha riguardato il tema della famiglia.

3.2.2. Con la famiglia ovvero “la migrazione da problema a risorsa”

Si è partiti con l'analisi delle *tipologie di famiglie straniere*:

Rispetto alle famiglie dei minori stranieri si coglie una stratificazione ampia e diversificata; c'è di tutto: progetto migratorio dei genitori imposto o condiviso - quello che vuole il figlio - integrazione “bocconiana”.

Successivamente si sono analizzate le *difficoltà con le famiglie straniere*:

- Difficoltà incontrate dagli operatori con le famiglie di origine: La difficoltà di “incontrarsi” – Rapporto genitori e figli adolescenti – Necessità di approfondire di più di non andare per stereotipi.

- Necessario relativizzare le nostre esperienze in quanto si riferiscono a quel segmento di stranieri presenti in Italia che fanno più fatica, che si trovano nel disagio.

- Rendere relativo anche il “sapere tutto della storia per poter aiutare”: da una parte rispettare i tempi e gli individui, dall'altra non è un diritto sapere ma è una condizione della relazione.

Il tema finale riguardava i *percorsi da fare insieme alle famiglie*:

- Bisogna recuperare le esperienze positive: le famiglie straniere come risorsa.

- La mediazione culturale ha senso quando c'è famiglia, dove può mediare tra genitori e figli. Se non c'è la famiglia il rischio è che il mediatore si sostituisca a delle figure affettive significative non presenti a che ci sono.

- Usare la conoscenza della famiglia per sostenere la relazione con le persone

- Verificare la possibilità e la modalità di ridefinire le azioni sperimentate di mutuo aiuto e di reti tra le famiglie, confrontandole con altre culture.

- Da una parte la famiglia risorsa, dall'altra lo strumento della relazione nella doppia valenza, umana e professionale.

3.2.3. Nella scuola

ovvero “l'accoglienza competente non separa”

Sulla tematica scuola è sembrato necessario definire e socializzare lo *stato dell'arte*:

- Gli insegnanti cominciano a percepire il problema dell'integrazione ma non hanno strumenti adeguati.

- Molti dei ragazzi stranieri che presentano disagio a scuola non hanno momenti significativi nell'extrascuola.

- Il disagio non è riconducibile solo all'extrascuola ma anche alla situazioni familiari (regolarizzazione dei genitori, questioni casa e lavoro); ciò comporta stress dei bambini e dei genitori che lo scaricano sui figli.

- Gli operatori non conoscono la mappatura del territorio con le opportunità per i minori stranieri e c'è quindi bisogno di una cultura di rete per passare le informazioni.

- C'è bisogno di interpretare il lavoro degli operatori dentro la riforma e l'autonomia della scuola, che ha tempi lunghi.

- La scuola è impreparata a ricevere agenzie esterne e a riconoscerne la professionalità. La scuola vive le proposte delle cooperative, i laboratori come qualcosa che fa qualcun altro e non come qualcosa che possono vivere loro.

Sono stati evidenziati *i rischi* di risposte inadeguate della scuola. Le risposte emergenziali date all'inizio rischiano di diventare perenni mentre occorre avere attenzione alla qualità dell'intervento, non solo accoglienza buonista ma evitare forme di separatezza (scuole e classi x stranieri) che sono semplificatorie, miopi (verso la convivenza) e inaccettabili.

Sono state suggerite anche le *opzioni possibili* ed auspicabili per valorizzare positivamente il ruolo della scuola:

- Gli operatori si sentono chiamati a costruire ponti, non a risolvere i problemi, sono di supporto agli insegnanti.

- Questo vale anche per gli insegnanti che devono tener conto della storia dei minori stranieri per un'azione corretta ed efficace.

- I destinatari ultimi dell'interculturalità sono i ragazzi ma ci sono destinatari intermedi che sono gli insegnanti.

- Le parole chiave pedagogiche della scuola della multiculturalità

- accoglienza competente che non lasci spazio alle discrezionalità

- intercultura: oltre il catalogo delle culture.

- rivisitazione dell'insegnamento dell'italiano come seconda lingua

- La strada è difficile e i risultati sembrano non arrivare ma l'orizzonte rimane, il seme va gettato lo stesso.

3.3. *I modi dell'integrazione possibile ovvero "camminando s'apre cammino"*

Dalle "pieghe" del seminario ho recuperato ed esplicitato le *attenzioni* da avere nella ricerca dei percorsi di integrazione; un'integrazione da fare: insieme, con conoscenza, con competenza, con affettività.

Abbiamo ascoltato la testimonianza di una signora nata in Marocco, laureata, che lavora brillantemente in Danimarca e in Svezia, dove hanno 10 risposte per ogni domanda che si pone, che decide di venire in Italia e di diventare da "straniera" un' "immigrata" percorrendo la faticosa ed umilian-

te trafile dei migranti... mi sono chiesto “Perché è venuta in Italia?” Forse perché cercava una relazione, un sapore, un cuore...

Nel corso del seminario sono emersi diversi “modi” di costruire l’integrazione possibile. Ho provato a descrivere quelli più qualificanti, “pescando” tra i diversi contributi.

La *relazione* è un primo, forse “il” primo modo, perché sostiene la comunicazione, sostiene la possibilità di stare insieme in un percorso, fa lavorare per dare la parola. Ci si può incontrare e si può parlare di quello che provano, delle emozioni.

Non c’è un modo di curare ma c’è un modo di stare. Quello che accomuna tutti gli operatori è l’affettività, un modo di stare intersoggettivo... quello che si fa è vivere e dare sicurezza per farli crescere secondo i loro desideri.

Ci è stato raccomandato di non cercare la verità ma cercare la relazione; di tenere il filo del rapporto tra visibile e invisibile, tra detto e non detto. Non per un “diritto” ma con la consapevolezza che molte delle cose delle persone sono nelle zone invisibili e nel non detto che saranno svelate; non solo se tu conosci ma solo se la relazione è significativa e te lo permette.

Un altro “modo” è la *conoscenza*, indispensabile perché si tende a intervenire senza conoscere, ma studiando i giovani immigrati si capisce che non si conoscono molte cose.

È importante conoscere lo specifico retroterra culturale della persona che si incontra; serve soprattutto ascoltare e ricostruire le esperienze senza presare, facendosi aiutare da chi, anche con un approccio multidisciplinare, studia queste cose da molto tempo.

“Conoscenza è anche darsi i nomi veri”: I termini non devono drammatizzare, evitando parole tipo extracomunitario, bambini stranieri... ma non bisogna sottovalutare la sfida di lavorare con la diversità delle lingue e delle culture: non edulcorare, non negare le differenze. La vicinanza al popolo pellerossa dell’eroe dei fumetti Ken Parker non gli impediva di riconoscere che indiani puzzano.

Tra i “modi” vanno valorizzati gli *operatori della integrazione*. Gli operatori devono avere la consapevolezza di accogliere e di saper stare nell’incertezza e nelle contraddizioni, non vivendole sempre come sconfitta professionale, ma rivalutandola, se pertinente, come caratteristica della relazione.

Il fare storia con, lo stare in relazione con gli altri dentro la prassi quotidiana, con la conoscenza e la competenza.

Per lo specifico del seminario è stata fatta un'utile specificazione tra due "professionalità" nell'essere operatori dell'integrazione:

- *Il mediatore linguistico e culturale*

La mediazione è uno strumento per garantire la convivenza.

L'impegno deve essere non tanto per la mediazione ma per la promozione culturale degli immigrati.

Il mediatore è uno degli attori della integrazione, un ruolo importante lo hanno gli insegnanti, che devono essere accoglienti, senza barriere, preparando la classe.

Un mediatore deve aver fatto il proprio percorso migratorio per capire meglio i migranti e deve aver vissuto concretamente nelle due culture.

È importante che i mediatori si formino, si aggiornino, investano sulla propria preparazione.

Il non riconoscimento del mediatore danneggia la qualità del mediatore. Il fatto di non essere un professionista non ti dà la possibilità di dire la tua, di fare anche l'operatore; devi fare il mediatore come ti dicono gli operatori italiani. Per farsi ascoltare ci vuole coraggio perché comunque sei considerato un cittadino che ha meno conoscenze, la tua parola ha meno valore.

Importante il ruolo del mediatore culturale come agente di sviluppo.

- *L'educatore di comunità*

Competenze: un po' mediatore culturale, un po' facilitatore linguistico, accompagnatore nella scoperta di relazioni, accoglie le vulnerabilità e coglie il disagio nascosto. Raccolta dei frammenti di storia e costruzione, insieme, del futuro.

In questo senso le nostre comunità sono luoghi pedagogici perché lì si incontrano alterità e differenze che permettono la crescita.

La comunità residenziale quando non è tutta la vita del bambino è una grande opportunità per il bambino... appartenenza, ruolo degli adulti.

Un "modo" importante per fare integrazione è quello di essere disposti all'ascolto, di puntare sulla *prossimità*.

Moltissimi sono stati gli interventi che hanno richiamato questo approccio:

- Noi facciamo emergere la domanda, dal bisogno, proponendo incontri collegiali con la presenza degli adulti (anche educatori) che sono "testimoni soccorrevoli".

- È indispensabile tener presente che dalla relazione nasce una nuova lingua che ha alla base la fiducia.

- Mediazione linguistica si ha con persone con cui hai costruito una relazione significativa.

- Partire dalle somiglianze e non dalle differenze; partire dalle storie personali, dalle piccole cose del quotidiano che creano la memoria e la storia.

- Si è rimarcata la necessità e l'importanza di non fare intercultura in senso generale ma di rispettare il singolo individuo, la sua storia di vita e di migrazione.

- Serve la capacità di cogliere le vere capacità, la personalità individuale, le competenze e le aspirazioni degli immigrati stranieri.

- Percorsi di tutela che devono promuovere una doppia appartenenza.

- Servono degli spazi di composizione e ricomposizione, sia verticale (rispetto ai tempi) che orizzontale (spazi, scuola...).

- Da un buon inserimento nasce l'amore per il paese in cui siamo arrivati.

- Uscire dalle rappresentazioni mentali stereotipate, sapendo che questo rimescola le carte nel mercato del lavoro e nella gerarchia sociale.

- Lavorare con gli stranieri è duro e faticoso ma è incoraggiante per il futuro.

- “Se un lavoro non costa fatica qualcun altro lo dovrà rifare”.

Come al solito le “conclusioni finali” sono sempre difficili ma mi sembra necessario terminare ribadendo che:

...è finito il viaggio del seminario interculturale ma questo era solo una tappa della migrazione verso l'integrazione possibile...

RICERCA
“L'ESPERIENZA DEL CNCA
CON I MINORI STRANIERI”

PREMESSA: OBIETTIVI E METODOLOGIA

Accogliere il minore straniero – ma anche la sua famiglia d’origine – è esperienza sempre più significativa per i gruppi del CNCA.

Non rappresenta la “straordinarietà”, e neppure l’avvio di un “nuovo filone d’intervento”.

Rappresenta piuttosto la continuazione della normale esperienza di accoglienza che è fatta soprattutto di ascolto, di attenzione, di rispetto per ogni persona e di valorizzazione delle identità e delle differenze quali risorse di relazione.

In questo senso allora, “accogliere il minore straniero” significa reinterrogarci come adulti, come operatori sociali, come educatori capaci di “stare in relazione” con loro, di accogliere davvero la loro storia, di comprendere realmente linguaggi, significati ed identità culturali... per lasciarci confondere dalle nostre incertezze... per lasciarci di nuovo entusiasmare dalla ricerca appassionata del dialogo, che è soprattutto incontro tra mondi e persone.

Accogliere il minore straniero significa soprattutto – e fondamentalmente – accogliere “quel minore” con “quella” faccia, con “quella” storia, con “quella” identità. Significa abbandonare fuorvianti stereotipi che tendono a definire comportamenti, variabili, regole e risposte... ed invece accogliere l’incertezza e il dubbio, dare cittadinanza alla ricerca autentica della relazione, ripensare alle metodologie e agli strumenti professionali che utilizziamo.

La *ricerca* che abbiamo condotto tra i gruppi del CNCA – intitolata “L’esperienza del CNA con i minori stranieri” – ha prioritariamente l’obiettivo di *capire meglio la tipologia delle esperienze condotte*, ma soprattutto di *approfondire come accogliamo, quali priorità ci diamo, quali valori e quali strategie abbiamo, con chi costruiamo sinergie e collaborazioni...* ma anche *che cosa ci dicono le esperienze del quotidiano, quali criticità incontriamo...* ed ancora *che cosa ci sembra prioritario fare, proprio come CNCA*.

Dal punto di vista metodologico, la *ricerca* condotta rappresenta un *cam-*

pione casuale dell'ampia e complessa esperienza condotta dai gruppi del CNCA.

I *gruppi rappresentati nella ricerca sono complessivamente 36* e rispettano la distribuzione geografica sull'intero territorio nazionale, seppur evidenziando una maggioranza di risposte pervenute da parte dei gruppi del nord.

Nello specifico, *i gruppi-campione rappresentati nella ricerca sono rispettivamente:*

- 13 Lombardia
- 9 Veneto
- 4 Emilia Romagna
- 3 Calabria
- 2 Puglia
- 2 Trentino Alto Adige
- 1 Friuli Venezia Giulia
- 1 Sicilia
- 1 Toscana.

La “ricerca” è stata condotta nel periodo settembre 2003-maggio 2004 con l'obiettivo esplicito di *raccogliere e sistematizzare la conoscenza* circa le attività condotte dai gruppi del CNCA e soprattutto di *approfondire l'elaborazione dei dati e delle informazioni raccolte*.

La ricerca quindi non ha una valenza di tipo quantitativo, seppur i dati raccolti sono significativi anche da questo punto di vista. Non sono tanto “i numeri” che ci interessano, ma piuttosto *ciò che i numeri ci dicono*.

La ricerca – e le informazioni in essa raccolte – ha rappresentato (e continua a rappresentare) un'occasione per riflettere, per aprire confronti, per supportare elaborazioni, per contribuire con una nostra originalità al dibattito culturale e politico in corso.

Qui di seguito presentiamo le *schede individuali* per ogni “gruppo-campione”. Successivamente proponiamo una *sintesi regionale e nazionale* dei dati raccolti, ed infine una *riflessione conclusiva circa possibili interpretazioni dei dati raccolti*.

I GRUPPI DEL CNCA E IL LORO IMPEGNO PER I
MINORI STRANIERI
ANNO 2003-04

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “La Grande Casa”**

Indirizzo: V. Petrarca, 146 – 20099 Sesto san Giovanni (Milano)

Tel. 02 2412461 – Fax 02 24124643 – email: lagrandecasa@lagrandecasa.it

Referente per il CNCA: **Liviana Marelli** – tel. 348 6013581

Accreditato per la gestione dei progetti L. 40/98.

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative e di Pronto Intervento
- centri di aggregazione/socializzazione
- sportelli informativi
- progetti di sostegno scolastico
- progetti di sostegno interculturale e di facilitazione all'integrazione
- A.D.M. – sostegno educativo

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- case di protezione sociale
- comunità “madri con bambini”
- casa di accoglienza famiglie di rifugiati/richiedenti asilo
- case di avvio all'autonomia

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 130 circa

Fascia d'età: 0-18/21 anni (nelle diverse attività e progetti gestiti dalla Cooperativa. Si tratta quindi di minori in Comunità educativa, di minori inseriti nei progetti diurni, di minori accolti con le proprie famiglie). La Cooperativa accoglie anche alcuni ragazzi in prosieguo amministrativo.

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- avvio all'autonomia (raggiungimento maggiore età, conclusione del pro-

sieguo amministrativo, raggiungimento obiettivo di casa e lavoro)

- rientro in famiglia
- adozione

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coordinamento territoriale CAM Provincia di Lecco
- Coordinamento territoriale Comune di Milano
- Coordinamento territoriale art. 18 Comune di Milano
- Coordinamento cittadino “minori stranieri” – città di Milano
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- minori non accompagnati (quale tutela, quale progettualità)
- progetti di avvio all’autonomia (le difficoltà di trovare casa e lavoro)
- integrazione/inserimento sociale (la pari dignità, il rispetto dei diritti di cittadinanza, la scelta interculturale)

CNCA – quali iniziative possibili:

- iniziative politiche di sensibilizzazione, sostegno dei diritti di cittadinanza, contrasto all’esclusione
- iniziative e testimonianze a sostegno del valore dell’intercultura e della pace (seminari, forum permanenti, convegni...).

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Associazione “Il Gabbiano” Onlus**

Indirizzo: Località Villa Malpensata – Olgiasca di Colico (LC)

Referente per il CNCA: **Bruno Corti**

Accreditato per la gestione dei progetti L. 40/98.

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative e di Pronto Intervento
- attività culturali sul tema dell’intercultura

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 10 nella comunità di accoglienza (di cui 5 in prosieguo amministrativo). Vari nei diversificati progetti ed

attività dedicati all'intercultura.

Fascia d'età: 14-18/21 anni. Il gruppo accoglie anche ragazzi in prosieguo amministrativo.

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 3 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rientro in famiglia d'origine
- rimpatrio “assistito”
- raggiungimento maggiore età
- trasferimento ad altra comunità

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coordinamento territoriale CAM Provincia di Lecco
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- le difficoltà di condivisione della cultura dell'accoglienza ed il rispetto delle diversità sul piano culturale/interculturale
- la ristrettezza della normativa in riferimento al problema dei cittadini migranti (il problema legislativo)

CNCA – quali iniziative possibili:

- individuare e sostenere risposte coordinate e concrete in riferimento alle problematiche sopra evidenziate.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Cooperativa sociale di Bessimo**

Indirizzo: Via Castello, 11 – 25062 Concesio (BS)

Tel. 030 2751455 – fax 030 2751681 – email: info@bessimo.it

Referente per il CNCA: **Guido Bertelli – Gabriella Feraboli – Giovanni Zoccatelli** – tel. 030 2751455

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative e terapeutiche
- sportelli informativi
- sostegno interculturale

Interventi a favore di cittadini stranieri:

– comunità “madri con bambini”.

In particolare comunità terapeutiche rivolte a donne tossicodipendenti con figli.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 15 studenti nelle scuole medie inferiori. 2 nelle Comunità terapeutiche

Fascia d'età: 14-18 anni.

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 6-20 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– interruzione del progetto da parte dell'interessato

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– maggior chiarezza negli invii di minori in comunità terapeutica (la comunità terapeutica non è un parcheggio)

– conoscenza più approfondita delle norme e delle diverse culture (occorre riflettere se è utile il mediatore, così come occorre confrontarsi sulla proposta educativa)

– maggior confronto ed approfondimento circa il ruolo del mediatore

CNCA – quali iniziative possibili:

– ricerca sui minori stranieri ed avviare un confronto sui modelli educativi (inclusione, mediazione, assimilazione...)

– ipotizzare e sostenere progetti sperimentali.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Associazione Lule**

Indirizzo: Via Pavia, 42 – 20081 Abbiategrasso (MI)

Tel. 02 94965244 – Fax 02 94965244 – email: LULE@NETSYS.IT

Referente per il CNCA: **Emanuele Omodeo Zorini** – tel. 339 5433978

Accreditato per la gestione dei progetti L. 40/98.

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- progetti di sostegno scolastico
- interventi di facilitazione linguistica nelle scuole (ad esclusiva utenza minori stranieri)

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- case di protezione sociale
- comunità “madri con bambini”
- servizi di facilitazione all’individuazione di alloggi

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 150

Fascia d’età: 0-18/21 anni (sono accolti anche ragazzi/e in prosieguo amministrativo)

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 12 mesi

Progetto d’uscita/motivazione della dimissione:

- rientro in famiglia
- affido
- raggiungimento maggiore età
- cambio comunità
- fuga

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coordinamento cittadino “minori stranieri” – città di Milano
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- minori non accompagnati (in riferimento soprattutto alle modalità del “rimpatrio”)
- concessione ai minori stranieri di permesso di soggiorno con divieto di lavoro
- difficoltà nel passaggio dal permesso di soggiorno per minore età a quello per motivi di lavoro

CNCA – quali iniziative possibili:

- mantenere un buon livello di coordinamento tra i gruppi
- stabilire un buon livello di confronto con il Comitato cittadino minori stranieri.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Centro Ambrosiano di Aiuto alla Vita (CAV)**

Indirizzo: Milano

Al CAV fa riferimento anche il gruppo **Prospettive**

Referente per il CNCA: **Giulio Boati**

Interventi a favore di minori stranieri:

- assistenza sociale a nuclei con minori

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- comunità “madri con bambini”
- appartamenti di autonomia per madri con bambini (alloggi semiprotetti)
- segretariato sociale

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 10 in comunità – 200 per attività di Servizio Sociale – 600 per attività di segretariato sociale

Fascia d'età: 0-10 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: un anno/18 mesi (sempre con la madre)

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rientro in famiglia
- avvio all'autonomia
- passaggio ad altra comunità/appartamento

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Civitas - Via S. Antonio, 5 – Milano
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- difficoltà per i ricongiungimenti familiari
- criticità per l'avvio dei progetti di autonomia a causa soprattutto della difficoltà di reperire un alloggio stabile, a prezzi contenuti e in un tempo di attesa medio (un anno circa)

CNCA – quali iniziative possibili:

azione politica ed informativa sullo stato dei minori e delle loro madri.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Comin”**

Indirizzo: via F. Pimentel, 9 – Milano

Referente per il CNCA: **Claudio Figini** – tel. 335 7591764

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
 - centri di aggregazione/socializzazione
 - A.D.M. – sostegno educativo
 - progetti di sostegno alla genitorialità a nuclei in fase di ricongiungimento
 - sostegno interculturale e di facilitazione all'integrazione sociale e scolastica
- Alcuni di questi progetti sono rivolti esclusivamente a favore di minori stranieri.*

Interventi a favore di cittadini stranieri :

- comunità “madri con bambini”
- progetti di sostegno alla genitorialità a nuclei in fase di ricongiungimento
- A.D.M. – sostegno educativo
- sostegno interculturale e di facilitazione all'integrazione sociale e scolastica

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 120 circa

Fascia d'età: 0-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2/3 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rientro in famiglia
- adozione
- affido

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- AGORÀ – V.le Fulvio Testi, 285 – Milano
- Joint Venture “Orsa Maggiore” – Via F. Pimentel, 9 – Milano
- Progetto “Cassiopea” – c/o Ufficio Stranieri – Comune di Milano
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- grossi limiti di investimento economico e sociale in questo campo da parte delle istituzioni
- gravi problemi pratici da parte delle famiglie (lavoro – casa – permesso di soggiorno...) che assorbono completamente le energie e non consentono ai genitori di investire sul piano educativo
- conflitti culturali (genitori/figli – italiani/stranieri – educatori/famiglia...)
- difficoltà di adesione completa al progetto educativo

CNCA – quali iniziative possibili:

- iniziative politiche di sensibilizzazione, sostegno dei diritti di cittadinanza, contrasto all’esclusione.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Associazione Archè**

Indirizzo: Via Cagliero, 26 – Milano

email: milano@arche.it

Referente per il CNCA: **Annamaria Pellizzer**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- assistenza domiciliare (supporto scolastico e ricreativo)

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- case-alloggio per madri con bambini
- assistenza domiciliare (accompagnamento e supporto in day hospital)

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 15 circa (minori accolti in case alloggio con la madre e/o in assistenza domiciliare)

Fascia d'età: 0-14 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 1 anno/18 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- raggiungimento dell'autonomia del nucleo madre-bambino
- modifica progetto

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- difficoltà di concretizzazione di reali percorsi di integrazione ed autonomia
- difficoltà nel rilascio/rinnovo dei permessi di soggiorno
- difficoltà di collocamento lavorativo e di ricerca alloggio
- non titolarità di interventi economici integrativi in caso di riconoscimento di invalidità

CNCA – quali iniziative possibili:

- iniziative politiche di sensibilizzazione, sostegno dei diritti di cittadinanza, contrasto all'esclusione.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Tuttinsieme”**

Referente per il CNCA: **Letizia Capitanio**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- centri di aggregazione/socializzazione
- A.D.M. e sostegno educativo
- Educativa di strada

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- appartamenti di “seconda accoglienza” per madri con bambini
- accoglienza temporanea (per disagio abitativo e/o problemi di regolarizzazione)
- servizio “Tempo per le famiglie”

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 30 circa, a cui vanno aggiunti i minori contattati per attività di educativa di strada.

Fascia d’età: 0-18 anni (nelle diverse attività e progetti gestiti dalla Cooperativa)

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 1 anno/18 mesi (sempre con la madre)

Progetto d’uscita/motivazione della dimissione:

- conclusione del percorso di avvio all’autonomia della madre

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- inasprimento generale della situazione sociale
- dismissione della competenza (sociale ed economica) da parte dell’Amministrazione provinciale di Milano
- difficoltà per i permessi di soggiorno per le madri (vedi legge sul permesso di soggiorno per la madre fino al 6° mese del bambino)

CNCA – quali iniziative possibili:

- denuncia della mancata tutela dei diritti dei bambini.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Cooperativa sociale “Il Cantiere”**

Indirizzo: Via Tasso, 10 – Albino (Bergamo)

Tel. 035 773170 – Fax 035 773422 – email: coop_ilcantiere@libero.it

Referente per il CNCA: **Imerio Locatelli**

Interventi a favore di minori stranieri:

- centri di aggregazione/socializzazione
- formazione insegnanti, collaborazione con CFP
- partecipazione “Osservatorio locale”

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi a favore di cittadini stranieri adulti.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: non calcolabile. Il gruppo interviene in contesti e situazioni gestiti da altri soggetti (es. scuola) con cui collabora. L’universo a cui si rivolgono le attività del gruppo comprendono circa 600 minori stranieri regolari.

Fascia d’età: 0-18 anni

Comunità educative:

il gruppo non gestisce comunità educative.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Osservatorio zonale media-bassa Valle Seriana
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- scarsa capacità progettuale da parte delle istituzioni in riferimento alla presa in carico complessiva della questione (il “tamponamento” dei problemi man mano che si evidenziano, attraverso la delega al volontariato piuttosto che investire “pensiero progettuale” non emergenziale)
- gli scarsi investimenti istituzionali sul piano interculturale e della mediazione
- le criticità evidenziate dalla fascia adolescenziale in riferimento soprattutto alla prosecuzione degli studi superiori (post terza media) ed alla reale possibilità di investimento progettuale sul loro futuro (il sintomo è l’alto numero degli abbandoni scolastici degli adolescenti iscritti alla scuola media superiore)

CNCA – quali iniziative possibili:

- iniziative politiche di sensibilizzazione, sostegno dei diritti di cittadinanza, contrasto all’esclusione.

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Afa”**

Indirizzo: Brignano (BG)

Referente per il CNCA: **Francesco Fossati**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- collocamento familiare (affido)

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- collocamenti affidatari di madri con bambini

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 10 circa

Fascia d'età: 0-18/21 anni.

La Cooperativa si occupa ed accoglie anche alcuni ragazzi in prosieguo amministrativo.

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 1 anno

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- raggiungimento maggiore età
- affido (usufruendo del servizio offerto dalla stessa Cooperativa)
- inserimento in altra comunità

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- la scarsa chiarezza progettuale

CNCA – quali iniziative possibili:

- dare visibilità al problema
- identificazione di progettualità adeguate.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: **Associazione “Comunità Nuova”**

Indirizzo: via Gonin – Milano

Referente per il CNCA: **Don Gino Rigoldi** – tel. 335 6151333

Accreditato per la gestione dei progetti L. 40/98

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- centri di aggregazione/socializzazione
- sportelli informativi
- progetti di sostegno scolastico
- progetti di sostegno interculturale
- educativa di strada

Il gruppo gestisce anche interventi ad esclusiva utenza “minori stranieri” e nello specifico:

- pensionato
- comunità residenziale
- sportello informativo
- formazione tutor minori stranieri non accompagnati

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- sostegno economico
- sostegno per ricerca casa
- consulenza documenti

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 100 circa.

Fascia d'età: 0-18/21 anni. Il gruppo accoglie anche ragazzi in prosieguo amministrativo.

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 1 anno/18 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- progetto di autonomia (reperimento casa e lavoro)
- adozione

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coordinamento cittadino “minori stranieri” – città di Milano
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- permessi di soggiorno
- reperimento alloggio dopo permanenza in comunità
- integrazione con gruppo dei pari italiani
- atteggiamento culturale/interculturale

CNCA – quali iniziative possibili:

- difesa dei diritti
- impegno per superare le difficoltà relative al reperimento casa e lavoro.

AREA LOMBARDIA

Nome del gruppo: Cooperativa Sociale “Aeper”

Referente per il CNCA: **Judith Tasca**

La Cooperativa, attraverso il Gruppo “Rete Famiglie” gestisce progetti di affido a favore di minori stranieri in età da 0 a 18 anni.

AREA VENETO

Nome del gruppo: Cooperativa Sociale “Tangram”

Indirizzo: Contrà Mure S. Rocco, 44 – 36100 Vicenza

Tel. 0444 525149 – Fax 0444 327341 – email: tangram@goldnet.it

Referente per il CNCA: **Giovanni Turra** – tel. 0444 525149

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- progetti di mediazione interculturale e di facilitazione all'integrazione

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- accoglienza residenziale in appartamento protetto di madri con figli

N. complessivo minori stranieri coinvolti: il gruppo indica l'accoglienza di n. 2 minori inserite in comunità residenziale. Con una di esse è stato attuato il progetto di mediazione interculturale.

Fascia d'età: non indicata

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 3-4 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– dipende dal P.E.I.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– Consorzio “Prisma” – Via Pasubio, 142 – Vicenza

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– difficoltà di gestione delle interazioni con la famiglia allargata e la comunità etnica di riferimento

– incongruenza tra il P.E.I. e le normative vigenti dal punto di vista dei tempi e modalità di intervento

– questioni riguardanti l'identità e la costruzione della personalità in ambiente culturale diverso

CNCA – quali iniziative possibili:

– possibilità di interazione tra i gruppi del CNCA che si occupano di tale utenza

– riflessione sulle identità “miste” (straniero ma italiano) perché è “questione diversa” da quella dell'integrazione.

AREA VENETO

Nome del gruppo: **Associazione “Zattera Blu”**

Indirizzo: Via Lago di Tovel – Schio (VI)

Tel. 0424 5297747 – fax 0424 259747 – email: mansd@tin.it

Referente per il CNCA: **Oscar Mazzocchin** – tel. 338 8185166

Interventi a favore di minori stranieri:

– accoglienza residenziale in comunità educative

– educativa domiciliare (A.D.M.)

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- educativa domiciliare (A.D.M.)

N. complessivo minori stranieri coinvolti: il gruppo indica l'accoglienza di n. 4 minori.

Fascia d'età: 11-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: secondo P.E.I.

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- raggiungimento della maggiore età

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Consorzio “Prisma” – Via Pasubio, 142 – Vicenza
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- pochi riferimenti legislativi di tutela
- difficoltà di presa in carico da parte dei Servizi Sociali

CNCA – quali iniziative possibili:

- formazione educatori
- pressione politica
- esperienze a confronto.

AREA VENETO

Nome del gruppo: Cooperativa Sociale “Il Ponte”

Indirizzo: Via Madonna di Campagna, 94 – Verona

Tel. 045 971159 – fax 045 971159 – email: ilpontecooperativasociale@tin.it

Referente per il CNCA: **Maria Luisa Costantino**

Interventi a favore di minori stranieri:

- centri di aggregazione/socializzazione
- sostegno scolastico
- centri diurni a valenza interculturale

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi a favore esclusivo di cittadini stranieri

N. complessivo minori stranieri coinvolti: il gruppo indica l'accoglienza di n. 3-6 minori.

Fascia d'età: 0-14 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2-3 anni (riferito alla permanenza nelle attività gestite dal gruppo).

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– rientro in famiglia d'origine

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– gestione di minori di etnie diverse all'interno dello stesso gruppo nel rispetto delle diverse culture

– facilitare la crescita del minore fra due diverse culture (quella d'origine e quella italiana)

CNCA – quali iniziative possibili:

– percorsi formativi su possibili lavori di gruppo per dare strumenti su come facilitare l'integrazione fra culture diverse.

AREA VENETO

Nome del gruppo: “Associazione Famiglia Aperta sul Mondo”

Indirizzo: Via San Domenico, 139 – Asiago (VI)

Tel. 0424 462368 – Fax 0424 462368 – email: famigliaaperta@tiscali.it

Referente per il CNCA: **Giuseppina Vidale** – tel. 0424 462368

Interventi a favore di minori stranieri:

– centro di Pronto Accoglienza

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi a favore esclusivo di cittadini stranieri

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 28

Fascia d'età: 0-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: alcuni giorni, trattandosi di pronto intervento.

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– rientro in famiglia d'origine

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

il gruppo non indica criticità.

CNCA – quali iniziative possibili:

il gruppo non indica iniziative.

AREA VENETO

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Comunità dei Giovani”**

Indirizzo: Via G.B. Moschini, 3 – 37129 Verona

Tel. 045 918168 – Fax 045 8340931 – email: cdg.centro@libero.it

Referente per il CNCA: **Luca Picotti** – tel. 045 918168

Accreditato per la gestione dei progetti L. 40/98.

Interventi a favore di minori stranieri:

– accoglienza residenziale in comunità educative

Interventi a favore di cittadini stranieri:

– casa per donne senza fissa dimora

– progetto “madre-bambino”

– appartamento protetto per donne vittima della tratta

- appartamento protetto per donne straniere
- centro di prima accoglienza per cittadini extracomunitari

N. complessivo minori stranieri coinvolti: il gruppo indica n. 5 minori in età variabile

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 18/24 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rientro in famiglia

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coordinamento Progetto “Sirio” (donne vittime della tratta) – Comune di Verona
- Coordinamento Progetto “Artemide” (donne vittime della tratta) – Provincia di Verona
- Tavolo di coordinamento progetti art. 18 del Triveneto
- Osservatorio regionale L.R. 41/97 – Ussl 16 di Padova
- Coordinamento Caritas Triveneto
- Coordinamento Comune di Verona per i senza fissa dimora
- Fio-psd (Federazione italiana organizzazioni per le persone senza fissa dimora)
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

il gruppo non indica criticità.

CNCA – quali iniziative possibili:

il gruppo non indica iniziative possibili.

AREA VENETO

Nome del gruppo: **Associazione “Maranathà”**

Indirizzo: Via Ca' Nave, 63 – Cittadella (PD)

Tel. 049 5975329 – Fax 049 9409210 – email: gigipd@iol.it

Referente per il CNCA: **Gigi Nardetto** – tel. 348 3964255

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza in affidamento familiare

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi e progetti in tale ambito

N. complessivo minori stranieri coinvolti: variabile

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 3-5 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- raggiungimento maggiore età (60% dei casi)

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- strategie educative specifiche nei confronti di minori stranieri
- integrazione scolastica
- area legale (permessi di soggiorno, passaggio all'età adulta dopo i 18 anni...)

CNCA – quali iniziative possibili:

- farsi promotore con altri soggetti di un tavolo nazionale sui temi e sulle problematiche relative all'area giuridica.

AREA VENETO

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Centro A Bi Emme l’Albero”**

Indirizzo: Viale Dell’Industria, 5 – 37135 Verona

Tel. 045 8205820 – Fax 045 8203060 – email: albero.coop@libero.it

Referente per il CNCA: **Righetti Francesco** – tel. 045 8205820/333 3650874

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative

- centri di aggregazione e socializzazione
- centri diurni socio-educativi
- interventi di “appoggi domiciliari” socio-educativi

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi e progetti in tale ambito

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 27 – età variabile

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 3 anni

Progetto d’uscita/motivazione della dimissione:

- raggiungimento maggiore età

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- MLAL – Via Palladio, 16 – Verona
- Ufficio Stranieri – Verona
- CESTIM – Via Bertoni don Gaspare, 6 – Verona
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- rapporti problematici del minore con la famiglia di origine
- rapporti problematici del minore con il Paese d’origine
- troppa burocrazia degli Uffici Pubblici e perciò ritardi nel ricevere la documentazione, a volte incompleta, dei minori in carico nelle nostre strutture
- manca una storicità dei Servizi pubblici psicologici
- difficoltà di integrazione dei minori sul territorio.

AREA VENETO

Nome del gruppo: **Comunità Terapeutica per adolescenti con disagio psichico “Re Minore”**

Indirizzo: Via Roma, 12 – 36014 Santorso (VI)

Tel. 0445 641590 – Fax 0445 541077

Referente per il CNCA: **Linda Marchetti** – tel. 349 5530452

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza in comunità terapeutica residenziale per disagio psichico

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi e progetti in tale ambito

N. complessivo minori stranieri coinvolti: tenuto conto della tipologia dell'intervento i numeri sono bassi (1/2 minori all'anno).

Fascia d'età: 14–18/21 anni (il gruppo accoglie anche minori in prosieguo amministrativo)

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 18 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

non indicato

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Consorzio PRISMA
- Coordinamento “Salute mentale”
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- difficoltà a reperire informazioni relativamente alla storia/anamnesi familiare
- difficoltà gestionali con le USSL di riferimento per la gestione del progetto

CNCA - quali iniziative possibili:

- costruzione di reti e contesti “allargati” capaci di accogliere il ragazzo dopo la dimissione
- attivazione rispetto alla legislazione in merito ai minori ed agli stranieri
- rispetto dei LEA ed attivazione dei LIVEAS
- azioni specifiche in riferimento al rilascio dei permessi di soggiorno.

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “La Famiglia”**

Indirizzo: Riviera Magellano, 9/10 – Mestre (VE)

Tel. 041 5040733 – Fax 041 5040733 – email: ufficio@cooplafamiglia.it

Referente per il CNCA: **Daniele Tribos** – tel. 335 8357667

Interventi a favore di minori stranieri:

– accoglienza residenziale in comunità educativa

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi e progetti in tale ambito

N. complessivo minori stranieri coinvolti: tenuto conto della tipologia dell'intervento i numeri sono bassi (1/2 minori all'anno).

Fascia d'età: 11-14 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:
non indicato

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Coop. AGFOL – Via Ca' Marcello (Mestre)
- Coop. Villaggio Globale – Via Trieste (Marghera)
- Veneto Lavoro – Via Ca' Marcello (Mestre)
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- problema legislativo riguardo ai minori stranieri
- problema economico e di presa in carico
- problema da parte degli enti locali

CNCA – quali iniziative possibili:

– campagna di sensibilizzazione con l'obiettivo di modificare la legislazione vigente.

Nome del gruppo: Arc_en_Ciel Onlus

Indirizzo: Via Malvezza 3431 – 40024 Castel S. Pietro Terme – Bologna

Tel. 051 940672 – Fax 051 940672 – email: enciel@libero.it

Referente per il CNCA: **Francesco Bottacin**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative

Interventi a favore di cittadini stranieri:

- case di protezione sociale
- comunità “madri con bambini”
- casa di accoglienza famiglie di rifugiati/richiedenti asilo
- case di avvio all'autonomia

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 19 circa

Fascia d'età: 0-18 anni (nelle diverse attività e progetti gestiti dalla Cooperativa. Si tratta quindi di minori in Comunità educativa, di minori inseriti nei progetti diurni, di minori accolti con le proprie famiglie)

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rientro F. O.
- rimpatrio “assistito”
- maggiore età

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Consorzio servizi socio sanitari
- Istituzione per i servizi sociali
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- la casa inaccessibile
- l'integrazione con altre famiglie
- la comprensione dei servizi

CNCA – quali iniziative possibili:

- affrontare il problema casa.

AREA EMILIA ROMAGNA

Nome del gruppo: **Comunità Terapeutica femminile “Il Sorriso”**

Interventi a favore di minori stranieri:

- comunità terapeutica

N. complessivo minori stranieri coinvolti: pochi minori contemporaneamente.

Fascia d'età: 0-10 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: da un mese a 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- affido
- adozione
- abbandono da parte della madre del percorso terapeutico

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- adeguamento dei minori alla realtà comunitaria
- tutela dei minori rispetto ai vissuti tossicomani delle madri

CNCA – quali iniziative possibili:

- formazione
- attività varie dirette ai minori.

AREA EMILIA ROMAGNA

Nome del gruppo: **Centro Accoglienza “LA RUPE” – Comunità educativa minori**

Indirizzo: Via S. Martino, 21 – Marzabotto – Bologna

Tel. 051 931444 – fax 051 931444 – email: RUPEMINORI@CENTRIACCOGLIENZA.IT

Referente per il CNCA: **Caterina Pozzi** – tel. 333 3414960

Interventi a favore di minori stranieri:

– accoglienza residenziale in comunità educative

Interventi a favore di cittadini stranieri:

– appartamenti per mamme con bambini (sostegno, osservazione delle competenze genitoriali – attività specifiche per bambini)

N. complessivo minori stranieri coinvolti: numero variabile (2-5)

Fascia d'età: 14-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– rientro F. O.

– rimpatrio “assistito”

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– integrazione dei minori all'interno ed all'esterno della comunità

– necessità di mediazione culturale

CNCA – quali iniziative possibili:

il gruppo non indica iniziative possibili.

AREA EMILIA ROMAGNA

Nome del gruppo: **Centro Accoglienza “LA RUPE” – Comunità terapeutica femminile**

Indirizzo: Via S. Vittore, 22 – Bologna

Tel. 051 581009 – fax 051 581009

Email: rupefemminile@centriaccoglienza.it

Referente per il CNCA: **Caterina Pozzi** – Tel. 333 3414960

Interventi a favore di minori stranieri:

– riabilitazione per madri tossicodipendenti con figli

Interventi a favore di cittadini stranieri:

– attività di recupero per la tossicodipendenza

N. complessivo minori stranieri coinvolti: numero variabile (2-5)

Fascia d'età: 0-10/14-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: da 1 mese a 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– rientro F. O.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– problematiche legali connesse alle richieste della cittadinanza

CNCA – quali iniziative possibili:

– sensibilizzazione politica per la peculiarità dei casi

– riconoscimento degli accreditamenti.

AREA FRIULI VENEZIA GIULIA

Nome del gruppo: **Associazione di volontariato “Il Noce”**

Indirizzo: via Vittorio Veneto, 45 – Casarsa della Delizia (PN)

Tel. 0434 870062 – Fax 0434 871563 – email: ilnoce@tin.it

Sito: www.ilnoce.it

Referente per il CNCA: **Luigi Piccoli**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in casa famiglia
- sostegno scolastico prevalentemente pomeridiano
- sostegno interculturale
- inserimento in famiglie affidatarie e adottive

Interventi ad esclusiva utenza di cittadini stranieri:

il gruppo gestisce attività/interventi/progetti a favore di madri con bambini (stranieri) in particolare rispetto a 10 donne attraverso il sostegno interculturale ed educativo (in riferimento all’inserimento scolastico dei figli) all’interno del Progetto Integrazione del Comune di Casarsa finanziato dalla Regione Friuli Venezia Giulia.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 27

Fascia d’età: 0-14 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 anni

Progetto d’uscita/motivazione della dimissione:

- rimpatrio “assistito”
- maggiore età

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- Commissione Minori della Caritas diocesana di Concordia – Pordenone
- Progetto integrazione
- Coordinamento regionale tutela minori
- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- la presenza di molte nazionalità (44 su una popolazione residente di 8000
- persone di cui gli immigrati sono il 5% contro il 3% della media regionale)
- la collaborazione con le scuole

CNCA – quali iniziative possibili:

- collegamento tra gruppi che operano nello stesso settore facendo circolare esperienze, idee, buone pratiche, progetti finanziati, ecc.
- formazione comune
- consulenza legale.

AREA TOSCANA

Nome del gruppo: **Associazione “Progetto Accoglienza”**

Indirizzo: via G. Della Casa, 27 Borgo S. Lorenzo (FI)

Tel. 055 58459800 – Fax - 055 8459800

Email: progetto-accoglienza@libero.it

Referente per il CNCA: **Donatella Giuliani**

Interventi a favore di minori stranieri:

- sostegno scolastico
 - sostegno interculturale
 - accoglienza in struttura assieme alla famiglia d’origine
- Gli interventi **ad esclusiva utenza di minori stranieri** sono:
- progetto con le scuole elementari, medie e superiori per il supporto all’italiano dei bambini e dei ragazzi stranieri; progetto sui PIA regionali, ente gestore Comunità del Mugello ed Alto Mugello, area d’intervento socio-sanitaria per un totale di 9 comuni
 - supporto nei compiti a casa, ai bambini ospiti nella casa d’accoglienza gestita dall’associazione

Interventi ad esclusiva utenza di cittadini stranieri:

il gruppo gestisce attività/interventi/progetti a favore di famiglie di cittadini stranieri attraverso la partecipazione, assieme al Comune di Borgo S. Lorenzo, al Piano nazionale asilo (PNA): è accolta una famiglia di 5 persone.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 117

Fascia d’età: 0-18 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: da 9 mesi a 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

– le famiglie immigrate, nel periodo di accoglienza, regolarizzano il loro status giuridico, trovano lavoro ed abitazione; concluso questo periodo termina la loro accoglienza in struttura

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

– Conferenza permanente sull'immigrazione

– ICS (Consorzio italiano di solidarietà)

Criticità individuate (in ordine di priorità):

– lo *status giuridico* molto incerto del minore straniero non accompagnato al compimento della maggiore età: la legge dovrebbe definire con più esattezza le modalità di concessione del nuovo permesso di soggiorno per quei minori che erano in possesso del permesso di soggiorno per “minore età”

– i *figli minori dei richiedenti asilo*, sono anch'essi in attesa del pronunciamento della Commissione centrale di Roma, per l'ottenimento o meno dello status di rifugiato; una famiglia richiedente asilo, con figli piccoli, dovrebbe poter contare, riguardo al pronunciamento della Commissione, anche su un'attenzione alle normative internazionali sul “superiore interesse del minore”

– la *giustizia minorile*: occorre mantenere l'unità tra la sezione penale e civile del Tribunale per i minorenni, sempre nel “superiore interesse del minore”, che vede anche in sede di processo penale, un tempo istituzionale che continui il percorso educativo richiamando il ragazzo alle sue responsabilità.

– il problema dei *minori stranieri accusati di reato*, per i quali la giustizia italiana risponde solo con il carcere

– la *scuola*: sembra non ancora pronta ad un confronto con gli arrivi degli studenti stranieri; finché non si apprendono percorsi individualizzati per i ragazzi stranieri, ed una valutazione adeguata al soggetto che sta imparando una nuova lingua, i ragazzi immigrati saranno costretti ad allontanarsi da una scuola che ha criteri di giudizio standardizzati per i soli autoctoni; la scuola deve prevedere un allargamento del punto di vista, nell'espone le materie curriculari, punto di vista non italo-centrico, eurocentrico ma interculturale, trasformando in ricchezza la presenza di questi ragazzi portatori di culture e punti di osservazione altri dai nostri.

CNCA – quali iniziative possibili:

– analizzare il rapporto con la scuola in merito all’inserimento dei ragazzi stranieri.

La nostra associazione sta combattendo da almeno tre anni per sensibilizzare soprattutto gli istituti superiori a costruire per i ragazzi stranieri una programmazione differenziata. I ragazzi vengono supportati fino al compimento dell’obbligo formativo, dopodiché l’anno dopo vengono immancabilmente bocciati con il risultato che, ancora una volta, lo straniero viene considerato adatto solo come forza lavoro.

Sarebbe interessante poter allargare questa riflessione: organizzare ad esempio un convegno con associazioni e centri che da anni studiano la didattica dell’italiano come L2 e le problematiche dei bambini stranieri nella scuola italiana (ad es. il Centro COME di Milano; il COSPE di Firenze, ecc.).

Sarebbe anche utile produrre un documento vivo, che parta dalla nostra esperienza reale, di persone che accolgono persone ma anche mediano con i servizi, con la scuola; un documento che illustri i problemi di questi bambini nelle classi italiane, ma anche che faccia emergere tra i nostri gruppi le esperienze di inserimento positive e le faccia diventare patrimonio comune, per noi ma anche per la scuola italiana così poco recettiva ai contributi esterni, così poco aperta alla critica e alle novità. Accogliere un bambino straniero nelle nostre scuole è soprattutto rimanere aperti al cambiamento, pronti alla meraviglia.

AREA CALABRIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Calabria 7”**

Indirizzo: via dei Garibaldini, 42 – Reggio Calabria

Tel. 096 5601210 – Fax 096 5601210 – email: e-clab.rc@libero.it

Referente per il CNCA: **Francesco Bottacin**

Interventi a favore di minori stranieri:

– centri di aggregazione/socializzazione

Interventi ad esclusiva utenza di cittadini stranieri:

il gruppo non gestisce interventi e progetti in tale ambito.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: un numero variabile (circa 30)

Comunità educative:

il gruppo non gestisce comunità educative.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA
- Progetto Transform

Criticità individuate (in ordine di priorità):

il gruppo non indica criticità.

CNCA – quali iniziative possibili:

il gruppo non indica iniziative.

AREA CALABRIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Marzo 78”**

Indirizzo: via Ravagnese Gallina II Tr 236/A – 89061 Gallina di R. C.

Tel. 096 5594832 – fax 096 5597352 – email: csmarzo@tin.it

Referente per il CNCA: **Flaviano Santo Pasquale Neri**

Interventi a favore di minori stranieri:

- comunità alloggio

Gli interventi non sono ad esclusiva utenza di minori stranieri.

N. complessivo minori stranieri coinvolti:

l'esperienza è in fase di avvio.

Fascia d'età: preadolescenti-adolescenti

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 5 mesi

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- trasferimento ad altra comunità

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

la poca esperienza vissuta ci fa comunque affermare che esiste un problema di organicità dell'intervento e di collegamento far i diversi attori: questura, Tribunale per i minorenni, servizi sociali territoriali; la sensazione è che chi dovrebbe facilitare gli interventi, in realtà li ostacoli creando problemi di tipo burocratico, legislativi, di competenza istituzionale.

CNCA – quali iniziative possibili:

– potrebbe essere utile, a livello regionale, cercare di costruire un quadro dei servizi che sono rivolti anche a soggetti stranieri, individuare le eventuali e/o necessarie interconnessioni, cercare di costruire con i soggetti a vario titolo coinvolti, protocolli per una più efficace presa in carico dei bisogni.

AREA CALABRIA

Nome del gruppo: **Cooperativa Sociale “Mistya”**

Indirizzo: via Calatafimi, 2 – 89042 Gioiosa Ionica (RC)

Tel. 096 4232005 – Fax 096 422243 – email: mistya@tiscali.it

Referente per il CNCA: **Carmela Santo**

Interventi a favore di minori stranieri:

– centri di aggregazione/socializzazione

– sostegno scolastico

Interventi ad esclusiva utenza di minori stranieri:

il gruppo non gestisce interventi in tale ambito.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 3

Fascia d'età: 2-18 anni.

Comunità educative:

il gruppo non gestisce comunità educative.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):
il gruppo non indica criticità.

CNCA – quali iniziative possibili:
– progetti nazionali con ricaduta territoriale.

AREA PUGLIA

Nome del gruppo: **Cooperativa sociale “Arcobaleno” – Associazione “Comunità sulla strada di Emmaus”**

Indirizzo: via della Repubblica, 82/C – 71100 Foggia

Tel. 0881 770866 – fax 0881 753301 – email: coparcobaleno@libero.it

Referente per il CNCA: **Giulia Mucelli** – tel. 339 7647151

Interventi a favore di minori stranieri:
– accoglienza residenziale in Comunità educative
– sostegno scolastico
– sostegno interculturale

Interventi ad esclusiva utenza di minori stranieri:
È in previsione, in proposito, un intervento all'interno del “Villaggio Don Bosco” – un villaggio multi-etnico la cui attivazione è prevista nel 2005, progetto finanziato dal “Tavolo emergenza Puglia”, 1999, Consiglio dei Ministri

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 30
Fascia d'età: 0-10/11-14 anni

Comunità educative:
il gruppo non indica i tempi medi di permanenza e le motivazioni delle dimissioni.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:
– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):
il gruppo non indica criticità.

CNCA – quali iniziative possibili:
il gruppo non indica iniziative possibili.

AREA PUGLIA

Nome del gruppo: Cooperativa sociale “C.A.P.S.” – Associazione “Comunità sulla strada di Emmaus”

Indirizzo: via Vincenzo Ricchioni, 1– 70123 Bari

Tel. 080 5370000 – fax 080 5383560 – email: ccaps@tin.it

Referente per il CNCA: **Clara Grittani** – tel. 080 5370000

Il gruppo è accreditato per la gestione progetti ex lege 40/98.

Interventi a favore di minori stranieri:

– centri di aggregazione e socializzazione
(all’interno del centro Diurno “Area 51” – servizio per persone in estrema povertà/senza fissa dimora – vengono accolti anche *minori stranieri* ai quali viene fornito *segretariato sociale, servizio mensa, uso docce e servizi igienici, attività ludico-ricreative*)

Interventi ad esclusiva utenza di minori stranieri:

il gruppo non gestisce attività in tale ambito.

Interventi ad esclusiva utenza di cittadini stranieri:

– casa di prima accoglienza “Aleida” per donne vittime della tratta – art. 18-L. 40/TU 286/98
– accoglienza di nuclei familiari presso il centro diurno “Area 51”
– casa rifugio Shalom per madri con bambini vittime di maltrattamento
(*utenza non esclusivamente straniera*)

N. complessivo minori stranieri coinvolti: circa 40 complessivamente

Fascia d’età: 0-10/11-14 anni

Comunità educative:

il gruppo non indica i tempi medi di permanenza e le motivazioni delle dimissioni.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA
- Servizio Rifugiati
- Associazione Saro Wiwa
- Ciscai Caritas
- Missionari Comboniani
- Ufficio stranieri e minori – Questura

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- necessità di rete formalizzata per ottimizzare le risorse e stabilire protocolli d'intesa sulle modalità di sostegno ed accoglienza

CNCA – quali iniziative possibili:

- riflessioni sul tema minori stranieri/seminari territoriali e nazionali
- mappatura servizi di accoglienza/sostegno del minore straniero del territorio provinciale/regionale.

AREA SICILIA

Nome del gruppo: **Cooperativa sociale “Fenice”**

Indirizzo: Palermo

Referente per il CNCA: **Angela Pepe**

Interventi a favore di minori stranieri:

- centri di aggregazione/socializzazione
- centro aggregativo educativo per minori 0-5 anni

Interventi ad esclusiva utenza di minori stranieri:

attività ludico ricreative destinate ai bambini ed ai genitori che si propongono di favorire un clima relazionale positivo tra figlio e genitore.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 10

Fascia d'età: 0-10 anni

Comunità educative:

il gruppo non gestisce comunità educative.

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

– CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

relativamente alla limitata esperienza del gruppo, sembra opportuno rilevare la necessità di interventi rivolti a favorire in primo luogo l'alfabetizzazione, la promozione culturale, al fine di ridurre l'atteggiamento di forte pregiudizio ancora presente che non favorisce l'integrazione tra autoctoni e stranieri provocando disagi nello sviluppo del singolo e conseguentemente dell'intera società.

CNCA – quali iniziative possibili:

– attività ed interventi a favore della promozione culturale.

AREA TRENINO ALTO ADIGE

Nome del gruppo: **APPM – Associazione Provinciale per i Problemi dei Minori**

Indirizzo: p.za Portela,11 – 38100 Trento

Tel. 0461 220041

Referente per il CNCA: **Oswaldo Filosi**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale in comunità educative
- centri di aggregazione/socializzazione
- centro di pronta accoglienza

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il centro di pronta accoglienza (per il 98% è utilizzato da minori stranieri non accompagnati)

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 14

Fascia d'età : 11-18 anni

Comunità educative:

tempo medio di permanenza del minore: è teoricamente di tre mesi, di fatto

oltre i 4 mesi nel centro di pronta accoglienza; secondo il progetto educativo, spesso fino a 18 anni nelle altre strutture.

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- rimpatrio assistito
- maggiore età
- trasferimento ad altre residenze
- fuga o allontanamento dalla comunità

Il gruppo non gestisce attività/interventi/progetti a favore di madri con bambini (stranieri)

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- incongruenze tra norme, regolamenti, esecutività riguardo i diversi aspetti della regolamentazione del soggiorno (permessi di soggiorno, accessi al lavoro, scuola)
- difficoltà legate ad aspetti culturali (valori, modelli, regole, diritti, doveri)
- difficoltà a costruire reti di sostegno
- difficoltà a definire patti con i minori (diverse aspettative rispetto al Cpa)

CNCA – quali iniziative possibili:

- sensibilizzazione rispetto agli aspetti legislativi, burocratici legati al riconoscimento dei diritti del minore e all'applicazione delle leggi
- sostegno e sviluppo azioni di pedagogia interculturale
- attivare scambi, informazioni e confronti tra realtà che si occupano di minori stranieri
- sostenere le realtà rispetto alla “costruzione” di modelli per il lavoro di rete tra servizi pubblici, servizi del privato sociale, associazioni di tutela, imprese, ecc.

AREA TRENINO ALTO ADIGE

Nome del gruppo: **Progetto 92 Cooperativa di Solidarietà Sociale**

Indirizzo: via Ragazzi del 99, 33 – 38100 Trento

Tel. 0461 934633 – fax 0461 391810 – email: segreteria@progetto92.net

Referente per il CNCA: **Katia Marai**

Interventi a favore di minori stranieri:

- accoglienza residenziale e semiresidenziale
- centri di aggregazione/socializzazione
- sostegno scolastico
- intervento educativo domiciliare
- domicili autonomi per ragazzi prossimi alla maggiore età o maggiorenni
- centro di socializzazione al lavoro

Interventi a favore di cittadini stranieri:

il gruppo gestisce progetti a favore di famiglie di cittadini stranieri attraverso l'educativa domiciliare.

N. complessivo minori stranieri coinvolti: 42 ed un numero variabile nei centri aperti.

Fascia d'età: da 0-21 anni

Comunità educative:

Tempo medio di permanenza del minore: 2 anni

Progetto d'uscita/motivazione della dimissione:

- passaggio ad altre comunità
- rientro in famiglia
- alloggio autonomo
- rimpatrio assistito

Partecipazione a Coordinamenti e Reti:

- CNCA
- Coordinamento minori stranieri della Provincia
- Area minori stranieri non accompagnati del Comune di Trento

Criticità individuate (in ordine di priorità):

- difficoltà rispetto alla legislazione (leggi spesso incoerenti tra loro e che rendono difficile la gestione dei progetti)
- difficoltà di integrazione culturale
- difficoltà di raccordo rispetto alla relazione tra i vari coordinamenti territoriali e le realtà che lavorano con i minori stranieri
- difficoltà rispetto al lavoro di rete tra i servizi
- difficoltà ad elaborare progetti condivisi con i minori e le famiglie dove sono presenti

CNCA – quali iniziative possibili:

- sostegno e promozione di iniziative di sviluppo della pedagogia interculturale e di diffusione della stessa
- attivazione di momenti di scambio e confronto tra le varie realtà che lavorano con i minori stranieri
- favorire e sostenere le varie realtà rispetto alla costruzione di modelli di rete, di lavoro di rete tra i servizi sia pubblici che del privato sociale.

I NUMERI E LE PAROLE SU CNCA E MINORI STRANIERI

Sintesi dati regionali – report di ricerca

AREA REGIONALE CALABRIA

Tre gruppi:

Coop. Soc. Mistya Gioiosa Ionica (RC), Coop. Sociale Marzo 78 Gallina di RC, Coop. Sociale Calabria 7

Tipologie di attività/interventi/progetti:

- accoglienza residenziale in Comunità educative
- centri di aggregazione/socializzazione
- sostegno scolastico

Numero dei minori stranieri coinvolti nelle attività/interventi/progetti:

50

Fascia di età dei minori coinvolti:

da 0 a 10 anni

da 11 a 14 anni

da 14 a 18 anni

da 18 a 21 anni *

* ragazzi/e con provvedimento di prosieguo amministrativo e relativo T. M. di competenza

Tempi medi di permanenza del minore straniero in Comunità educativa:

cinque mesi

Motivazioni della dimissione (uscita dalla Comunità):

trasferimento ad altre comunità

Gruppi che fanno parte di “coordinamenti territoriali”, “reti”, consorzi relativamente alla tematica dei cittadini stranieri (minori, madri con bambini, famiglie):

SI 1

NO 2

Quali:

- Progetto Transform
- CNCA

Iniziative utili che il CNCA intraprenda:

a livello regionale, costruire un quadro dei servizi che si rivolgono agli stranieri, cercare di costruire con i soggetti a vario titolo coinvolti protocolli per una più efficace presa in carico dei bisogni.

AREA REGIONALE VENETO

Nove gruppi:

Centro A Bi Emme L'Albero, Coop. Soc. arl Onlus Verona (VR), Re minore Santorso (VI), Coop. Sociale Comunità dei Giovani Verona (VR), Associazione Famiglia Aperta sul Mondo, Coop. Sociale Il Ponte Verona (VR), Zattera Blu Schio, Coop. Sociale La Famiglia, Associazione Maranathà Cittadella (PD)

Numero dei gruppi che prevedono attività/interventi/progetti a favore di minori stranieri:

SI 9

NO 0

Tipologie di attività/interventi/progetti:

- accoglienza residenziale in Comunità educative
- centri di aggregazione/socializzazione
- sportelli informativi
- sostegno scolastico
- sostegno interculturale
- centri diurno socio-educativo
- appoggi domiciliari socio-educativi
- comunità terapeutica per disagio psichico

- comunità di pronta accoglienza,
- accoglienza in affidamento familiare

Numero dei minori stranieri coinvolti nelle attività/interventi/progetti:

74

Fascia di età dei minori coinvolti:

da 0 a 10 anni

da 11 a 14 anni

da 14 a 18 anni

da 18 a 21 anni *

* ragazzi/e con provvedimento di prosieguito amministrativo e relativo T. M. di competenza

Tempi medi di permanenza del minore straniero in Comunità educativa:

da due a tre anni

Motivazioni della dimissione (uscita dalla Comunità):

– rientro in F. O.

– affido

– adozione

– maggiore età

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di madri con bambini (stranieri):

SI 2

NO 7

Tipologia di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

gruppo appartamenti protetti

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di famiglie di cittadini stranieri:

SI 2

NO 7

Tipologie di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

- centro di prima accoglienza
- assistenza domiciliare

Gruppi accreditati per la gestione dei progetti ex lege 40/98:

SI 2

NO 7

Gruppi che fanno parte di “coordinamenti territoriali”, “reti”, consorzi relativamente alla tematica dei cittadini stranieri (minori, madri con bambini, famiglie):

SI 4

NO 5

Quali:

- MLAL, ufficio stranieri Verona, CESTIM
- Consorzio Prisma, CNCA, Coordinamento Salute Mentale
- Sirio, Artemide, Progetto art. 18, Osservatorio regionale, Caritas, Coordinamento SFD, Fio-Psd
- Consorzio Prisma
- AGFOL, Villaggio globale, Veneto lavoro
- CNCA

Nodi, criticità... ti sembra di dover indicare (in ordine di priorità):

- rapporti con la famiglia e il paese d'origine
- burocrazia
- assenza di servizi psicologici
- difficoltà di integrazione
- difficoltà con ASL
- gestione di diverse etnie
- legislazione carente

Iniziative utili che il CNCA intraprenda:

- farsi promotore con altri soggetti di un tavolo nazionale sui temi e le problematiche relative all'area giuridica
- creazione di una rete di esperienze sulla tematica
- attivazione per creare un contesto allargato al momento successivo alla dimissione
- attivazione rispetto alla legislazione in merito ai minori, agli stranieri, ai LEA e ai LIVEAS e ai permessi di soggiorno

- percorsi formativi per facilitare l'integrazione delle culture
- formazione educatori
- pressione politica
- identità miste
- pressione per la modifica della legislazione vigente.

AREA REGIONALE LOMBARDIA

Tredici gruppi:

Coop. Soc. A.F.A. Brignano (BG), Associazione Il Gabbiano Colico (LC), Associazione Archè Milano, Coop. Soc. Tuttinsieme, Centro Ambrosiano di aiuto alla vita, Prospettive, Cooperativa Comin, Comunità Nuova, Coop. Soc. La Grande Casa, Coop. Soc. di Bessimo Concesio (BG), Coop. Il Cantiere Albino (BG), Aeper, Associazione LULE Abbiategrasso (MI)

Numero dei gruppi che prevedono attività/interventi/progetti a favore di minori stranieri:

SI 12

NO 1

Tipologie di attività/interventi/progetti:

10 gruppi	accoglienza residenziale in Comunità educative
5 gruppi	centri di aggregazione/socializzazione
2 gruppi	sportelli informativi
3 gruppi	sostegno scolastico
2 gruppi	sostegno interculturale
altro:	1 collocamento familiare; 1 attività culturali sul tema dell'intercultura; 3 assistenza domiciliare; 1 servizio per le famiglie; 2 educativa di strada; 1 accoglienza in appartamenti; 1 assistenza sociale ai nuclei con minori; 1 sostegno alla genitorialità in nuclei in fase di ricongiungimento; 2 progetti per facilitare l'integrazione dei minori nelle scuole e nel territorio attraverso laboratori linguistici e di animazione culturale; 1 progetti educativi per minori segnalati dai servizi sociali; 1 formazione insegnanti, collaborazione CFP su formazione professionale, partecipazione osservatorio locale; 1 affido.

Numero dei gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti ad esclusiva utenza “minori stranieri”:

SI 3

NO 10

Attività/interventi/progetti dei gruppi ad esclusiva utenza “minori stranieri”:

- | | |
|----------|---|
| 1 gruppo | sostegno alla genitorialità in nuclei in fase di ricongiungimento |
| 2 gruppi | progetti per facilitare l'integrazione dei minori nelle scuole e nel territorio attraverso laboratori linguistici e di animazione culturale |
| 1 gruppo | pensionato a 6 posti |
| 1 gruppo | comunità per 14 posti |
| 2 gruppi | sportello informativo |
| 2 gruppi | formazione tutor per minori stranieri non accompagnati |

Numero dei minori stranieri coinvolti nelle attività/interventi/progetti:
1990

Fascia di età dei minori coinvolti:

da 0 a 10 anni

da 11 a 14 anni

da 14 a 18 anni

da 18 a 21 anni *

* ragazzi/e con provvedimento di proseguo amministrativo e/o sottoposti a procedimento penale ex DPR 448/88

Tempi medi di permanenza del minore straniero in Comunità educativa:
da uno a tre anni

Motivazioni della dimissione (uscita dalla Comunità):

- rientro in F. O.
- affido
- adozione
- rimpatrio “assistito”
- maggiore età

– altro: in altra comunità; percorsi verso l'autonomia; modifica del progetto; in appartamento di altro Ente; casa e lavoro; fuga.

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di madri con bambini (stranieri)

SI 7

NO 6

Tipologia di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

- 1 gruppo collocamento di madri con figli
- 1 gruppo nuclei familiari madre-bambino in casa alloggio; minori in A.D.M. con volontari
- 1 gruppo accoglienza di nuclei per percorsi di 2° acc. in appartamenti
- 1 gruppo comunità alloggio
- 1 gruppo alloggi semiprotetti
- 1 gruppo segretariato sociale per circa 600 madri con minori
- 1 gruppo sostegno alla genitorialità in nuclei in fase di ricongiungimento
- 1 gruppo progetti per facilitare l'integrazione dei minori nelle scuole e nel territorio attraverso laboratori linguistici e di animazione culturale
- 1 gruppo case di protezione sociale
- 1 gruppo case di avvio all'autonomia
- 1 gruppo facilitazione all'individuazione degli alloggi

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di famiglie di cittadini stranieri:

SI 5

NO 8

Tipologie di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

- 1 gruppo accoglienza per stati di temporaneo disagio abitativo e di problemi legati alla regolarizzazione, servizio tempo famiglie (A.D.M.)
- 1 gruppo segretariato sociale
- 1 gruppo sostegno alla genitorialità in nuclei in fase di ricongiungimento

- | | |
|----------|---|
| 1 gruppo | progetti educativi per minori segnalati dai servizi sociali |
| 1 gruppo | progetti per facilitare l'integrazione dei minori nelle scuole e nel territorio attraverso laboratori linguistici e di animazione culturale |
| 1 gruppo | sostegno economico, casa e consulenza documenti |
| 1 gruppo | case di protezione sociale |
| 1 gruppo | case di avvio all'autonomia |

Gruppi accreditati per la gestione dei progetti ex lege 40/98:

SI 4

NO 9

Gruppi che fanno parte di “coordinamenti territoriali”, “reti”, consorzi relativamente alla tematica dei cittadini stranieri (minori, madri con bambini, famiglie):

SI 7

NO 6

Quali:

- | | |
|-----------|--|
| 1 gruppo | Coordinamento Provinciale CAM di Lecco (c/o sede della Provincia di Lecco – corso Matteotti 3 – Lecco) |
| 1 gruppo | CNCA; Civitas, via S. Antonio 5, Milano |
| 1 gruppo | Agorà v.le F. Testi 285 Milano; Join Venture Orsa Maggiore via F. Pimentel 9, Milano; Monitoraggio Cassiopea via Tadino 12, Milano |
| 2 gruppi | Coordinamento cittadino minori di Milano |
| 1 gruppo | Coord. Territoriali Milano e Lecco e art. 18; |
| 2 gruppi | Martinitt-Stelline |
| 1 gruppo | Osservatorio zonale media-bassa Valle Seriana |
| 13 gruppi | CNCA |

Nodi, criticità... ti sembra di dover indicare (in ordine di priorità):

- poca chiarezza in termini progettuali e di tutela dei minori non accompagnati
- problema della condivisione della cultura dell'accoglienza
- problema della diversità (sul piano culturale)
- ristrettezza della normativa riguardo al problema dei cittadini migranti (problema legislativo)
- difficoltà a concretizzare i percorsi d'integrazione e di autonomia, rila-

scio/rinnovo dei P.S., negli inserimenti lavorativi, nella ricerca di alloggi accessibili, nel riconoscimento degli interventi economici nel caso d'invalidità

- inasprimento generale della situazione sociale; Ente Provincia non disponibile alle accoglienze; legge sul P. S. fino al 6° mese del bambino
- casa stabile a basso costo per le mamme uscite dalle comunità da ottenersi nel giro di 18 mesi; difficoltà dei ricongiungimenti familiari e d'integrazione con i pari età italiani
- grossi limiti di investimento economico e sociale da parte delle istituzioni
- problemi pratici (lavoro, casa, P. S.) che impediscono ai Genitori di investire sul piano educativo
- resistenze delle famiglie ad aderire completamente al progetto
- conflitti culturali (Genitori/Figli, Italiani/Stranieri, Educatori/Famiglia)
- rimpatrio
- difficoltà P. S. minori vs maggiore età

– iniziative utili che il CNCA intraprenda:

- dare visibilità al problema
- identificazione di progettualità adeguata
- una risposta coordinata e concreta alle problematiche evidenziate
- denuncia della mancata tutela dei diritti dei bambini
- azione politica ed informativa sullo stato dei minori e delle loro madri
- impegno culturale: confronto ed iniziative per favorire l'elaborazione pedagogica e culturale degli Operatori
- impegno per un maggior investimento da parte delle istituzioni per dare continuità agli interventi
- casa
- burocrazia
- seminari di approfondimento tematici/culturali
- iniziative politiche di sensibilizzazione e contrasto all'esclusione (sostegno diritti di cittadinanza)
- gruppo di coordinamento
- confronto con il Comitato Minori Stranieri.

AREA REGIONALE EMILIA ROMAGNA

Quattro gruppi:

ARC-EN-CIEL Onlus Castel San Pietro Terme (BO), Comunità Terapeutica femminile Il Sorriso, Comunità per minori La Rupe Marzabotto (BO), comunità terapeutica femminile La Rupe Bologna (BO)

Numero dei gruppi che prevedono attività/interventi/progetti a favore di minori stranieri:

SI 4

NO 0

Tipologie di attività/interventi/progetti:

- gruppi accoglienza residenziale in Comunità educative
- case per famiglie con minori, comunità terapeutica, riabilitazione per madri tossicodipendenti con figli

Numero dei minori stranieri coinvolti nelle attività/interventi/progetti:

26

Fascia di età dei minori coinvolti:

da 0 a 10 anni

da 11 a 14 anni

da 14 a 18 anni

da 18 a 21 anni *

* ragazzi/e con provvedimento di proseguo amministrativo e relativo T. M. di competenza

Tempi medi di permanenza del minore straniero in Comunità educativa: fino a due anni

Motivazioni della dimissione (uscita dalla Comunità):

- rientro in F. O.
- affido
- adozione
- rimpatrio “assistito”

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di madri con bambini (stranieri):

SI 2

NO 2

Tipologia di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

- appartamenti per l'accoglienza
- recupero tossicodipendenti

Gruppi che gestiscono attività/interventi/progetti a favore di famiglie di cittadini stranieri:

SI 2

NO 2

Tipologie di attività/interventi/progetti e il numero di persone accolte/seguite:

- garanzie di alloggi
- recupero genitorialità e trattamento di coppie

Gruppi che fanno parte di “coordinamenti territoriali”, “reti”, consorzi relativamente alla tematica dei cittadini stranieri (minori, madri con bambini, famiglie)

SI 3

NO 1

Quali:

- Centro Servizi socio sanitari, istituzioni per i servizi sociali
- CNCA

Nodi, criticità... ti sembra di dover indicare (in ordine di priorità):

- casa accessibile
- integrazione tra le famiglie
- comprensione dei servizi
- vita comunitaria
- tutela dei minori
- mancanza di mediatori culturali
- problematiche legali

Iniziative utili che il CNCA intraprenda:

- Problemi pratici (lavoro, casa)
- Attività per i minori
- Sensibilizzazione politica.

N. gruppi coinvolti	N. complessivo minori coinvolti direttamente	Tempi medi di permanenza in comunità educative	Tipologia dei servizi erogati
n. 13 Lombardia n. 9 Veneto n. 4 Emilia Romagna n. 3 Calabria n. 2 Puglia n. 2 Trentino Alto Adige n. 1 Friuli Venezia Giulia n. 1 Sicilia n. 1 Toscana	2434	2 anni	<ul style="list-style-type: none"> . comunità educative . centri di aggregazione/socializzazione . educativa di strada . sostegno scolastico/interculturale . centri diurni socio-educativi . assistenza/sostegno educativo domiciliare . centri di pronta accoglienza . comunità terapeutiche . affido familiare . case/appartamenti per famiglie . formazione insegnanti . sportelli informativi . sostegno al ricongiungimento . centri di socializzazione lavoro
totale gruppi n. 36			

CHE COSA CI DICONO I DATI?

Qualche riflessione

La “ricerca campione” condotta tra i gruppi del CNCA ci sembra offra importanti spunti di riflessione e di elaborazione, seppur nella consapevolezza che i dati raccolti non rappresentano la complessità dell’esperienza condotta dal CNCA.

Non è nostra intenzione, del resto, restituire dettagliatamente un’analisi quantitativa dei dati raccolti, ma piuttosto provare ad aprire percorsi di rielaborazione, approfondimento, confronto così come ci sembra emergano dai dati esperienziali raccolti.

Quello che ci interessa fare è proprio “dare voce” all’esperienza condotta dai gruppi, connettere conoscenze ed esperienze, sostenere sperimentazioni... lasciare traccia della storia, aprire domande, provare ad indicare percorsi, lasciare aperto il dialogo...

Per questo non cercheremo di “tirare alcuna conclusione”, ma piuttosto di indicare alcuni dati significativi così come sono emersi dalle schede compilate dai gruppi, provando a ricercare *quale cultura dell’accoglienza guida il nostro operare, quale significato possiamo trarre dalla nostra esperienza*, ma anche *quali criticità incontriamo e quali priorità d’impegno ci sembra di dover assumere, proprio come CNCA*.

Le riflessioni che qui di seguito proponiamo hanno radici nella quotidianità dell’esperienza dei gruppi del CNCA e nell’incontro con i cittadini stranieri con cui interagiamo.

Nella tabella di “sintesi nazionale” abbiamo evidenziato il *numero complessivo dei minori stranieri incontrati* dai “gruppi campione” (n. 2434), ed è proprio a partire dalla consapevolezza di un dato quantitativo significativo di storie incontrate ed accolte che trovano dignità i nostri pensieri e le riflessioni che proponiamo.

Un *primo elemento* ci sembra sia proprio *l’eterogeneità e la pluralità delle esperienze, delle attività, dei servizi e dei progetti avviati e gestiti dai gruppi* (vedi quanto evidenziato nella “tabella riassuntiva” dei dati nazionali).

Questo dato ci sembra indichi la capacità – e la scelta – dei gruppi di “rendersi risorsa” nella comunità locale assumendo corresponsabilità nella individuazione e sperimentazione di risposte flessibili, non formali e capaci di rispondere ai bisogni di “quel territorio”.

Ciò che ci pare emerga è proprio la dimensione e la disponibilità a *stare in relazione*, ad *ascoltare la comunità locale*, a *lasciarsi interrogare dalla realtà*, e quindi a rinunciare a risposte formali per co-costruire percorsi di ricerca e di individuazione di risposte capaci di valorizzare le specificità e le peculiarità individuali e sociali.

L'incertezza che caratterizza ogni percorso innovativo e di ricerca non è avvertito – da nessun gruppo – quale elemento di criticità. A conferma che la cultura socio-pedagogica del CNCA privilegia l'incontro, la relazione e l'ascolto quale luogo di senso e di motivazione della propria operatività ed esperienza “gestionale”.

Un *secondo elemento* è la *significativa prevalenza di servizi integrati*. La stragrande maggioranza dei gruppi rappresentati dal campione *non gestisce servizi ad esclusiva “utenza straniera”*.

In particolare, l'esperienza delle *comunità educative residenziali* evidenzia che l'accoglienza del minore straniero avviene nelle comunità educative residenziali in riferimento alla specificità del singolo progetto educativo, dove l'appartenenza culturale è elemento e variabile significativi per la costruzione del progetto e non per la definizione/realizzazione di “risorsa specifica per minori stranieri”.

Molte, e diversificate, sono le esperienze *condotte a sostegno dei percorsi di integrazione* (dagli sportelli informativi ai progetti di sostegno scolastico-interculturale...). Spesso queste attività sono proposte e gestite con modalità integrate con altri servizi (a carattere residenziale e diurno) gestite dallo stesso gruppo, quasi a significare l'impegno e la scelta dei gruppi di costruire percorsi complessi e integrati a sostegno dell'unitarietà della persona e dell'unicità di ogni progetto di vita.

Allo stesso modo, ci sembra significativo sottolineare come l'esperienza dei gruppi proponga *un'attenzione alla famiglia e alla relazione “mamma-bambino”* attraverso l'offerta di *case-alloggio ed appartamenti* di avvio all'autonomia, mentre nessun gruppo sperimenta la gestione di “centri di prima accoglienza” o simili.

Così come significativi ci sembrano i progetti di *affido* indicati da alcuni gruppi, anche se si tratta ancora di esperienze numericamente contenute.

Senza forzature, e senza azzardare interpretazioni conclusive, ci sembra però di poter dire che – stando ai dati raccolti – l’esperienza di accoglienza del CNCA tende a privilegiare *percorsi di accompagnamento a progetti di vita*, fondati sulla relazione, sull’ascolto e sulla presa in carico delle “singole storie”, piuttosto che gestire luoghi temporanei e provvisori finalizzati prevalentemente a bisogni istituzionali. In qualche modo, ci sembra di poter dire che *la scelta della cittadinanza* insita nella cultura valoriale del CNCA privilegia necessariamente la costruzione di *opportunità rispettose del diritto di autodeterminazione di ogni singola persona*, rifuggendo pertanto da logiche di prevaricazione e di emarginazione.

Un terzo elemento è *la partecipazione dei gruppi del CNCA a “reti territoriali”* che operano in riferimento alla tematica dei minori stranieri (e dei cittadini stranieri in generale).

L’appartenenza a “reti territoriali” è esperienza presente ed evidenziata soprattutto dai gruppi del Nord, mentre per alcuni gruppi l’unico ambito di riferimento rimane il CNCA.

La ricerca del confronto e delle relazioni culturali ed operative con gli altri soggetti della comunità locale ci sembra sostenga la scelta dei gruppi di *dare rilevanza sociale* al tema, ai problemi e alle possibili risposte.

L’esperienza condotta dai gruppi e la ricerca di costruzione della rete territoriale può dunque essere colta quale elemento di disponibilità al confronto ed alla “messa in comune” di pensiero ed esperienze; ma anche quale aspetto di consapevolezza circa la costruzione della *responsabilità pubblica* in riferimento al rispetto e sostegno dei diritti di cittadinanza.

Le *ultime parti della scheda* – così come riassunte anche nelle schede di sintesi regionali – *riportano l’attenzione sulla percezione delle criticità incontrate dai gruppi nella quotidianità dell’esperienza* e contestualmente sulle *scelte e le iniziative che il CNCA dovrebbe intraprendere* in proposito.

Senza entrare nel merito delle singole risposte date dai gruppi, e rimandando ad una attenta lettura dei dati di sintesi riportati sia in riferimento al singolo gruppo sia rispetto alla complessiva situazione regionale, in questa sede ci preme sottolineare come – fondamentale – sia le criticità evidenziate che le iniziative proposte *hanno soprattutto una valenza politico-culturale* e la variabile di riferimento per l’indicazione di criticità ed iniziative è soprattutto *il rispetto e la garanzia del diritto di cittadinanza e di integrazione rispettosa delle culture e delle storie*.

In particolare, le *maggiori criticità* evidenziate fanno riferimento alle *evi-*

denti carenze istituzionali-normative, i cui contenuti non favoriscono peraltro i percorsi di integrazione; alle *difficoltà di sostegno ai percorsi di avvio all'autonomia* in riferimento alle difficoltà di reperire “casa e lavoro”; alle sempre maggiori *difficoltà “burocratiche”* per il rilascio della documentazione necessaria a supporto dei percorsi di integrazione (con particolare riferimento al permesso di soggiorno).

Allo stesso modo, *le iniziative da avviare come CNCA* riguardano soprattutto *l'impegno politico-culturale* finalizzato a dare visibilità al problema per sostenere il diritto di cittadinanza; il conseguente *impegno sociale ed istituzionale* al fine di promuovere positive modifiche legislative e *l'impegno culturale e formativo* tale da dare sempre più visibilità e cittadinanza al valore dell'accoglienza, dell'intercultura, dello scambio e della reciprocità.

APPENDICE

BIBLIOGRAFIA

La seguente sezione bibliografica si compone di due parti: una a cura del Centro “COME” di Milano e l'altra suggerita dagli autori delle relazioni riportate in questo testo.

Testi generali

1. Immigrazione

- AA.VV., *Dossier statistico 2003*, Caritas Italiana, Anterem
(*Rapporto annuale sui diversi aspetti del fenomeno migratorio in Italia*)
- DUTHEIL F., FELLNER H. 1999, *No all'intolleranza e al razzismo*, collana “Per cominciare”, Emme
(*Rivolto ai bambini della scuola elementare, offre una riflessione su diversità e uguaglianza*)
- FAVARO G. 1998, *Bambine e bambini di qui e d'altrove*, Guerini e associati
(*La migrazione dei minori e delle loro famiglie*)
- GAUDENZI G. 1997, *Razzismo*, collana “Storia dei movimenti e delle idee”, Editrice Bibliografica
(*Sintesi sulla storia dell'idea di razzismo nella cultura dell'Europa moderna*)
- MAZZELLI R. 1988, *Il razzismo ieri e oggi*, collana “Problemi d'oggi”, La Scuola
(*I problemi del razzismo nella storia e nel mondo. Approfondimenti per la quinta elementare e per la scuola media*)
- SANTERINI M. 1994, *Cittadini del mondo*, La Scuola
(*Educazione alle relazioni interculturali nella prospettiva di un'educazione alla mondialità*)
- TAHAR BEN JELLOUN 1998, *Il razzismo spiegato a mia figlia*, collana “Passaggi”, Bompiani
(*Riflessioni sul tema del razzismo nella forma di un dialogo*)

2. *Pedagogia interculturale ed educazione interculturale*

- AA.VV., *Alunni con cittadinanza non italiana – a.s. 2001-2002*, MIUR (www.istruzione.it)
(*Provenienza e percorso scolastico degli alunni stranieri presenti nelle scuole statali e non statali*)
- AA.VV. 1998, *L'educazione all'interculturalità.*, edizioni Gruppo Abele
(*Premesse e sperimentazioni*)
- AA.VV. 1997, *Noci di cola, vino di palma*, CRES Edizioni Lavoro
(*Ricognizione nelle letterature africane attraverso un approccio interculturale con le culture lontane e sconosciute*)
- AA.VV. 2000, *Tessere di quotidianità interculturale*, Emi
(*Esperienze della scuola dell'infanzia ed elementare*)
- AGOSTI A. 1996, *Intercultura e insegnamento*, La Scuola
(*Aspetti teorici e metodologici, strumenti e didattiche disciplinari*)
- BALBONI P. 2003, *Parole comuni culture diverse*, Marsilio
(*Il saggio affronta il tema della comunicazione interculturale attraverso l'analisi di situazioni precise*)
- CALZI A. 1999, *L'interculturalità nelle scuole elementari*, Quaderni dell'intercultura Emi
(*Strumenti operativi*)
- CAPPELLETTI A. M., COMIN A. M. 2000, *Tessere di quotidianità interculturale*, Emi
(*Esperienze della scuola dell'infanzia ed elementare*)
- COLOMBO E. 2002, *Le società multiculturali*, Carocci
(*Guida utile ad approfondire l'incontro tra identità diverse*)
- COMPAGNONI E., PREGREFFI V. 2001, *Di tutti i colori*, La Meridiana
(*Educare all'identità e all'intercultura nella scuola multi-etnica*)
- COMPAGNONI E. 2003, *Mondo rotondo*, La Meridiana
(*Materiali ed esperienze di intercultura nella scuola dell'infanzia*)
- DAMIANO E. (a cura di) 1998, *Homo migrans*, Franco Angeli
(*Discipline e concetti per un curriculum di educazione interculturale a prova di scuola*)
- D'ANDRETTA P. 1999, *Il gioco della didattica interculturale*, Emi
(*Testi, giochi e percorsi formativi per studenti*)
- DEMETRIO D., FAVARO G. 1997, *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia
(*Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*)
- DEMETRIO D., FAVARO G. 2002, *Didattica Interculturale*, La melagrana, Franco Angeli
(*Nuovi sguardi, competenze, percorsi*)
- DEMETRIO D., FAVARO G. 1997, *Immigrazione e pedagogia interculturale*, La Nuova Italia
(*Bambini, adulti, comunità nel percorso d'integrazione*)

- DEMETRIO D. 1997, *Nel tempo della pluralità*, La Nuova Italia
(*Educazione interculturale in discussione e ricerca*)
- DI CAPITA M. 1999, *L'interculturalità nella scuola materna*, Emi
(*Giochi ed esperienze interculturali nella scuola materna*)
- DI CAPITA M. 1999, *L'interculturalità nella scuola materna*, Quaderni dell'intercultura Emi
(*Strumenti operativi*)
- DISOTEO M., RITTER B., TASSELLI M.S. 2001, *Musiche, culture, identità*, Franco Angeli (Prospettive interculturali dell'educazione musicale)
- FAVARO L. 1997, *La mia casa è il mondo* (videocassetta "I viaggi di Pim e Pom"), Emi
(*Itinerario di formazione interculturale per docenti*)
- FAVARO G. 1993, *Il mondo in classe*, Nicola Milano editore
(*Dall'accoglienza all'integrazione: i bambini stranieri a scuola*)
- FAVARO G. 2001, *I bambini migranti. guida per l'accoglienza dei bambini immigrati nei servizi educativi*, Giunti
(*Vademecum per l'integrazione dei bambini nella scuola dell'infanzia*)
- FAVARO G., NAPOLI M. 2002, *Come un pesce fuor d'acqua*, Centro COME, Guerini Editore
(*Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi stranieri*)
- FRACASSI A. M. 1999, *L'arcobaleno negato*, Emi
(*Percorsi didattici sulla condizione dell'infanzia nel mondo*)
- GIUSTI M. 1996, *Una scuola tante culture*, Patatrac
(*Un percorso di autoformazione interculturale*)
- GRILLO G. 1998, *Noi visti dagli altri*, Emi
(*Esercizi di decentramento narrativo*)
- GOBBO F. 2000, *Pedagogia interculturale*, Carocci
(*Il progetto educativo nelle società complesse*)
- LORENZONI F. MARTINELLI M. 1999, *Saltatori di muri*, Macro Edizioni
(*Esperienze interculturali di incontro tra stranieri e italiani, nella scuola e nel teatro*)
- MANTOVANI G. 1998, *L'elefante invisibile*, Giunti
(*Tra negazione e affermazione delle diversità: scontri e incontri*)
- MICCIARELLI E. (a cura di) 2003, *Nuovi compagni di banco*, Ed. La melagrana, Franco Angeli
(*L'approccio interculturale agli studenti stranieri inseriti nella scuola italiana*)
- MORIN E. 2001, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaele Cortina
(*Un testo per comprendere il nostro pianeta e il nostro destino*)
- MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana*, EDS
(*Rapporto sulla presenza degli alunni stranieri presenti nelle scuole statali e non statali a. s. 2002-2003*)
- NANNI A. 1998, *L'educazione interculturale oggi in Italia*, Emi
(*Prospettive metodologiche per "fare" intercultura*)

- NANNI A., ABBRACCIATI S. 1999, *Per capire l'interculturalità - parole chiave*, Emi
(*In ordine alfabetico, tutte le parole chiave dell'educazione interculturale*)
- NEGRINI A. 1997, *Migrazioni in Europa e formazione interculturale*, Emi
(*L'educazione come rapporto tra identità e alterità*)
- NIGRIS E. (a cura di) 1998, *Educazione interculturale*, Bruno Mondadori
(*Riflessioni di pedagogia e didattica*)
- OMODEO M. 2002, *La scuola multiculturale*, Carocci
(*Spunti di riflessioni per valorizzare le culture e garantire pari opportunità*)
- ONGINI V. (a cura di) 2003, *Diversi libri diversi*, Idest
(*Strumento per allestire lo scaffale multiculturale e per sostenere la didattica interculturale nella scuola*)
- ORSI D. 1999, *Incontri colorati*, Edizioni Junior
(*Educazione interculturale: progetto per un percorso di pedagogia interculturale*)
- PINTO MINERVA F. 2002, *L'intercultura*, edizioni Laterza
(*Organizzazione della scuola e i curricoli interculturali*)
- SANTERINI M. 2001, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci
(*Ricognizione degli approcci storici, politici, giuridici e morali all'educazione alla cittadinanza*)
- SANTERINI M., *Intercultura*, La Scuola
(*I concetti e le prassi dell'educazione interculturale nel progetto di coesione sociale*)
- SCLAVI M. 2000, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Le Vespe
(*L'arte dell'ascolto per imparare a comunicare nelle società complesse come la nostra*)
- SIRNA TERRANOVA C. 1998, *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*, Guerini studio
(*Uno sguardo completo e analitico sui diversi aspetti dell'educazione interculturale*)
- SURIAN A. 1998, *L'educazione interculturale in Europa*, Emi
(*Accurato esame delle iniziative europee con progetti e modelli educativi*)
- TAGUIEFF P. A. 1999, *Il razzismo*, Raffaello Cortina
(*Pregiudizi, teorie, comportamenti, i fondamenti dell'antirazzismo*)
- THIONG' O N. 2000, *Spostare il centro del mondo*, Meltemi
(*Emerge la necessità di cambiare la visione del mondo che pone l'Occidente al centro, per liberare le culture del mondo da rigidità di classe, razza.*)

3. Religione

- AA.VV. 2001, *Le religioni nel mondo*, Giunti
(*Monografia sulle principali religioni*)
- BENCHEIKH G. 2002, *Che cos'è l'Islam. Per favore rispondete*, Mondadori
(*Domande e risposte sull'islamismo presentate in cinque sezioni tematiche*)
- BEN JELLOUN T. 2001, *L'Islam spiegato ai nostri figli*, Bompiani
(*L'Islam raccontato dall'autore al figlio di 10 anni*)
- LANGKEY M. 1997, *Le religioni*, collana "In primo piano", De Agostini
(*Approfondimenti sugli aspetti più significativi delle diverse concezioni religiose*)
- Le religioni 2000*, collana "Enciclopedia dei ragazzi", Fabbri
- LOEWENTHAL E. 2002, *L'ebraismo spiegato ai miei figli*, Rizzoli
(*Introduzione ai concetti fondamentali dell'ebraismo*)
- LO JACONO C. 1997, *Islamismo*, collana "Atlanti universali Giunti", Giunti
(*Utile strumento, con illustrazioni a colori, per un approfondimento didattico sull'islamismo*)
- LONARDI N., JABAR A. (a cura di) 2003, *Pluralismo delle fedi in una società in trasformazione*, IPRASE Trentino
(*Saggio sul tema del pluralismo nelle società che cambiano*)
- MARTINI L. (a cura di) 1999, *Cristianesimo*, collana "Atlanti universali Giunti", Giunti
(*Dedicato agli studenti della scuola media e superiore per un approfondimento sulla storia e sulla chiesa*)
- RIES G. 1999, *I caratteri dell'islam*, collana "Le religioni dell'umanità", Jaca Book
(*Collana dedicata alle religioni del mondo, presentate ai ragazzi – V elementare/scuola media – con testi e un ricchissimo apparato iconografico*)
- RIES G. 1999, *L'uomo e il divino nell'induismo*, collana "Le religioni dell'umanità", Jaca Book
- SULLIVAN L. E. 1999, *La tradizione religiosa dell'ebraismo*, collana "Le religioni dell'umanità", Jaca Book

Il curricolo e le discipline

- AA.VV. 2003, *Aprire la filosofia - l'intercultura*, Emi
(*Strumenti operativi per l'insegnamento della filosofia in chiave interculturale*)
- BERETTA PAOLINI W. (a cura di) 1995/2000, *Crescendo. quaderni di innovazione didattica*, CRES Edizioni Lavoro
(*Otto percorsi disciplinari e interdisciplinari*)

- BEVILACQUA G. 2001, *Didattica interculturale dell'arte*, Emi
(Proposte didattiche interculturali per l'insegnamento dell'arte)
- BEVILACQUA G. 2000, *Didattica interculturale delle scienze*, Emi
(Proposte didattiche per l'insegnamento delle scienze in chiave interculturale)
- CAPPELLETTI A. M. 2000, *Didattica interculturale della geometria*, Emi
(Proposte didattiche interculturali per l'insegnamento della geometria)
- CAPPELLETTI A. M. 2000, *Didattica interculturale della matematica*, Emi
(Un viaggio nelle aritmetiche: proposte didattiche interculturali)
- DE VIDI A. 1999, *Poesia e intercultura*, Emi
(La poesia come luogo d'incontro tra culture)
- DISOTEO M. 1998, *Didattica interculturale della musica*, Emi
(La musica come ambiente di incontro tra culture)
- DRAGHICCHIO E., ZIGLIO L. 1998, *Il progetto Gulliver. didattica per un'educazione interculturale*, Cesvi
(Spunti di idee e di azioni didattiche con un approccio pedagogico interculturale, per la scuola elementare e media)
- FERRACIN L., PORCELLI M. 2000, *Al cinema con il mondo*, Emi
(L'uso dei film come strumento di educazione interculturale)
- FUCECCHI A. 1998, *Didattica interculturale della lingua e della letteratura*, Emi
(Le lingue nel mondo, i prestiti linguistici, intercultura e educazione linguistica alla luce degli attuali programmi)
- GRUPPO IRC – DIOCESI DI LATINA 1997, *Didattica interculturale della religione*, Emi
(Unità didattiche interculturali dell'IRC, con particolare attenzione all'Islam)
- NANNI A., ECONOMI C. 2000, *Didattica interculturale della storia*, Emi
(Proposte didattiche in chiave interculturale con approfondimenti su alcuni temi, dalla preistoria al colonialismo in Africa)
- NANNI A., ABBRUCCIATI S. 1997, *Il mio zaino interculturale*, Emi
(Libri per lo studio e l'approfondimento interculturale)
- PICARO A. 2000, *Didattica Interculturale della Geografia*, Emi
(Proposte didattiche e interculturalità in classe attraverso una nuova concezione della geografia)

Mediazione e scuola

- AA.VV., *Forme e pratiche della mediazione culturale*, Forum Solidarietà, Atti del convegno progetto "Oltretorrente", Parma 2002
(Aspetti, problemi e prospettive della mediazione culturale)
- CLEMENTI M., MARAZZI A., "La scuola e la mediazione culturale", in *Quinto rapporto sulle migrazioni 1999*, Fondazione Cariplo – ISMU
(Gli esiti di una ricerca in ambito scolastico)

- FAVARO G. 2000, *I mediatori linguistici e culturali nella scuola*, Emi
(*Le nuove figure professionali per sostenere i processi di integrazione e di scambio nella scuola multiculturale*)
- MILANESI A. (a cura di) 2000, *Mediare parole. Mediare significato*, materiale del III incontro dei Centri Interculturali, Trento
- SCLAVI M. 2000, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Le Vespe
(*Saper ascoltare in modo attivo, riflettere sulle dinamiche relazionali in modo da saper gestire i conflitti*)
- TAROZZI M. 1998, *La mediazione educativa. mediatori culturali tra uguaglianza e differenza*, Clueb
(*La figura del mediatore culturale tra realtà e progetto con presentazione dell'esperienza britannica e francese, ricerca qualitativa*)
- ZIGLIO L., MOKOI MOKOI G. (a cura di), *Un ponte fra le culture. documentazione del corso per mediatori culturali 1999/2000*, Centro Interculturale Millevoci

Paesi e culture

Conoscere culture e paesi

Generale

- AA.VV. 1996, *Il tuo primo libro dei bambini di tutto il mondo*, Larus
(*Scoperta dei modi di vita e delle abitudini quotidiane dei suoi coetanei, con immagini in sequenza di facile comprensione e un testo molto breve*)
- CHIARELLI B., BEBI A. L. 1997, *Atlante dei popoli*, Fabbri Editore
(*Le diverse etnie del mondo sono presentate nel loro contesto di vita*)
- DELAFOSSÉ C. 1995, *Atlante dei paesi*, collana "Il mondo da scoprire", edizioni Elle
(*Dedicato ai più piccoli offre elementi di conoscenza sui paesi del mondo*)
- DELAFOSSÉ C. 1995, *Atlante dei popoli*, collana "Il mondo da scoprire", edizioni Elle
(*Dedicato ai più piccoli, permette la conoscenza di culture altre*)
- FAVARO G. 1998, *Amici venuti da lontano*, Nicola Milano editore
(*Racconti e esperienze di bambini stranieri: feste, abitudini, giochi, cibi...*)
- FAVARO G., GIUNTI M. (a cura di) 2001, *Un libro lungo un mondo*, Giunti
(*Ambienti di diverse parti del mondo. Vengono presentati contesti e immagini in un libro le cui pagine si aprono a "fisarmonica"*)
- GIORGETTI A., MAZZA V. 1998, *Mettiamo su casa nel mondo*, Giorgio Mondatori
(*Materiale in cartoncino già fustellato, pronto da montare, per costruire 12 modellini di abitazioni tipiche di diversi paesi del mondo*)

- JACQUARD A., *Così simili, così diversi*, collana Per “conoscere...”, Piccoli
(*Linee fondamentali di genetica per gli anni del secondo ciclo narrate in modo molto discorsivo*)
- MONTANARI D., MASINI B. 1998, *Bambini di tutti i colori*, Fabbri Editore
(*Modi di vita e abitudini di bambini in tutti i paesi*)
- MONTEVECCHI S. 1995, *Gegè e la nonna alla scoperta del mondo*, Emi
(*Un viaggio nel tempo e nello spazio di un bambino di sei anni alla scoperta di nuove culture*)
- TUMIATI L. 1996, *Saltafrontiera*, collana Gru, Giunti
(*Incontri di bambini nelle diverse parti del mondo*)
- VITALI B. (a cura di) 2003, *Un libro buono un mondo*, Giunti
(*Un appassionante viaggio alla scoperta di cosa si mangia e si cucina*)
- ZUCCONI V., *Stranieri come noi*, collana “Nuove letture”, Einaudi scuola
(*11 racconti di paesi diversi come testimonianza positiva di culture diverse*)

Europa

- AA.VV. 2002, *Ti racconto il mio paese: Albania*, Collana “Amaranto”, Vannini
(*Raccolta di materiali autentici, con informazioni e conoscenze, ma anche sensazioni e emozioni – attività, giochi, testi bilingue. Serie di monografie tematiche, con illustrazioni curate*)
- MINCER O. 1999, *Varsavia. viale di Gerusalemme, 45*, collana “I mappamondi”, Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

Asia

- AV.VV. 1992, *Vieni a casa mia? I bambini italiani e i bambini cinesi si incontrano*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Aspetti della vita quotidiana e della cultura cinese a confronto con il nostro paese*)
- AV.VV. 1992, *Com'è il tuo paese? L'Italia e la Cina due mondi che si incontrano*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Aspetti della vita quotidiana e della cultura cinese a confronto con il nostro paese*)
- AA.VV. 2002, *Ti racconto il mio paese: Cina*, Collana “Amaranto”, Vannini
(*Raccolta di materiali autentici, con informazioni e conoscenze, ma anche sensazioni e emozioni – attività, giochi, testi bilingue*)
- AZIZ F., CERCENÀ V., TASSINARI G., *La primavera viene d'improvviso. I Curdi, popolo di montagna*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Aspetti della vita quotidiana del popolo curdo, con percorsi di riflessione*)

- AZIZ F., CERCENÀ V., TASSINARI G., *Ogni bambino ha la sua stella. incontro con i bambini curdi*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Aspetti della vita quotidiana del popolo curdo, con percorsi di riflessione*)
- EJAZ A. 1998, *Pakistan*, Coll. “L’Arca. Conoscere per conoscersi”, Pendragon
(*Agile volumetto che offre informazioni generali su storia, cultura, tradizioni...*)
- HAMMAD R. 1999, *Palestina nel cuore*, collana “I mappamondi”, Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)
- YANG J. C. 1995, *Cinesi, se li conosci non li eviti*, Sonda
(*Una rassegna ironica di comportamenti, mentalità e abitudini sui cinesi*)

America Latina

- AA.VV., *Non solo Incas*, Liber
(*Paesi e popoli del centro e del Sud America: miti, fiabe e leggende – www.liberweb.it/latina*)
- OLIVEIRA N. 1995, *Il colore della brace*, collana “I mappamondi”, Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

Africa

- BRUNO VENTRE A., KHOUMA P. 1994, *Nato in Senegal, immigrato in Italia. Parlano i senegalesi che vivono nel nostro paese*, collana “Arcisolidarietà – Le inchieste”, edizioni Ambiente
(*Interviste a cittadini stranieri per comprendere modi di vita, abitudini, culture...*)
- KOSSI K. 2000, *All’incrocio dei sentieri*, Emi
(*Racconti ambientati in Africa, Italia e Francia attingendo al vissuto quotidiano*)
- MARIOTTI M. 1984, *Dall’altra parte del libro*, La Nuova Italia
(*Un confronto di immagini in un viaggio all’interno di una città araba e in un paese della Toscana*)
- MESSORI R., DE CAROLIS M. 1999, *La Nigeria dei bambini. Storie di ogni giorno*, Sinnos editrice
(*Scuola, giochi, amici e abitudini in due racconti con bambini come protagonisti*)
- NAVA E. 1996, *Coccodrilli a colazione*, collana Gru, Giunti
(*Libro in forma epistolare, per capire abitudini e modi di vita di due mondi lontani: Italia e Africa*)
- SIBHATU R. 2003, *Aulò. Canto – poesia dell’Eritrea*, collana “I mappamondi”, Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

Rom

- AA.VV. 1997, *La casa del sole e della luna*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Aspetti della vita quotidiana, delle tradizioni e della cultura del popolo Rom*)
- AA.AV. 1997, *Cici daci dom. Incontro con i bambini rom*, collana “Tu non sai chi sono io”, Fatatrac
(*Testi sugli aspetti della vita quotidiana dei bambini Rom*)
- AA.VV. 1999, *Alle porte della città in compagnia di rom, sinti, camminanti*, Stoppani
(*Vita quotidiana e tradizioni delle comunità zingare*)
- DE BAR G. 1998, *Strada, patria sinta*, Fatatrac
(*Racconto autobiografico della storia di una famiglia di saltimbanchi*)
- PEDERIALI G. 1992, *Dove vanno gli zingari*, collana “Narrativa moderna”, Bruno Mondadori
(*Vita, viaggi, abitudini del mondo degli zingari attraverso i racconti di un ragazzo e di un uomo*)
- QUARZO G., VIVARELLI A. 1996, *Amico di un altro pianeta*, collana “Narrativa”, Einaudi Ragazzi
(*Storia di un'amicizia con un bambino nomade*)

2. Le feste

- AA.VV., *Raccontami una festa*, a cura di Comune e Direzione Didattica di Nonantola
(*Racconti di festività in altri paesi e culture*)
- CONTE C. (a cura di), *La festa, il cibo, l'incontro*, Armand Cidis
(*Strumenti di lettura della festa per un'educazione interculturale*)
- COLASANTI A., FORTE B. 2000, *Popoli in festa*, Emi,
(*Percorsi didattici interculturali tra le feste degli “altri”*)
- GRANET M. 1990, *Feste e canzoni dell'antica Cina*, Adelphi
(*Il ritmo delle stagioni, il potere evocatore della festa, dei luoghi santi e delle parole nel percorso evolutivo della Cina*)

3. Il cibo

- AA.VV. 1991, *Ricette dal sud del mondo*, Sonda
(*Raccolta di ricette dei piatti tipici*)
- AA.VV. 1995, *Un libro buono un mondo*, Giunti
(*Viaggio attraverso il mondo incontrando cibi, sapori e profumi*)
- GOEPFERT J. 1995, *Viaggio nei paesi dei mille profumi*, Monti/Associazione Botteghe del mondo
(*I luoghi di origine dei diversi prodotti del mondo attraverso semplici ricette realizzate dai bambini*)
- MONTANARI M. 1995, *Il pentolino magico*, Laterza
(*Piccola storia della cultura del cibo intrecciando fiabe e realtà, leggende e fatti storici*)

- PAPANI 2000, *Ti mangerei*, Sinnos
 (La cultura nel piatto. Storie e ricette scritte e raccolte dai bambini)
- RUNDO J. (a cura di) 1999, *La cucina delle feste del mondo*, collana "Altricibi",
 edizioni Sonda
 (Oltre 300 ricette tradizionali e etniche che raccontano come i popoli fanno festa
 in tavola)

Fiabe

1. Fiabe

Generale

- AA.VV., *Fiabe e leggende di vari paesi*, edizioni Primavera
 (Raccolta di fiabe e leggende)
- DENTI R. 1990, *Il cerchio dei tre fratelli*, collana "Junior -10", Mondadori
 (Racconto fatto da tre fratelli adottivi di una fiaba araba, giapponese, italiana)
- FASOLINI E. 1995, *Favole dall'Oceania*, collana "Favole dal mondo", Emi
 (Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico)
- FASOLINI E. 1996, *L'orso permaloso e altre favole di Bali*, collana "Favole dal
 mondo", Emi
 (Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico)
- ONGINI V. 2000, *Chi vuole fiabe, chi vuole?*, Idest
 (Approfondimenti e riflessioni sulle fiabe e sul rapporto tra la fiaba e le migra-
 zioni del nostro tempo)
- POESIO C. (a cura di) 1995, *Fiabe russe*, collana "Universale economica della
 fiaba", Giunti
 (Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per
 ragazzi)
- SENNO T. 1996, *La sapienza dei bambini*, collana "Favole dal mondo", Emi
 (Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didatti-
 co)

Europa

- Aa. Vv. 2002, *Fiabe irlandesi*, collana "Mille e una fiaba", Giunti edizioni
 (Spettri e fantasmi della Terra Verde)
- Agrati G., Magini M. L. (a cura di) 2004, *Fiabe e leggende nordiche*, collana
 "Universale della fiaba", Giunti
 (Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e raccontate da autori italiani
 per ragazzi)
- CAPACCIO C., CAPORALI R. 1998, *Fiabe danubiane*, collana "Universale economi-
 ca della fiaba", Giunti

(Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi)

- FAVARO G. 2002, *La coda della volpe*, collana "Storiesconfinatè", Carthusia edizioni
(Una storia dall'Albania, testo bilingue con illustrazioni)
- FAVARO G. 1999, *Il gallo magico*, collana "Storiesconfinatè", Carthusia edizioni
(Una storia dall'Albania, testo bilingue con illustrazioni)
- LAZZARATO F., ONGINI V. 2000, *La vecchia che ingannò la morte*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Fiabe della tradizione narrativa dell'Albania (FUORI CATALOGO))
- LAZZARATO F. 1998, *L'esilio di re Salomone*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Storie, leggende e fiabe della tradizione ebraica)
- LAZZARATO F., ONGINI V. 1999, *Il mugnaio e l'uomo d'acqua*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Raccolta di fiabe della tradizione polacca, con apparato di approfondimento)
- POESIO C. 2003, *Fiabe da tutto il mondo*, collana "Universale economica della fiaba", Giunti
(Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi)
- TOPELIUS Z. 1999, *Il tonttu del castello di torku*, collana "Zefiro", Sinnos
(Fiaba finlandese di un autore dell'800)

Asia

- AA.VV., *Palestina terra ancora promessa*, collana "Un mondo di fiabe", Centro Solidarietà Internazionale
(Raccolta antologica di fiabe, con disegni di bambini indigeni)
- AA.VV. 2001, *Fiabe dell'Islam*, collana "Mille e una fiaba", Giunti edizioni
(Magie e prodigi del vicino Oriente)
- AA.VV. 2002, *Fiabe tibetane*, collana "Mille e una fiaba", Giunti edizioni
(Storie dal tetto del mondo)
- COX M. 1999, *Ban pong. Dove si mangiano le cavallette*, collana "Air mail da...", Piemme
(Racconto in forma epistolare di abitudini di un paese dell'Asia)
- FAVARO G. 1999, *Il cavallino e il fiume*, collana "Storiesconfinatè", Carthusia edizioni
(Una storia dalla Cina, testo bilingue con illustrazioni)
- FAVARO G. 1999, *L'isola dei sogni*, collana "Storiesconfinatè", Carthusia edizioni
(Una storia dalle Filippine, testo bilingue con illustrazioni)
- GAIL G. 1999, *Il respiro del drago*, collana "Junior-10", Mondadori
(Antiche leggende e usanze della tradizione thailandese)

- GORON K., GALLETTI M. (a cura di), *La volpe e la vecchina. Fiaba curda*, collana “Fiabe del mondo”, Campomarzo
(*Fiaba della tradizione popolare del Kurdistan*)
- GRASSINI M. (a cura di) 1994, *Fiabe e leggende cinesi*, collana “Universale economica della fiaba”, Giunti
(*Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi*)
- GUARNIERI R. (a cura di) 1995, *Fiabe dell'India incantata*, collana “Universale economica della fiaba”, Giunti
(*Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi*)
- HALE I., *Il ricamo magico. Fiaba tibetana*, collana “Fiabe del mondo”, Campomarzo
(*Fiaba incantata, con testo breve e ricche illustrazioni*)
- LAZZARATO F., ONGINI V. 1997, *La fata della luna*, collana “Fiabe junior”, Mondadori
(*Fiabe della tradizione narrativa delle Filippine*)
- LAZZARATO F. 1999, *L'elefante di pietra*, collana “Fiabe junior”, Mondadori
(*Dieci fiabe tratte dalla tradizione indiana con apporto didattico*)
- LAZZARATO F. 1998, *La mela meravigliosa. fiabe e leggende della tradizione curda*, collana “Fiabe junior”, Mondadori
(*Raccolta di fiabe della tradizione popolare curda, con approfondimento su storia e cultura*)
- VALENTI RONCO M. L. (a cura di) 1998, *Fiabe e leggende giapponesi*, collana “Universale economica della fiaba”, Giunti
(*Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi*)
- VARMA N. 2002, *Il lago della luna e altre favole dell'India*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico*)
- VARMA N. 1996, *I bastoni dello yeti e altre favole del Nepal*, Emi
(*Breve raccolta di fiabe della tradizione nepalese*)

America latina

- AA.VV., *El Salvador terra in cerca di pace*, collana “Un mondo di fiabe”, Centro Solidarietà Internazionale
(*Raccolta antologica di fiabe, con disegni di bambini indigeni*)
- AA.VV., *Guatemala terra e cielo del quetzal*, collana “Un mondo di fiabe”, Centro Solidarietà Internazionale
(*Raccolta antologica di fiabe, con disegni di bambini indigeni*)

- ALARCO DE ZADRA A. 1995, *Omagua e le ombre consigliere della selva amazzonica*, Emi
(*Fiaba della tradizione popolare della foresta amazzonica*)
- ALARCO DE ZADRA A. 1995, *La saggia scimmia mashin*, Emi
(*Fiaba della tradizione popolare della foresta amazzonica*)
- ALBERTI R. 1998, *Il condor e altre favole delle Ande*, collana "Favole dal mondo", Emi
(*Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico*)
- COX M. 1999, *Amazzonia, dove le rane muggiscono*, collana "Air mail da...", Piemme
(*Racconto in forma epistolare di abitudini di un paese del Sud America*)
- FAVARO G. 2002, *Il sale e lo zucchero*, collana "Storiesconfinatè", Carthusia edizioni
(*Una storia dal Perù, testo bilingue con illustrazioni*)
- GUARNIERI R. 1998, *Fiabe e leggende degli indiani d'America*, collana "Universale economica della fiaba", Giunti
(*Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi*)
- LAZZARATO F. 1997, *Il pappagallo che fa cra cra*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(*Miti, leggende e fiabe della tradizione brasiliana*)
- LAZZARATO F. 1997, *Il pastore e la figlia del sole*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(*Leggende, miti e fiabe della tradizione popolare del Perù (FUORI CATALOGO)*)
- RICCÒ M. 1998, *Favole dall'America latina*, collana "Favole dal mondo", Emi
(*Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico*)
- STORELLI F. (a cura di) 1996, *La formica coraggiosa e altre favole Maya del Guatemala*, collana "Favole dal mondo", Emi
(*Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico*)
- TRICELLA S., PEREZ JEMENEZ M. R., *Chiapas terra di miti e di speranza*, collana "Un mondo di fiabe", Centro Solidarietà Internazionale
(*Raccolta antologica di fiabe, con disegni di bambini indigeni*)

Africa

- AA.VV. 1981, *La storie di Birane*, collana "Baobab", Africa '70
(*Favola senegalese*)
- AA.VV. 1997, *Favole e miti dogon*, Campomarzo
(*Raccolta di fiabe e miti della tradizione dei Dogon, Africa occidentale*)
- AA. VV. 2002, *Fiabe Tuareg*, collana "Mille e una fiaba", Giunti edizioni
(*Leggende degli uomini del deserto*)

- ACHEE C. 1994, *Il flauto e il tamburo*, collana “Junior-10”, Mondadori
(*Due fiabe popolari che evocano ritmi, suoni e magie della Nigeria*)
- BOLLESI B. 1996, *La rana ladra e altre favole zulu*, Emi
(*Dieci fiabe della tradizione popolare Zulu, con animali protagonisti*)
- CAPACCIONI G. 2001, *Il mango racconta. favole del Benin*, Emi
(*Fiabe raccolte dalla voce dei narratori del Benin*)
- CAPORALI R. (a cura di) 2003, *Fiabe arabe*, collana “Universale economica della fiaba”, Giunti
(*Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi*)
- COSSAR I. 1995, *Quando gli animali parlavano e altre favole del Burkina Faso*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Antologia della favolistica propria della narrazione orale con approccio didattico*)
- COX M. 1999, *Ngorongoro, dove lo sterco di mucca porta fortuna*, collana “Air mail da...”, Piemme
(*Racconto in forma epistolare di abitudini di un paese dell’Africa*)
- DAVOLI U. 1995, *Il cuscino di fumo e altre favole dello Zambia*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Favole della tradizione popolare africana*)
- DAVOLI U., *Favole dall’Africa 1*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Favole della tradizione popolare africana*)
- DAVOLI U., *Favole dall’Africa 2*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Favole della tradizione popolare africana*)
- DENTI R., *La moglie antilope e la moglie foca*, collana “Baobab”, Africa ‘70
(*Fiabe raccontate da un bambino nigeriano*)
- ELAMÈ E., SOULEY H. 2001, *Il serpente e il topo*, Emi
(*Racconto dal Benin*)
- EL GOULLI S. 1995, *Taos e il pavone*, collana “Baobab”, Africa ‘70
(*Raccolta di fiabe*)
- FASOLINI E. 2001, *Favole dal deserto*, collana “Favole dal mondo”, Emi
(*Favole della tradizione popolare del Maghreb, con approccio didattico*)
- FAVARO G. 2002, *La zuppiera di Marzuk*, collana “Storiesconfinatè”, Carthusia edizioni
(*Una storia dall’Egitto, testo bilingue con illustrazioni*)
- FAVARO G. 2004, *Chi sposerà kumba*, collana “Storiesconfinatè”, Carthusia edizioni
(*Una storia dal Senegal, testo bilingue con illustrazioni*)
- KABÀ M. 1996, *Farafinà todì. Fiabe e racconti africani della repubblica di Guinea, l’Harmattan*
(*Fiabe e racconti della tradizione orale della Guinea con audiocassette, testi delle canzoni scritti in versione bilingue*)
- LAZZARATO F., ONGINI V. 1999, *La sposa del leone*, collana “Fiabe junior”, Mondadori

(Miti, leggende e fiabe della tradizione del Senegal)

- LAZZARATO F. 1999, *La novantanovesima moglie del re. Fiabe e leggende della tradizione nigeriana*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Fiabe di magia, di animali, di guerrieri e di re della tradizione della Nigeria)
- LAZZARATO F. 1998, *Il sultano di Luxor*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Raccolta di fiabe e favole della tradizione egiziana)
- LAZZARATO F., ONGINI V. 1998, *L'erede dello sceicco*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Raccolta di fiabe del Maghreb)
- TOUNSI A., GUBELLINI M. C., *Le pietre di Amin. Fiaba del Marocco*, Campomarzo
(Fiaba di facile lettura per il testo breve e le ricche immagini sui temi del lavoro e dell'amore)
- ZILLOTTO D., GUARNIERI R. (a cura di) 1995, *Fiabe africane*, collana "Universale economica della fiaba", Giunti
(Raccolta di fiabe tratte dalle tradizioni popolari e curate da autori italiani per ragazzi)

Rom

- LAZZARATO F., ONGINI V. 1993, *Il vampiro riconoscente*, collana "Fiabe junior", Mondadori
(Miti, leggende e fiabe della tradizione zingara)

2. Racconti

Generale

- AA.VV., *I colori del mondo*, Città nuova
(Asia, Europa, Oceania, Italia, America: fiabe)
- CERCENÀ V. 1999, *Il mistero della torre saracena*, collana "Ottagono junior", Fatatrac
(L'incontro di una famiglia in vacanza con il dramma dei clandestini)
- CERCENÀ V. 2003, *Sherif e il leopardo afgano e altri racconti*, collana "I nuovi ottagoni", Fatatrac
(Racconti da Capo Verde, Afghanistan e terra del Fuoco)
- CIARI M. 1996, *Le storie di Giuhà, l'Harmattan*
(Racconti di Giuhà, personaggio ponte tra due culture)
- LAMARQUE V. 1996, *Il bambino che lavava i vetri*, edizioni C'era una volta
(Racconto di un bambino lavavetri e del suo incontro con un bambino buono)
- McKEE D. 1996, *Bianchi e neri*, collana "I lupetti", edizioni Elle
(Racconto per immagini con testi brevissimi)

Europa

- BARBERA D. 2003, *Un giacchino di lana*, Federico Motta Editore
(*Racconto ucraino*)
- BARBERA D. 2001, *I tre amici*, Le Cormamuse, Federico Motta Editore
(*Racconto dell'Europa dell'Est*)

Asia

- AA.VV. 2001, *L'aquilone bianco*, Sinnos editrice
(*Racconto bilingue italiano – cinese*)
- BARBERA D. 2000, *Nemici per la pelle*, "Le Cormamuse," Federico Motta Editore
(*Racconto ambientato in Cina*)
- BARBERA D. 1998, *Il topolino e il grande lama*, Federico Motta Editore
(*Racconto tibetano*)
- DÉBORDES J. 1999, *Il piccolo chang e i cormorani*, l'Harmattan
(*Racconto della tradizione cinese*)
- FARGES J. 1996, *Tashi e nonna turchese*, collana "Pali Mali", Jaca Book
(*Avventure di un ragazzo tibetano*)
- FERRARA A. 2003, *Come i pini di Ramallah*, collana "I nuovi ottagononi", Fatatrac
(*Racconto che narra, attraverso i diari, di un bambino israeliano e uno palestinese*)
- FUAD A., CERCENÀ V., *La primavera viene all'improvviso. I kurdi popolo di montagna*, Fatatrac
(*Avventure e racconti del popolo curdo*)
- FUAD A., CERCENÀ V., *Ogni bambino ha la sua stella. Incontro con i bambini curdi*, Fatatrac
(*Avventure e incontri con bambini curdi*)
- MARÇÉ HASAN S., *Leone il generoso*, De Vecchi
(*Racconto bilingue italiano-curdo*)
- YANG XIAPING 2003, *La Cenerentola cinese*, Editrice Idest
(*Fiabe della Cina antica e contemporanea*)

America latina

- DE ANGULO J. 1996, *Racconti indiani*, collana "Eolo", Adelphi – La Nuova Italia
(*Raccolta di racconti della tradizione di tribù indiane d'America*)
- MARCOS 1999, *La storia dei colori*, Minimum fax
(*Antica narrazione della tradizione messicana*)
- VIGARANI A. 1999, *Fratelli di sangue*, collana "Mongolfiera", Tredici
(*Le peregrinazioni di un ragazzo pellerossa negli Stati Uniti*)

Africa

- BARBERA D. 1999, *La storia della lepre e del coccodrillo*, Le Cormamuse, Federico Motta Editore

(*Racconto africano*)

BARBERA D. 2001, *L'uomo e il leone*, "Le Cormamuse," Federico Motta Editore

(*Racconto egiziano*)

CALICETI G. 1995, *Rachid. un bambino arabo in italia*, collana "Narrativa", Einaudi ragazzi

(*Racconto autobiografico di un bambino marocchino in Italia*)

CARAYON D. 1996, *Akili e la grande foresta*, collana "Pali Mali", Jaca Book

(*Avventure di un ragazzo pigmeo*)

ESAHAQ S. O., VALETTI R. 1997, *Il cocodrillo che prestò la lingua allo sciacallo e altre favole dalla Somalia*, l'Harmattan

(*Racconto della tradizione somala*)

EL HABIB D. B. M. 1993, *I racconti di kaedi 1*, collana "Baobab", Africa '70

(*Racconto ambientato in Senegal*)

EL HABIB D. B. M. 1993, *I racconti di kaedi 2*, collana "Baobab", Africa '70

(*Racconto della tradizione popolare della Mauritania*)

FAVRET H., LERASLE M. 2002, *All'ombra dell'olivo*, Mondadori

(Libro bilingue italiano arabo. 29 filastrocche del Maghreb)

TROUGHTON J., *Il sogno di tartaruga*, Jump

(*Favola di animali della tradizione bantu*)

WEULERSSE O. 1996, *Agali pastore del deserto*, collana Pali Mali, Jaca Book

(*Avventure di un ragazzo tuareg*)

3. Narrazione

Generale

DEMARCHI C., PAPA N. 1997, *Raccontafiaba*, Guerini e associati

(*Percorsi di educazione interculturale sul tema della fiaba*)

GIODA P., MARANA C., VARANO M. 1998, *Fiabe e intercultura*, Emi

MARTINETTI M. C., GENOVESE R. 1998, *Vengo da lontano, abito qui*, collana "Prima scelta", Adn Kronos

(*Testimonianze di modi di vita e abitudini di ragazzi immigrati*)

TUMIATI L. 1996, *Saltafrontiera*, collana "Gru", Giunti

(*Incontri di bambini nelle diverse parti del mondo*)

Europa

ANATOLIJ S. 2001, *Terra di confine*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice

(*Racconto, bilingue italiano-ucraino, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

MINCER O. 1999, *Varsavia. viale di Gerusalemme, 45*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice

(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

SULCE M. 2001, *Orme sul mare*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue italiano-albanese, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

Asia

AV.VV. 2001, *I mille fili della seta*, Emi
(*Racconto cinese*)

DÈBORDES J. 1999, *Il piccolo Chang e i cormorani*, L'Harmattan Italia
(*Racconto cinese*)

JI Y. 2001, *Laquilone bianco*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue italiano-cinese, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

HAMMAD R. 2000, *Palestina nel cuore*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

ONGINI V. 1992, *Io sono filippino*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(*Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura*)

America latina

MORISSEAU-LEROY F. 1997, *Il torrente dei diavoli*, collana "Zefiro", Sinnos
(*Tre racconti che si ispirano alla tradizione narrativa orale di Haiti*)

Africa

BEKKAR A. 1998, *I muri di Casablanca*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(*Tradizioni e proverbi della cultura marocchina, un testo bilingue*)

BRUNO VENTRE A., KHOUMA P. 1994, *Nato in Senegal, immigrato in Italia. parlano i senegalesi che vivono nel nostro paese*, collana "Arcisolidarietà – Le inchieste", edizioni Ambiente
(*Interviste a cittadini stranieri per comprendere modi di vita, abitudini, culture*)

DE ANGELIS L., *Oggi Africa. storia di solidarietà e amore*, collana "I libri verdi Junior", Archimede
(*Povertà, guerre, aiuti internazionali in Mozambico*)

DE LOURDES J. M. 1996, *Racordai. Vengo da un'isola di Capo Verde*, collana "I mappamondi", Sinnos
(*Racconto autobiografico di una giornalista in Italia da 25 anni*)

MARIOTTI M. 1984, *Dall'altra parte del libro*, La Nuova Italia
(*Un confronto di immagini in un viaggio all'interno di una città araba e in un paese della Toscana*)

- MESSORI R., DE CAROLIS M. 1999, *La Nigeria dei bambini. Storie di ogni giorno*, Sinnos editrice
(Scuola, giochi, amici e abitudini in due racconti con bambini come protagonisti)
- MICHELETTI A., MOUSSA BA S. 1991, *La promessa di Hamadi*, De Agostini
(Vicende di due ragazzi senegalesi immigrati in Italia)
- NAVA E. 1994, *Cocodrilli a colazione*, collana "Gru", Giunti
(Libro in forma epistolare, per capire abitudini e modi di vita di due mondi lontani: Italia e Africa)
- OLIVEIRA N. 1995, *Il colore della brace*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice (non disponibile)
(Racconto, bilingue italiano-portoghese, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura)
- SIBHATU R. 2003, *Aulò Canto-poesia dell'Eritrea*, collana "I mappamondi", Sinnos editrice
(Racconto, bilingue, scritto in forma autobiografica come ponte tra storie, lingue, tracce di cultura)

Rom

- AA.VV. 1999, *Alle porte della città in compagnia di rom, sinti, camminanti*, Stoppani
(Vita quotidiana e tradizioni delle comunità zingare)
- DE BAR G. 1998, *Strada, patria sinta*, Fatatrac
(Racconto autobiografico della storia di una famiglia di saltimbanchi)
- PEDERIALI G. 1992, *Dove vanno gli zingari*, collana "Narrativa moderna", Bruno Mondadori
(Vita, viaggi, abitudini del mondo degli zingari attraverso i racconti di un ragazzo e di un uomo)
- QUARZO G., VIVARELLI A. 1996, *Amico di un altro pianeta*, collana "Narrativa", Einaudi Ragazzi
(Storia di un'amicizia con un bambino nomade)

Giochi

- AA.VV. 1999, *Kit di giochi linguistici*, Vannini
- AA.VV. 2001, *Così giocano i bambini del mondo*, collana "Strumenti", Emi
- ANTONIO G. 1999, *La bottega degli strumenti etnici*, collana "Educazione alla mondialità", Città Nuova
Bambino 2x12, Educa
- BARILLA G., BENZO M., PORTA R. 2001, *Così giocano i bambini del mondo: 18 giochi da tanti paesi*, Emi
- BOSI L. 1998, *Come costruire strumenti musicali a percussione con materiali di recupero*, Macro Edizioni

- CARTEI C., SANTI E., PUCCI B. 1999, *Il Gioco dell'oca*, Vannini editrice
- CARTEI C., SANTI E., PUCCI B. 1999, *Nel mio paese*, Vannini editrice
- Cartintavola. il nuovo gioco di carte e quiz*, Nord Sud
- D'ANDRETTA P. 1999, *Il gioco nella didattica interculturale*, Emi
- ELAMÉ E. 1999, *Incontrarsi giocando*, Collana "Strumenti", Emi
(*Come costruire un ecogiocattolo*)
- FERRARIO A. 2001, *Laboratorio sulla fiaba africana. Costruiamo libri animati*,
L'altrascuola
- Jeux de visage. Faces games*, Nathan
- JOHNSON A. 1997, *Il mondo tra le dita: giochi con le cordicelle*, Editoriale Scienza
2000
- GIORGETTI A., Mazza V. 1998, *Mettiamo su casa nel mondo*, Mondadori Giorgio
Giro del mondo. Il gioco per scoprire il mondo, Ravensburger
- LOOS S. 1994, *99 giochi cooperativi*, EGA Gruppo Abele
- LOOS S. 1998, *Il giro del mondo in 101 giochi*, EGA Gruppo Abele
- MANIOTTI P. 1997, *Il mondo in gioco*, Gruppo Abele
(*Percorsi, lucidi e repertorio di giochi per un'educazione interculturale*)
- MANIOTTI P. 2001, *L'inventa giochi*, EGA Gruppo Abele
(*Tecniche per inventare nuovi giochi di strada*)
- MOROZZI M., VALER A. 2001, *L'economia giocata. Giochi di simulazione per percorsi educativi verso una società sostenibile*, Emi
- NOVARA D., BOCCALINI L., *Giochi per la pace*, Centro per la pace
- NOVARA D., PASSERINI E., *La strada dei bambini: 101 giochi di strada*, EGA
Gruppo Abele
- OMODEO M. 1999, *Il puzzle linguistico*, Vannini editrice
- OMODEO M. 1999, *Gioco di memoria linguistico*, Vannini editrice
- Storie colorate. Un gioco per scoprire, dietro le differenze, il volto e le storie degli immigrati in Italia*, Cisl
- Tombola. animali domestici*, Ravensburger
- Un gioco sulla vita quotidiana in sabel adattabile a varie fasce d'età*, Mastro
Geppetto

Riviste

- Cem Mondialità* (mensile del Centro Educazione alla Mondialità – Brescia)
Educazione Interculturale, Erickson
(*Quadrimestrale del CD/LEI – Bologna*)
- Strumenti Cres Mani Tese
(*Quadrimestrale di Mani Tese – Milano*)
- www.el-ghibli.provincia.bologna.it
(*Rivista on-line di letteratura della migrazione*)

Riferimenti bibliografici collegati ai testi contenuti nella presente pubblicazione

1. “Alla ricerca di un futuro migliore: la sfida delle migrazioni nella società globale”

- ABBATECOLA E. 2002, *Il potere delle reti*, Torino, L'Harmattan Italia
- ABELLA M.I., PARK, Y. E BOHNING, W.R. 1995, “Adjustments to labour shortages and foreign workers in the Republic of Korea”, *International Migration Papers*, 1, ILO, Geneva
- ACCORNERO A. 1997, *Era il secolo del Lavoro*, Bologna, Il Mulino
- AMBROSINI M. 1998, “Convenienze nascoste. L'inserimento degli immigrati nell'economia informale”, in *Studi di Sociologia*, n.3
- AMBROSINI M. 1999, *Utili invasori. L'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*, Milano, F. Angeli-Ismu
- AMBROSINI M. 2001, *La fatica di integrarsi*, Bologna, Il Mulino
- AMBROSINI M. (a cura di) 2002, *I volti della solidarietà. Immigrazione e terzo settore in Lombardia*, Milano, Fondazione Ismu-Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità
- AMBROSINI M. e ABBATECOLA E. 2002, “Reti di relazione e percorsi di inserimento lavorativo degli stranieri: l'imprenditorialità egiziana a Milano”, in A. Colombo, G. Sciortino (a cura di), [2002, 195-223]
- AMBROSINI M. e BERTI F. (a cura di) 2003, “Immigrazione e lavoro”, Milano, Franco Angeli (*Sociologia del lavoro*, n.89)
- AMBROSINI M., LAGOMARSINO F. e QUEIROLO PALMAS, L. 2003, *Del pregiudizio e oltre. L'inserimento degli immigrati albanesi nel sistema economico genovese*, in OIM, 2003, pp. 228-256.
- ANDALL J. 2000, *Gender, migration and domestic service. The politics of black women in Italy*, Aldershot, Ashgate
- ANDERSON B. 2000, *Doing the dirty work? The global policy of domestic labour*, London, Zed books,
- BALDWIN-EDWARDS M. 2002, “Semi-reluctant hosts: Southern Europe's ambivalent response to immigration”, in *Studi emigrazione/Migrations Studies*, a. XXXIX, n. 145, 2002, pp. 27-47
- BALDWIN-EDWARDS M. e ARANGO J. (eds.) 1999, *Immigrants and the informal economy in Southern Europe*, London, Frank Cass Pub
- BERTOLANI B. 2002, “Capitale sociale e intermediazione etnica: il caso degli indiani punjabi inseriti in agricoltura in provincia di Reggio Emilia”, in *Sociologia del lavoro*, n. 91, 2003, pp. 92-102
- BIANCO M.L. 1996, *Classi e reti sociali. Risorse e strategie degli attori nella riproduzione delle disuguaglianze*, Bologna, Il Mulino

- CARCHEDI F., MOTTURA G. e PUGLIESE E. (a cura di) 2003, *Il lavoro servile e le nuove schiavitù*, Milano, Franco Angeli
- CARITAS-MIGRANTES 2003, *Immigrazione. Dossier statistico 2003*, Roma, Nuova Anterem.
- CASTLES S. 2002, "Migration and community formation under conditions of globalization", in *International Migration Review*, n. 4 (winter), pp.1143-1168
- CENSIS 2002, *36° Rapporto sulla situazione sociale del paese-2002*, Milano, Franco Angeli
- COLOMBO A. 2003, "Razza, genere, classe. Le tre dimensioni del lavoro domestico in Italia", in *Polis*, a. XVII, n. 2, agosto, pp. 317-342
- COLOMBO A. e SCIORTINO G. (a cura di) 2002, *Assimilati ed esclusi*, Bologna, Il Mulino
- COMINELLI C. 2003, "Filippini nel lavoro domestico: i limiti di una integrazione subalterna", in Ambrosini e Berti, cit, pp. 52-66.
- COTESTA V. 2001, *Sociologia dei conflitti etnici*, Roma-Bari, Laterza
- ESPING-ANDERSEN G. 1995, "Il Welfare State senza il lavoro. L'ascesa del familismo nelle politiche sociali dell'Europa continentale", in *Stato e mercato*, n. 45, dicembre, pp. 347-380.
- ESPING-ANDERSEN G. 2000 *I fondamenti sociali delle economie postindustriali*, Bologna, Il Mulino
- FERRERA M. 1998, *Le trappole del welfare*, Bologna, Il Mulino
- FONDAZIONE ISMU 2000, *Quinto rapporto sulle migrazioni 1999*, Milano, Franco Angeli
- 2003, *Ottavo rapporto sulle migrazioni 2002*, Milano, Franco Angeli
- HARRIS N. 2000, *I nuovi intoccabili. Perché abbiamo bisogno degli immigrati*, Milano, Il Saggiatore
- KING R. e RIBAS-MATEOS N. 2002, "Towards a diversity of migratory types and contexts in Southern Europe", in *Studi emigrazione/Migrations Studies*, a. XXXIX, n.145, 2002, pp.5-25
- KORAC M. 2001, "Cross-ethnic networks, self-reception system, and functional integration of refugees from the former Yugoslavia in Rome", in *Journal of international migration and integration*, vol. 2, n. 1 (Winter), pp. 1-26
- LA ROSA M. e ZANFRINI L. (a cura di) 2003, *Percorsi migratori tra reti etniche, istituzioni e mercato del lavoro*, Milano, Franco Angeli- Fondazione Ismu
- LIGHT I. e GOLD, S.J. 2000, *Ethnic economies*, San Diego, Academic Press
- MACIOTTI M.I. e PUGLIESE E. 2001, *L'esperienza migratoria. Immigrati e rifugiati in Italia*, Bari-Roma, Laterza
- MASSEY D. e AL. 1998, *Worlds in motion. Understanding international migration at the end of the millennium*, Oxford, Clarendon Press
- MOTTURA G. e PINTO P. 1996, *Immigrazione e cambiamento sociale: strategie sindacali e lavoro straniero in Italia*, Roma, Ediesse

- OIM (Organizzazione Internazionale per le Migrazioni) 2003, *Gli albanesi in Italia*, Milano, Franco Angeli
- PERLMAN J., WALDINGER R. 1997, "Second generation decline? Children of immigrants, past and present – A reconsideration", in *International Migration Review*, vol. XXXI, n. 4 (Winter), 1997, pp. 893-921.
- PIORE M. 1979, *Birds of passage. Migrant labour and industrial societies*, New York, Cambridge University Press
- PORTES A. (ed.) 1995, *The economic sociology of immigration*, New York, Russell Sage Foundation (1995a)
- PORTES A. e Sensenbrenner J. 1993, "Embeddedness and immigration: notes of the social determinants of economic action", in *American Journal of Sociology*, vol. 98, n. 6 (May), pp. 1320-1350
- PUGLIESE E. 2002, *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Bologna, Il Mulino
- REYNERI E. 1998, "Immigrazione ed economia sommersa", in *Stato e mercato*, n. 53, agosto, pp. 287-317
- REYNERI E. 2002, *Sociologia del mercato del lavoro*, Bologna, Il Mulino
- SASSEN S. 1997, *Le città nell'economia globale*, Bologna, Il Mulino
- SCIORTINO G. 1994, "Razzisti razionali? Atteggiamenti degli imprenditori e dei lavoratori autoctoni sull'immigrazione", in Bruni M. (a cura di), *Attratti, sospinti, respinti. I lavoratori immigrati nelle aziende bolognesi*, Milano, Franco Angeli, pp. 127-153
- SIVINI G. 2000, *Migrazioni. Processi di resistenza e innovazione sociale*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino.
- SMELSER N.J., SWEDBERG R. (eds.) 1994, *The handbook of economic sociology*, Princeton, N.J., Princeton University Press
- VALTOLINA G. 2003, "Atteggiamenti e orientamenti della società italiana", in Fondazione Ismu, *Ottavo rapporto sulle migrazioni 2002*, cit., pp. 193-214
- ZANFRINI L. 2000, "La discriminazione nel mercato del lavoro", in Fondazione Cariplo-Ismu, *Quinto rapporto sulle migrazioni 1999*, cit., pp. 163-186
- ZINCONI G. 1999, "Illegality, enlightenment and ambiguity: a hot Italian recipe", in Baldwin-Edwards, M e Arango, J. (eds.), *Immigrants and the informal economy in Southern Europe*, cit., pp. 43-82
- ZINCONI G. 1999, "Cittadinanza e processi migratori: tesi sulle trasformazioni e i conflitti", in *Diritto, immigrazione e cittadinanza*, n. 4, pp. 44-56
- ZUCCHETTI E. (a cura di) 1999, "Enti locali e politiche per l'immigrazione. Caratteristiche, assetti istituzionali e soluzioni organizzative nelle città della Lombardia", Quaderni Ismu, n.3

2. “Crescere stranieri nella metropoli: i giovani immigrati di Milano”

- BUZZI C., CAVALLI A., DE LILLO A. (a cura di) 2002, *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il Mulino
- CARITAS DI ROMA 2003, *Dossier Statistico Immigrazione 2003*, Roma, Nuova Anterem.
- COLOGNA D. (a cura di) 2001, *Bambini e famiglie cinesi a Milano. Materiali per la formazione degli insegnanti del materno infantile e la scuola dell'obbligo*, Milano, Franco Angeli
- COLOGNA D. (a cura di) 2003, *Asia a Milano. Famiglie, ambienti e lavori delle popolazioni asiatiche di Milano*, Milano, Abitare Segesta
- COLOGNA D., BREVEGLIERI L. (a cura di) 2003, *I figli dell'immigrazione. Ricerca sull'integrazione dei giovani immigrati a Milano*, Milano, Franco Angeli.
- IPRS-Istituto Psicoanalitico per le Ricerche Sociali 2000, “Integrazione e identità dei minori immigrati”, in *Migrazioni - Scenari per il XXI secolo. Atti del Convegno Internazionale, Roma*, Agenzia romana per la preparazione del Giubileo
- KEPEL J. 1987, *Les banlieues de l'Islam*, Paris, Seuil
- NICOLLET A. 1999, “?Jeunesse sans pagnes ni tambours?”, in *Migrations Société*, Vol. 11, n. 61
- PORTES A., RUMBAUT R.G. (a cura di) 2001, *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*, Berkeley, University of California Press-Russel Sage Foundation
- RUMBAUT R.G., PORTEA A. (a cura di) 2001, *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press-Russel Sage Foundation

3. “A scuola di integrazione”

- BOTTANI N. 2002, *Insegnanti al timone? Fatti e parole dell'autonomia scolastica*, Bologna, Il Mulino
- DEMETRIO F., FAVARO G. 2002, *Didattica interculturale*, Milano, Angeli
- FAVARO G., NAPOLI M. (a cura di) 2002, *Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Milano, Guerini.
- FAVARO G. 2002, *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Milano, La Nuova Italia-RCS
- FAVARO G., LUATTI L. (a cura di) 2004, *L'intercultura dalla A alla Z*, Milano, Franco Angeli.
- FISCHER L., FISCHER A. 2002, *Una scuola multietnica*, Torino, Fondazione “G. Agnelli”
- GIOVANNINI G. (a cura di) 2001, *Ragazzi insieme a scuola*, Rimini, Homeless Book

MIUR settembre 2003, *Alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2002-2003*, cicl.

ZINCONE G. (a cura di) 2000, *Primo rapporto sull'integrazione degli immigrati stranieri in Italia*, Bologna, Il Mulino.

ZINCONE G. (a cura di) 2001, *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati stranieri in Italia*, Bologna, Il Mulino.

4. "Crescere tra due culture"

FAVARO G. 1998 *Bambine e bambini di qui e d'altrove*. Milano, Ed. Guerini

FAVARO G., Napoli M. 2002, *Come un pesce fuor d'acqua*, Milano, Guerini

FRIGO M. 1999, "Ragazzi che migrano: tra rifiuto e idealizzazione", *Quaderni di psicologia, Analisi Transazionale scienze umane*, n° 27-28, Milano

MAZZETTI M. 1996, *Strappare le radici. Psicologia e psicopatologia di donne e di uomini che migrano*, L'Harmattan Italia Editrice, Torino

MAZZETTI M. 2003, "La crescita psicologica del bambino straniero", in: Mazzetti M.: *Il dialogo transculturale. Manuale per operatori sanitari e altre professioni d'aiuto*, Roma, Carocci Editore

SITOGRAFIA

Portali

<http://www.centrocome.it>

Sito del Centro COME, Centro per l'Educazione interculturale e l'Accoglienza dei Bambini stranieri nella Scuola, promosso dall'Associazione "Farsi Prossimo" della Caritas Ambrosiana. Nella sezione materiali e strumenti si possono trovare: strumenti operativi per accogliere bimbi stranieri, realizzare percorsi interculturali, insegnare l'italiano come L2, comunicare con le famiglie. Interessanti le sezioni: progetti, link, il forum di discussione, la normativa.

<http://www.vivoscuola.it/intercultural/>

Vivoscuola è il portale della scuola in Trentino. Nelle pagine dedicate all'intercultura si possono trovare varie e interessanti sezioni: dati statistici, ricerche, bibliografia, mediazione, italiano L2, esperienze delle scuole trentine ecc. Con questo indirizzo è possibile anche accedere al Centro di Documentazione Interculturale "Mille voci".

<http://www.arpnet.it/alma/welcome.htm>

AlmaTerra è un'associazione senza fini di lucro, nata a Torino nel maggio 1994, voluta da un gruppo di donne italiane e straniere che da tempo avvertivano la necessità di creare un punto di riferimento e di incontro per tutte le donne che si trovavano ad approdare a Torino prive di appoggio immediato. Le iniziative di AlmaTerra sono coordinate presso il Centro Interculturale delle Donne "Alma Mater", con sede a Torino, via Norberto Rosa 13/a.

<http://www.pavonerisorse.to/intercultural/default.htm>

Pagine sull'intercultura della Direzione Didattica di Pavone Canadese (TO), con materiali e notizie.

<http://www.irre.toscana.it/9810/inter/>

Pagina del progetto intercultura dell'Irrsae Toscana, ricchissima di link e siti internet sull'educazione interculturale.

<http://www.cestim.it>

Sito dell'Ong Cestim di Verona. Le sezioni sono molto ricche ed abbracciano diversi campi: dati statistici, insegnamento dell'italiano come L2, integrazione di alunni stranieri e rom, normativa scolastica, link, ecc.

<http://www.ismu.org>

Sito della Fondazione per le iniziative e lo studio sulla multietnicità (ISMU) costituita nel 2001, frutto della trasformazione della precedente Fondazione Cariplo ISMU sorta nel 1991. Nella sezione *Settori – Scuola e Formazione* si trovano: proposte formative, statistiche sulla presenza di alunni stranieri nella scuola italiana, materiali disponibili presso il Cedoc, la Banca-dati delle iniziative di educazione interculturale in Lombardia.

<http://www.bdb.it/intercultural/index.php>

Portale dell'educazione interculturale nato dal progetto “Scuole multiculturali e multilingue”, promosso nel 2000 dal MIUR in collaborazione con l'INDIRE

<http://www.edscuola.it/stranieri.html>

Sito di educazione e scuola dedicato agli studenti stranieri ricco di documenti e link.

Materiali teorici e bibliografie

<http://www.saveriani.bs.it/cem/mappa.htm>

Tutti i centri che in Italia si occupano di intercultura, segnalati con indirizzi postali e internet.

<http://web.tiscali.it/gtovr/indice/intercultural/doc/ttinte/strutt.htm>

Sito del centro di documentazione laboratorio per l'educazione interculturale “Tante Tinte” promosso dal Provveditorato agli studi di Verona. Il sito presenta molti materiali di approfondimento per la formazione degli operatori scolastici e utili schede per le comunicazioni scuola-famiglia in più lingue.

<http://www.venus.unive.it/aliasve/index.php>

Sito del Progetto Alias dell'Università degli Studi di Venezia. Scopi del progetto: ricerca sull'italiano come L2; formazione dei docenti che hanno allievi stranieri; creazione di materiali e strumenti sia per la formazione sia per la didattica. Interessante la sezione “materiali” che presenta, saggi, moduli didattici e materiali per la didattica.

<http://www.manitese.it/cres/cres.htm>

Il Cres (Centro Ricerche Educazione allo Sviluppo) è un'associazione professionale costituita da esperti e insegnanti di ogni ordine di scuole (elementare, media inferiore e superiore), riconosciuta dal Ministero della Pubblica Istruzione, che cura l'attività di Educazione allo sviluppo della ONG "Mani Tese". *Strumenti Cres* è un quadrimestrale di didattica interculturale.

<http://www.unicef.org/teachers/>; <http://www.unicef.org/voyl/>

L'Unicef ha inaugurato due nuovi siti web, uno dedicato ai giovani e uno agli insegnanti. Entrambi sono stati sviluppati con l'intento di promuovere, tramite la Rete, l'educazione e la comunicazione interculturale.

"Teachers Talking about Learning" (TTAL), è rivolto a chi desidera conoscere le problematiche relative all'insegnamento che si riscontrano nei paesi in via di sviluppo. Il sito si compone di tre diverse sezioni: un database di articoli, documenti e ricerche relativi all'insegnamento, un forum di discussione per condividere con altri le proprie esperienze e un compendio di progetti di collaborazione on-line.

"Voice of Youth" (VOY) è il punto d'incontro dove i giovani di tutto il mondo possono comunicare tra loro, grazie a tre differenti forum di discussione.

http://www.educare.it/Frontiere/intercultural/intercultural_index.htm

Rivista telematica sui grandi temi dell'Educazione. Sezione dedicata all'intercultura.

<http://www.comune.bologna.it/iperbole/immigra/riferimenti.php>

"La città multietnica", sito internet del Comune di Bologna dedicato ai migranti ed ai rifugiati in cui è possibile trovare la normativa concernente i bambini stranieri nella scuola italiana, sia in ordine cronologico che in ordine tematico.

<http://www.educazioneinterculturale.net>

Sito della Regione Sardegna con informazioni, giochi ecc. Ben strutturato e molto piacevole graficamente

<http://www.treccani.it/iteronline2002/indexiol.htm>

Sito della Enciclopedia Treccani per la scuola. Il sito presenta materiali, proposte didattiche, la normativa, un forum di discussione, una interessante sezione dedicata ai sistemi scolastici nel mondo

<http://www.digilander.libero.it/interartiva/toc.htm>

Interartiva lavora da oltre un decennio nel campo dell'intercultura e mira fon-

damentalmente a promuovere le espressioni artistiche extraeuropee, sia quelle presenti sul nostro territorio nazionale, sia quelle lontane geograficamente.

<http://www.istruzione.it>

Sito del Ministero della Pubblica Istruzione.

<http://www.tuttoscuola.com>

Il mondo della scuola giorno per giorno con informazioni e tutta la normativa.

<http://www.scuolaoggi.com>

Giornale milanese sulla scuola; anch'esso ricco di informazioni.

<http://www.proteofaresapere.it>

Associazione di Roma senza fini di lucro con scopi di ricerca scientifica, consulenza e servizi nel campo della cultura e della formazione.

<http://www.didaweb.net>

Comunità di operatori scolastici impegnata nella ricerca-azione collaborativa; Didaweb è un'associazione non profit che opera per combattere e ridurre le crescenti disuguaglianze di accesso alla cultura; progetta, produce e pubblica materiali didattici per le scuole, ma anche per l'autoapprendimento on line. I materiali raccolti sono gratuitamente a disposizione di tutti coloro che vorranno servirsene.

Strumenti didattici

<http://www.volint.it/scuolevis/didattica.htm>

Il Villaggio Volint è un villaggio multimediale che mette in contatto una serie di ONG per un'azione di sensibilizzazione e di formazione alle tematiche dello sviluppo attraverso metodologie di apprendimento aperto a distanza. Ricca sezione di schede tematiche, percorsi didattici, esperienze.

<http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/colist.htm>

Ricchissimo database dell'Unesco con schede di ben 38 paesi (in inglese).

Finito di stampare nel mese di maggio 2005 dalle Grafiche Universal
per conto della GESP - Città di Castello (PG)