

Né stranieri né ospiti: cittadini al futuro

*Report del Progetto
“Accorciamo le distanze”*

a cura di
MAURIZIO AMBROSINI

Il Progetto “Accorciamo le distanze”(legge 383, F, 2006) è stato finanziato dal
Ministero della Solidarietà Sociale

Introduzione	7
---------------------------	---

1^a Parte

UNA QUESTIONE SOCIALE, UNA SFIDA EDUCATIVA, UN IMPEGNO CIVILE: L'ACCOGLIENZA DEI GIOVANI DI ORIGINE IMMIGRATA

Giovani di origine immigrata in mezzo a noi: uno sguardo all'italia che verrà (<i>M. Ambrosini</i>)	
1. Giovani di origine immigrata e società riceventi: visioni a confronto ...	11
2. Famiglie immigrate e seconde generazioni: una relazione complessa...	15
3. Trasmissione identitaria e istituzioni religiose	19
4. Scuola ed extrascuola	21
L'integrazione dei ragazzi di origine immigrata tra scuola ed educazione extrascolastica (<i>M. Santerini</i>)	33
1. Un fenomeno multiforme	33
2. Costruire l'identità: strategie e modelli	34
3. Uno sguardo all'extra-scuola nella prospettiva della cittadinanza	36
4. Le sfide della diversità	37
L'impegno dei Salesiani per l'integrazione (<i>D. Ricca</i>)	41
1. Introduzione: Chi ben comincia	41
2. I ragazzi di Porta Palazzo a Torino	42
3. Chi sono i ragazzi di don Bosco, ascoltiamo gli storici	43
4. Torino, i salesiani a San Salvario. Un oratorio in strada per immigrati	44
4.1. I colori dell'amore	45
4.2. Torino - I ragazzi delle fogne	45
4.3. Istituzione del quartiere e della multiethnicità	46
4.4. Un convegno a Torino per mettere insieme azione e riflessione ...	47
4.5. Prima festa dell'intercultura a Martina Franca!	48
4.6. Oratorio salesiano Santa Chiara - Palermo - Centro interetnico Multiculturale	48
4.7. L'intervento della Comunità Emmaus di Foggia, dal racconto di una responsabile	50

4.8. La Comunità dei giovani di Verona contro la tratta e lo sfruttamento di esseri umani	54
5. L'esperienza si allarga. La scelta della Federazione SCS/CNOS investe l'Italia salesiana	56
6. L'impegno dei Salesiani di Italia a favore dei minori stranieri risultati e le riflessioni di un'inchiesta	57
7. Dal Magistero della Chiesa e dalle indicazioni del Rettor Maggiore	59
7.1. Benedetto XVI Lettera Enciclica Caritas In Veritate	59
7.2. Il Rettor Maggiore dei Salesiani	60
7.3. Incontro Europeo sull'Immigrazione	62
8. Azione, riflessione, impegno sociale e politico: la salvaguardia dei diritti	64
9. Alcune conclusioni	67
10. Quali azioni per il futuro	69
11. Lo straordinario che diventa ordinario	70
12. E, quindi, la scommessa continua... ..	71

2^a Parte

I LUOGHI DELL'EDUCARE

Pluralismo religioso e pastorale giovanile (C. Acerbi, E. Geromini).....	75
1. Problematiche emergenti	75
2. Stato dell'arte: ripresa degli interventi del gruppo di lavoro	75
3. Indicazioni metodologiche	76
4. Alla riscoperta del dialogo... nel cuore e nella pastorale.....	77
5. Conclusioni	80
6. Metodologie e interventi in atto	81
Famiglie straniere e integrazione sociale (A. De Bernardis)	89
1. Le famiglie immigrate	89
2. Interventi e servizi a favore delle famiglie immigrate	91
3. Costruire un progetto	92
4. Dalla progettazione alla relazione	95
Le città e le politiche di integrazione (F. Campomori)	97
1. Introduzione	97
2. Il ruolo del livello sub-nazionale negli interventi per gli immigrati	97
3. Perché le politiche di integrazione sono importanti	99
4. Una declinazione delle politiche migratorie.....	100
5. Politiche locali per gli immigrati: un quadro eterogeneo	102
6. Alla ricerca dei fattori di differenziazione	104

3^a Parte

IL PROGETTO “ACCORCIAMO LE DISTANZE”: L’INTERCULTURA IN PRATICA

Il progetto “Accorciamo le distanze” (<i>A. Sebastiani</i>)	111
1. L’idea da cui è nato il progetto: un progetto più attuale adesso di quando è stato pensato	111
2. Gli obiettivi, le fasi e i risultati attesi del progetto	113
3. Le metodologie di intervento	114
Oratori come luoghi di educazione interculturale e l’interazione quotidiana tra ragazzi italiani e di origine immigrata (<i>M. Cena, S. Cosentino, A. Riva</i>)	117
1. Premessa: cosa è un oratorio salesiano	117
2. Comunità locale e ambiente educativo	118
3. L’educativa di strada	119
4. L’esperienza del progetto presso l’oratorio salesiano di Valdocco	120
5. L’esperienza del progetto presso l’oratorio salesiano “San Luigi”	121
6. L’esperienza del progetto presso l’oratorio salesiano “San Paolo”	124
Il sostegno all’apprendimento scolastico (<i>E. De Serio, M. Trento</i>)	127
Il raccordo con il territorio: le istituzioni pubbliche, la comunità ecclesiale, la società locale (<i>A. Attardi, E. Bellanimo, R. Cataudella</i>)	135

Introduzione: Educare al futuro. Accoglienza e integrazione dei ragazzi di origine immigrata

Questo volume propone una riflessione sul lavoro educativo con ragazzi di origine straniera, a partire dal progetto “Accorciamo le distanze” sviluppato dalla Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il sociale, e dunque cresciuto nel solco della tradizione salesiana. Mi pare possa essere colto come un segno dei tempi il fatto che una congregazione religiosa, sorta tra i ragazzi di periferia della Torino ottocentesca, agli albori delle società industriale, rivolga ora la sua attenzione ad altri ragazzi vulnerabili, migranti e figli di migranti, che le trasformazioni della società post-industriale addensano ai margini delle nostre città. Come vedremo meglio in seguito, si tratta di una popolazione che comprende ormai oltre 750.000 minori, tra ragazzi nati in Italia e ragazzi ricongiunti, e rappresenta una quota ogni anno crescente della popolazione scolastica.

Il contributo di don Ricca richiama questa continuità dell’impegno educativo salesiano verso i minori in difficoltà. L’accoglienza educativa dei giovani più esposti a condizioni di marginalità e disagio si staglia, oggi al pari di allora, come una sfida di importanza decisiva per la società nel suo complesso: per la sua integrazione sociale e per la sua apertura al futuro.

Andrea Sebastiani, nel suo saggio, presenta il percorso progettuale, articolato su tre sedi locali, con differenti caratteristiche sociali e una diversa composizione della popolazione giovanile immigrata: Torino, Cisternino e Siracusa. In ogni sede, si è sviluppata una collaborazione con le istituzioni scolastiche, in parallelo con le attività di sostegno educativo, di socializzazione, di accompagnamento delle famiglie. Alcuni aspetti salienti delle attività svolte nelle tre realtà locali sono ripresi nei capitoli ad esse dedicati.

La riflessione di Milena Santerini approfondisce il tema dell’accoglienza dei minori di seconda generazione nella scuola, una questione oggi al centro di controverse proposte come quella delle classi ponte, ma affrontata a livello locale in una miriade di sperimentazioni e iniziative di accompagnamento.

Il percorso progettuale si è concluso con un convegno finale, in cui sono stati proposti tre laboratori: uno dedicato all’educazione dei ragazzi di origine immigrata nei contesti oratoriani, un secondo ai rapporti con le istituzioni pubbliche locali, il terzo al lavoro con le famiglie immigrate. I responsabili ne riprendono i principali risultati, integrandoli con gli apporti del dibattito sull’argomento.

Questo intervento introduttivo intende presentare i termini generali della questione delle cosiddette seconde generazioni immigrate, portatrici di sfide im-

pegnative e nuovi intrecci culturali in tutte le società riceventi. Il progetto “Accorciamo le distanze” indica una strada che ci auguriamo altri possano percorrere, attualizzando la tradizione oratoriana, interagendo con le istituzioni scolastiche e dialogando con le famiglie.

1^a Parte

**Una questione sociale,
una sfida educativa,
un impegno civile:
l'accoglienza dei giovani
di origine immigrata**

Giovani di origine immigrata in mezzo a noi: uno sguardo all'Italia che verrà

MAURIZIO AMBROSINI, Università degli Studi di Milano

1. Giovani di origine immigrata e società riceventi: visioni a confronto

Il primo passo del percorso di analisi qui proposto consiste nel definire l'argomento di cui intendiamo occuparci, interrogandoci anzitutto sulla costruzione delle categorie concettuali che utilizziamo. Contraddistinguere dei giovani, che saranno maschi e femmine, di età diversa, studenti o lavoratori, residenti in città e regioni diverse, con vari orientamenti religiosi e politici, in base al paese d'origine loro o addirittura dei genitori, significa isolare un aspetto della loro multiforme personalità e porlo in primo piano, come elemento caratterizzante: una caratterizzazione che per loro può essere secondaria, o sgradita, o addirittura poco comprensibile. Per questa ragione, alcuni fra loro, specie se nati in Italia e istruiti in scuole e università italiane, non amano questa etichetta e la respingono.

Possiamo tuttavia sottolineare che parlarne significa far emergere una realtà composta da circa 760.000 minori, di cui 450.000 nati in Italia (Caritas-Migrantes, 2008): una realtà che rischierebbe altrimenti di essere ancora più marginale, trascurata, o presa in considerazione soltanto come problema e minaccia.

Qui subentra un'altra questione: perché i giovani di origine immigrata rappresentano un fattore di inquietudine per le società riceventi? Sotto il profilo dell'integrazione sociale, le seconde generazioni possono risultare più ingombranti delle prime. Queste possono essere ancora classificate come estranee, titolari di alcuni diritti legati al soggiorno e soprattutto al lavoro, ma non cittadine a pieno titolo. Possono essere mantenute in una posizione che richiama, secondo l'immagine di Walzer (1983), quella dei meteci dell'antica Atene: stranieri ammessi in quanto lavoratori produttivi, ma non abilitati a far parte della comunità dei cittadini. Questa disuguaglianza istituzionalizzata è però sempre più difficile da mantenere nei confronti di nuove generazioni nate o cresciute all'interno delle nostre società, che non hanno un altro Paese cui fare ritorno e hanno sviluppato esperienze di vita, legami sociali e orientamenti culturali all'interno del contesto in cui sono state allevate. Tutt'altro che scarsamente assimilate culturalmente, spesso rappresentano un problema proprio perché hanno assorbito una serie di elementi del sistema di valori delle società ospitanti, come l'importanza dei consumi per l'integrazione sociale, o la differente valutazione sociale delle varie occupazioni: due aspetti che li avvicinano ai giovani autoctoni, ma li distinguono dai genitori. Si percepisce che la posta in gioco riguarda la qualità della convi-

venza futura, con i rischi della segmentazione della società sulla base dell'appartenenza etnica e della formazione di sacche durature di emarginazione (Ambrosini e Molina, 2004).

Nell'affrontare l'argomento, prevale diffusamente, magari in forme implicite, una impostazione assimilazionista tradizionale, in una versione normativa e pessimista: le seconde generazioni avrebbero l'obbligo di integrarsi il più rapidamente possibile nella cultura e nella società del paese che le accoglie (cfr., per questa osservazione, Portes, 2004). Se rappresentano un problema sociale, questo deriverebbe da un *deficit* di socializzazione: non avendo introiettato i giusti valori, non hanno imparato a vivere secondo le regole della società d'accoglienza, e quindi tendono a formare un mondo a parte, incapsulato ed estraneo all'ambiente circostante. Si assiste dunque a un cospicuo *revival* assimilazionista su entrambe le sponde dell'Atlantico, a livello politico e nei sentimenti prevalenti nell'opinione pubblica, alimentato dalla visione perturbante dei quartieri-ghetto etnicamente connotati e dalla paura del terrorismo islamico (delle cui tragiche manifestazioni nei Paesi europei si sono resi responsabili dei giovani ascrivibili alle seconde generazioni, apparentemente integrati).

In parallelo, ha ripreso quota nella letteratura, specialmente nordamericana, una visione neo-assimilazionista, che lascia cadere i presupposti normativi ed etnocentrici del passato, ma ribadisce che l'assimilazione, in termini di apprendimento della lingua, di dispersione nei vari ambiti del mercato del lavoro, di matrimoni misti, e così via, continua ad avvenire, nel passaggio da una generazione all'altra (Alba e Nee, 1997). In questo senso, le seconde e terze generazioni scaturite dall'immigrazione si assimilano, nel senso che diventano sempre più simili alla popolazione nativa (o derivante da processi migratori precedenti) (Brubaker, 2001).

L'assimilazione però non ha conseguenze soltanto positive. Già nel 1901, come ricorda Barbagli (2002) la seconda commissione d'inchiesta istituita dal Congresso americano sul tema già allora socialmente allarmante della criminalità degli immigrati, mentre arrivava a concludere che i bianchi nati all'estero erano un po' meno criminali di quelli nati negli Stati Uniti, sosteneva che "gli stranieri della seconda generazione, essendosi più abituati ai modi di vita del Paese, avendo preso più familiarità ed essendosi liberati dal controllo di genitori che hanno imparato a considerare ignoranti e antiquati, hanno un tasso di criminalità eccessivamente alto" (ibid., p. 16).

Si può però ricordare un'altra prospettiva, definibile come "strutturalista", in cui acquistano particolare rilievo i processi di discriminazione e si rovescia l'imputazione causale. Già Piore (1979) parlava di "ribellione della seconda generazione", contrapponendola all'accettazione da parte dei padri, a lungo percepiti e autorappresentati come immigrati temporanei, dei lavori umili e precari dei settori più instabili del mercato del lavoro. Se non hanno successo nella scuola, e se non riescono a trovare spazio nel mercato del lavoro qualificato, i giovani provenienti da famiglie immigrate rischiano di alimentare un potenziale serbatoio di

esclusione sociale, devianza, opposizione alla società ricevente e alle sue istituzioni. Secondo la grande inchiesta condotta in Francia da Tribalat (1995), i ragazzi (maschi) nordafricani appaiono particolarmente sensibili all'immagine svaloriata dei padri e cercano di sfuggire al destino di riprodurla. Si forma così uno scarto tra l'immagine sociale cui questi giovani aspirano, superiore a quella cui potrebbero ambire sulla base dei loro risultati scolastici, e l'immagine negativa che la società francese ha di loro.

Un altro approccio emergente può essere definito "costruzionista". In questa chiave, il rapporto tra destino delle seconde generazioni e autoconservazione della società può essere letto come la proiezione di un classico timore della società adulta nei confronti dei giovani: il timore che non accettino d'introiettare e di riprodurre l'ordine sociale esistente. Tante discussioni, e anche tante attività di ricerca, sui "valori" dei giovani, sul senso che attribuiscono al lavoro, sulla valutazione che danno delle varie istituzioni sociali, sottendono questo dubbio sulla "lealtà" dei giovani rispetto al mondo edificato dagli adulti. Il timore cresce quando si tratta di giovani di condizione popolare, per definizione svantaggiati nella distribuzione dei benefici dell'appartenenza alla società e dunque più inclini all'insoddisfazione e al ribellismo. Nel caso dei giovani immigrati la diffidenza della società adulta raggiunge l'acme, giacché qui si tratta non solo di giovani di condizione sociale modesta, ma anche di "intrusi", figli di estranei non accettati come membri a pieno titolo di quella "comunità immaginata" che è la nazione (Anderson, 1996). Acquista poi precise caratteristiche di genere, giacché i giovani immigrati temuti come minacciosi sono generalmente maschi, percepiti come potenziali portatori di un'aggressività fisica e di disposizioni sovversive. DeWind e Kasinitz (1997), commentando diverse pubblicazioni americane sul problema dell'integrazione dei nuovi immigrati e dei loro figli, rilevano l'"ansia di assimilazione" della società ricevente e le sue pretese di "anglo-conformità" escludente, mettendo in discussione l'asserito successo del cosiddetto *melting pot* del passato, giudicato una nostalgica invenzione retrospettiva. Per riprendere un loro esempio, gli ebrei dovettero lottare a lungo sul piano politico, tra il 1920 e il 1950, per superare le restrizioni che limitavano l'accesso dei loro figli alle istituzioni educative di *élite* (e anche i cattolici, si potrebbe aggiungere, dovettero faticare non poco per superare i pregiudizi diffusi e le barriere istituzionali).

Timori e riserve circa l'integrazione dei giovani di origine immigrata non sono privi di conseguenze pratiche. Rischiano infatti di innescare i circuiti della marginalità che si autoalimenta: da una parte, incanalando le seconde generazioni verso percorsi formativi e occupazioni "per immigrati", operando discriminazioni nelle assunzioni, e istituendo "soffitti di cristallo" nelle carriere; dall'altra, generando sfiducia verso la scuola e verso l'equità della società ricevente, ripiegamento verso subculture oppostive e talvolta devianti, forme di autoghetizzazione: quella che Portes e Rumbaut (2001) definiscono *downward assimilation*, cioè l'assimilazione verso il basso, ossia verso i circuiti dell'emarginazione e del rifiuto nei confronti delle regole e delle istituzioni della società maggiorita-

ria. Con un gioco di parole, possiamo ricordare che le tre A (accento, ascendenza, apparenza) continuano a pesare sui destini delle seconde e persino delle successive generazioni, ancor più nel caso delle cosiddette “minoranze visibili”, per le quali il colore della pelle è un marcatore indelebile di “diversità”.

Un elemento problematico di queste posizioni può essere tuttavia rintracciato nel latente giustificazionismo a cui possono dar luogo: se la causa dei fallimenti e delle manifestazioni devianti può essere ricondotta ai processi di categorizzazione e di chiusura delle opportunità da parte delle società riceventi, allora i giovani di origine immigrata potrebbero sentirsi sollevati dalla responsabilità di costruire attivamente il proprio futuro, e forse – nelle visioni più estreme –, non potrebbero neppure fare nulla per migliorarlo. L'esempio della classe operaia del secolo scorso mostra invece che ampie porzioni della società etichettate come pericolose e di fatto confuse con le componenti marginali e devianti, hanno saputo assurgere, attraverso la solidarietà interna, l'azione collettiva e il disciplinamento dei comportamenti individuali, a condizioni di rispettabilità sociale e di cittadinanza riconosciuta.

Non tutte le posizioni emerse nel dibattito inclinano però al pessimismo. Va ricordata almeno la prospettiva ispirata ai *cultural studies* e al post-modernismo, in cui i giovani di seconda generazione diventano gli alfieri della costruzione di nuove identità sociali, fluide, ibride, sincretiche e dunque i promotori di processi d'innovazione culturale nel segno del cosmopolitismo e del multiculturalismo quotidiano (E. Colombo, 2005a). In questo senso, l'invenzione di inedite forme di identificazione, nel nostro caso di italiani “col trattino” (marocchino-italiani, cino-italiani, ecc.) individua come risorsa la possibilità di riferirsi contemporaneamente a due mondi percepiti come distinti, di essere membri di un gruppo senza rinunciare ad altre possibili appartenenze (E. Colombo, 2005b).

Qui il dubbio riguarda le derive estetizzanti e, al fondo, etnocentriche, che le suggestioni post-moderniste possono alimentare. È vero infatti che dai processi di mescolanza e di incontro, o come si usa dire, di meticciano, possono nascere nuovi generi musicali, inedite espressioni artistiche, fenomeni letterari, produzioni cinematografiche, che suscitano interesse, attraggono, emozionano le raffinate élite cosmopolite delle società occidentali, alla ricerca di sensazioni inusuali e atmosfere suggestive. Ma sorge la domanda: a che prezzo? Quanti rimangono dispersi lungo la strada o emarginati nei ghetti, per consentire ad un ristrettissimo numero di brillanti talenti di arricchire la nostra vita culturale? Quanta sofferenza devono sopportare gli immigrati e i loro figli per consentire alla cultura post-moderna di celebrare i fasti dell'ibridazione e del meticciano?

Per concludere su questo primo aspetto: la questione dell'integrazione dei giovani di origine immigrata, ancor più forse degli immigrati di prima generazione, è una questione di interazione tra i diretti interessati, le loro famiglie, le istituzioni e la società in cui domandano di inserirsi. Chiama dunque in causa le società riceventi, a partire dalle rappresentazioni che costruiscono nei confronti di questi nuovi concittadini, e degli approcci che adottano verso di loro.

2. Famiglie immigrate e seconde generazioni: una relazione complessa

Va a questo punto richiamato il fatto che in Europa, e specialmente nell'Europa meridionale, predomina nei fatti un modello di integrazione subalterna: gli immigrati sono relativamente accettati se e in quanto si accollano i lavori più umili e faticosi, tutt'altro che scomparsi nelle economie avanzate, senza pretendere di scompaginare le gerarchie sociali e di rivendicare posti di lavoro e benefici che gli autoctoni considerano ad essi riservati. Le seconde generazioni si trovano strette in una forbice, tra la riproduzione dello schema che li confina nei medesimi ambiti svantaggiati in cui avevano trovato posto i loro genitori (i lavori delle cinque P: pesanti, pericolosi, precari, poco pagati, penalizzati socialmente), e aspirazioni soggettive di miglioramento che stentano a trovare sbocchi nei mercati del lavoro segmentati e condizionati dal capitale sociale di partenza. Ciò non significa che la storia sia già scritta, e non possa essere aperta a sbocchi diversi. Gli indicatori disponibili, almeno per l'Europa centro-settentrionale, ci rendono consapevoli tuttavia della necessità di un impegno più convinto per la promozione sociale dei giovani di origine immigrata.

È necessario però approfondire qui un altro versante della questione, che ha a che fare con i processi di acculturazione selettiva e con la costruzione di identità collettive etnicamente connotate. Il ragionamento prende le mosse dalla composizione delle seconde generazioni oggi presenti in Italia: esse sono costituite in ampia misura, allorquando si tratta di adolescenti e giovani, da persone nate altrove e giunte in Italia per ricongiungimento familiare, giacché i minori nati in Italia appartengono perlopiù alle classi di età inferiore. Questo fatto comporta la necessità di ampliare l'analisi alle dinamiche delle famiglie separate e ricongiunte.

Poche famiglie immigrate arrivano già formate nelle società riceventi, e quando avviene si tratta solitamente di casi collocati ai poli estremi della stratificazione sociale delle migrazioni: i migranti altamente qualificati, manager, professionisti, ricercatori, imprenditori, che si spostano all'estero – per qualche anno o definitivamente – portando con sé l'intero nucleo familiare; oppure, al polo opposto, i richiedenti asilo che fuggono da guerre e persecuzioni con i loro cari.

Occorre quindi mettere a fuoco, in primo luogo, il funzionamento e le problematiche delle cosiddette “famiglie transnazionali”, questione tutt'altro che nuova, ma salita alla ribalta da quando è diventato imponente il fenomeno delle partenze di donne adulte che lasciano dietro di sé i figli, affidati alle cure di madri, sorelle, figlie maggiori, più raramente dei mariti, più spesso di altre donne salariate, in una specie di catena internazionale di riallocazione dei compiti di accudimento (Ehrenreich e Hochschild, 2004). La percezione di un'anomalia, nel funzionamento di queste famiglie, tanto da indurre a inquadrarle come una nuova forma familiare, è dunque legata al senso di vuoto che deriva dalla partenza di quella che, quasi ovunque nel mondo, è percepita come la principale *ca-*

regiver nei confronti dei figli, la madre biologica. È in relazione a questa assenza che si struttura il discorso relativo alle famiglie transnazionali e al loro vissuto di sofferenza, ma anche agli sforzi che le madri compiono per partecipare alla vita dei figli lasciati in patria, manifestando interesse e affetto, attraverso viaggi frequenti, se i costi e le distanze lo consentono, oppure ricorrendo a svariati mezzi di comunicazione: lettere e soprattutto telefonate, divenute più accessibili e meno costose, ma ora anche, per una minoranza ancora esigua ma crescente, scambi di messaggi di posta elettronica, fax, audio e video-cassette registrate, in modo da prendere parte in qualche misura agli eventi familiari e alle decisioni più rilevanti (cfr. in modo particolare Parreñas, 2001; 2005; Ambrosini, 2008).

Questa fatica della genitorialità a distanza non può essere disgiunta dal ruolo che le madri immigrate rivestono nel sistema di welfare informale che risolve i problemi di accudimento delle famiglie dei paesi riceventi (Ambrosini, 2005b): molti bambini e ragazzi delle società più ricche (per tacere degli anziani) beneficiano delle cure di madri costrette ad affidare ad altri i propri figli. Si configura così una stratificazione internazionale delle opportunità di accudimento, al cui vertice stanno le famiglie abbienti dei paesi sviluppati, assistite da tate, domestiche e babysitter, e alla base le famiglie dei paesi poveri, che si trovano a dover rimpiazzare con soluzioni-tampone la partenza delle madri che vanno all'estero a curare anziani e bambini¹.

Contrariamente però al quadro presentato dalla letteratura internazionale, e soprattutto americana, nelle recenti migrazioni europee, e segnatamente italiane, quella delle cure familiari a distanza è di frequente una fase del ciclo di vita delle famiglie migranti, anziché una condizione fissa e inaggrabile (Bonizzoni, 2007). Si verifica nel tempo, in molti casi, una migrazione familiare, che si configura come un processo a più stadi: la famiglia che vive insieme al paese di origine deve anzitutto affrontare la prova di una separazione, allorché parte colui (o colei) che ha maggiori possibilità di oltrepassare i confini e trovare un lavoro; poi viene la fase transnazionale, ossia il tempo della lontananza e dei legami affettivi a distanza; infine arriva il momento del ricongiungimento e della ricomposizione del nucleo, o mediante il ritorno in patria, o più frequentemente oggi con il trasferimento dei familiari nella società ricevente, se appena il (o la) primo migrante è riuscito a conseguire un accettabile livello di integrazione a livello economico e abitativo.

È la dinamica che può essere descritta nei termini delle “tre famiglie” dell’immigrato (Esparragoza, 2003). La famiglia ricongiunta è infatti ben diversa da

¹ Durante un viaggio in Ecuador nell’ottobre 2005, ho potuto verificare da vicino quanto la partenza dei genitori, e in modo particolare delle madri di figli piccoli, venga percepita come una drammatica emergenza sociale nelle comunità dell’interno (la Sierra) più toccate dall’emigrazione verso l’estero: la Chiesa cattolica del luogo, dai livelli più alti alle parrocchie dei villaggi, è impegnata in ingenti sforzi per accogliere ed educare i figli rimasti in patria, oltre a dispiegare molte energie per scoraggiare – apparentemente senza molto successo – nuove partenze verso gli Stati Uniti e l’Europa

quella lasciata in patria anni prima, e non solo perché i figli nel frattempo sono cresciuti, ed è pure diversa da quella vagheggiata nel tempo della separazione forzata, o rivista durante i brevi ritorni in patria per le vacanze. Nel frattempo è cambiato il migrante, è cambiato il coniuge rimasto in patria, sono cresciuti i figli, sono cambiati gli equilibri e i rapporti all'interno e all'esterno dell'unità familiare. Tornare a vivere insieme, in una realtà sociale profondamente diversa da quella in cui la famiglia si era formata, in cui è carente (o manca del tutto) il sostegno della rete parentale, in cui l'inserimento scolastico e sociale degli eventuali figli è un cammino delicato e preoccupante, costituisce una nuova fonte di stress che mette alla prova la saldezza della coppia e della famiglia nel suo complesso. Un problema tipico è la perdita di status, di immagine sociale e di possibilità di consumo dei ragazzi ricongiunti, rispetto alla fase della separazione dai genitori (e in special modo dalle madri), che di solito tendono a compensare con doni e rimesse in denaro l'impossibilità di prendersi cura direttamente dei figli, consentendo ad essi di condurre una vita relativamente agiata rispetto alla maggior parte dei loro compagni.

Alcune varianti possono intervenire a complicare ancora di più questi processi: quando il ricongiungimento avviene con ruoli rovesciati, ossia con la donna come protagonista attiva (cfr. Lagomarsino, 2006), i mariti sperimentano in molti casi sentimenti di frustrazione, sotto forma di perdita di ruolo, nonché di autorevolezza e prestigio all'interno della famiglia, insieme a difficoltà strutturali a collocarsi in un mercato plasmato dai reticoli femminili e dalla domanda di manodopera per i servizi alle persone in ambito familiare. Spesso, inoltre, i ricongiungimenti sono parziali o progressivi, giacché si ricongiungono i familiari uno alla volta². Un altro caso ancora riguarda le donne separate che decidono di farsi raggiungere dai figli, e non di rado li accolgono nell'ambito di una nuova unità familiare, in cui possono nascere altri figli. L'emigrazione, specialmente per le donne, offre un'opportunità socialmente legittimata per uscire da situazioni matrimoniali considerate non più sopportabili³. Non mancano poi i casi di rotture matrimoniali, anche successive al ricongiungimento, e della formazione di nuove unioni, che complicano un quadro in cui la famiglia è sempre più spesso, anche per gli immigrati, un soggetto diversificato, fragile e cangiante.

Le famiglie transnazionali, nel senso di private per un tempo considerevole della presenza della madre, vengono così a rappresentare un caso particolare del rapporto tra famiglie ricostituite in contesti di emigrazione e figli ricongiunti,

² In una recente ricerca condotta in Lombardia su famiglie transnazionali e ricongiungimenti (422 interviste), quasi il 30% circa dei ricongiungimenti sono risultati parziali, e molti altri avvengono con modalità informali, specialmente quando sono i mariti a raggiungere le mogli. Oltre la metà degli uomini e quasi la metà delle donne hanno impiegato più di sette anni per ricongiungere l'intera famiglia, quando ci sono riusciti (Ambrosini, Bonizzoni, Caneva, 2009).

³ Nella ricerca citata, è risultato che nel sottogruppo latinoamericano la metà delle migrazioni avvengono al di fuori del nucleo coniugale originario, e in quello ucraino il fenomeno interessa un terzo delle intervistate.

spesso ormai cresciuti (tra la generazione 1,5 e la generazione 1,25, nei termini di Rumbaut, 1997)⁴, con ricadute delicate sull'equilibrio da costruire tra assimilazione nel nuovo contesto, protezione dagli elementi indesiderati del nuovo ambiente (alcol, droghe, scarso rispetto per i genitori, eccessiva libertà nei costumi...), mantenimento di ancoraggi identitari (Ambrosini e Caneva, 2009). Le ricerche genovesi su famiglie ecuadoriane (Lagomarsino, 2006) e aggregazioni di strada dei giovani *latinos* (Queirolo Palmas e Torre, 2005) hanno cominciato a illustrare, per il caso italiano, problematiche destinate con ogni probabilità, ad acquisire crescente estensione e importanza.

In questi processi, le famiglie immigrate sono insieme una componente del problema e un fattore decisivo nella costruzione di possibili soluzioni. Esposte alla perdita di autorità e controllo sui figli, preoccupate della loro "lealtà" e devozione nei confronti della famiglia stessa, convinte dell'importanza di trasmettere almeno alcuni elementi salienti delle proprie tradizioni culturali, sono nello stesso tempo convinte assertrici, in genere, del valore dell'istruzione e della mobilità sociale per i propri figli. La ricerca di sintesi tra riferimenti identitari e adesione al nuovo contesto di vita, tra coesione interna e inserimento nella società esterna, tra mantenimento della rispettabilità presso i connazionali e conquista dell'accettazione sociale presso la popolazione maggioritaria, è un impegnativo compito che attende figli e genitori, ben sapendo che le priorità e le strade imboccate dagli uni non sempre coincidono con quelle ambite dagli altri. Ma da questo punto di vista, le famiglie immigrate non fanno altro che riflettere in maniera più acuta e visibile negoziazioni e contraddizioni che attraversano anche le famiglie autoctone con figli adolescenti (Ambrosini e Caneva, 2009).

Caratterizzare le famiglie immigrate come ambienti conservatori, assillati dalla riproduzione delle culture di provenienza, tesi a limitare l'autonomia dei figli, è uno stereotipo di comodo. Sembra più appropriato osservare che all'interno delle famiglie avvengono complesse negoziazioni, in cui i diversi soggetti tentano di plasmare gli assetti familiari cercando di modellarli in senso più favorevole ai propri scopi e interessi. Lo stesso riferimento ai valori tradizionali risponde a forme di reinvenzione delle tradizioni, in cui il passato viene riconcettualizzato per dare un senso all'esperienza attuale e rispondere a dilemmi e problemi di oggi. In questo senso, il percorso degli immigrati è stato paragonato al cammino su una corda tesa, allorquando "sfidano certi aspetti dei tradizionali sistemi familiari, mentre cercano di mantenerne altri" (Foner, 1997: 962).

Concludendo su questo secondo aspetto: il lavoro educativo, in generale, non può prescindere dal riferimento al contesto familiare di appartenenza e dal coinvolgimento dei genitori. Nel caso dei ragazzi di origine immigrata, questa consi-

⁴ Secondo questa classificazione, la generazione 2.0 è quella nata nella società ricevente; la generazione 1.0, all'estremo opposto, è giunta dopo la maggiore età. Tra le due, si trovano la generazione 1.75, arrivata in età prescolare (1-5 anni); la generazione 1.5, arrivata nella fascia della scuola primaria (6-13 anni); la generazione 1.25, arrivata dopo i 13 anni.

derazione si carica di elementi peculiari e talvolta problematici, richiedendo specifica attenzione e consapevole impegno nella ricerca del dialogo e della collaborazione delle famiglie di appartenenza.

3. Trasmissione identitaria e istituzioni religiose

Il legame tra famiglie, identità culturali e istituzioni religiose è un altro aspetto saliente dei processi mediante i quali i migranti cercano di ricostruire un sistema di significati in grado di indirizzare la propria vita e di dare un orientamento ai figli. Già per le vecchie migrazioni verso l'America si notava come l'aggregazione presso le istituzioni religiose fosse per le famiglie immigrate cattoliche un modo per mantenere viva la propria lingua e identità culturale, mentre cercavano di inserirsi in un ambiente esterno poco comprensibile e spesso ostile. Per i loro figli, le scuole cattoliche formavano un sistema educativo alternativo al clima di disprezzo che incontravano nella società esterna, e specificamente alle *public schools* improntate alla cultura protestante. Le chiese rappresentavano dunque non solo dei luoghi di culto, ma anche dei centri di socializzazione, con varie associazioni e gruppi, attività educative e per il tempo libero, servizi assistenziali e associazioni mutualistiche. Fornivano altresì l'opportunità di assumere ruoli di leadership e di partecipazione civica, che non erano accessibili all'esterno (Ambrosini, 2008). La possibilità di identificarsi come cattolici offriva coesione interna e status sociale, di fronte alle difficoltà che incontravano nell'ambiente circostante. Per citare un libro ormai classico sull'immigrazione in America "la chiesa era la prima linea di difesa dietro alla quale questi immigrati potevano organizzarsi e con cui potevano preservare la loro identità di gruppo" (Warner e Srole, 1945: 160).

In altri termini, come già notavano Thomas e Znaniecki (1968) [1918-20] nel loro studio sull'immigrazione polacca dei primi del secolo, chiese e organizzazioni a base religiosa (educative, mutualistiche, ricreative, ecc.) hanno istituito, per molte ondate di nuovi immigrati, una sorta di camera di compensazione, che consentiva agli immigrati di adattarsi al nuovo contesto di vita senza perdere il rapporto con le loro radici identitarie e con le reti sociali dei connazionali. Forse, più di quanto credessero i due grandi studiosi, questo ruolo si è rivelato duraturo e capace di transitare da una generazione all'altra.

Oggi la storia tende a ripetersi, anche attraverso l'insediamento di nuove religioni come quelle orientali: anch'esse tendono ad assumere modalità organizzative simili a quelle delle parrocchie territoriali cristiane, con ministri di culto stabili, appuntamenti settimanali, attività sociali ed educative, rivolte in modo particolare a bambini e giovani. Per le famiglie, costituiscono un punto di incontro che consente di ritrovarsi, di ricevere sostegno nei loro compiti educativi, di mediare tra riferimenti tradizionali e adattamenti al nuovo contesto.

Nel rapporto con i figli gli immigrati si devono confrontare con il problema della riproduzione culturale, specialmente a partire dal momento in cui questi en-

trano a scuola. La religione funge allora da veicolo per trasmettere aspetti ritenuti salienti del proprio patrimonio culturale, per fornire ai figli delle ragioni in grado di spiegare le differenze di cui fanno esperienza nel confronto con i compagni, per proporre delle risposte, con l'aiuto degli specialisti del culto, alle difficili domande che i figli stessi pongono (Warner, 2000). Il fenomeno delle conversioni al cristianesimo, molto diffuse tra gli immigrati asiatici, testimonia in altro modo la forza di attrazione dei riferimenti religiosi per le famiglie che cercano di ridefinire la propria identità in un contesto nuovo, per molti aspetti incomprensibile e alieno.

Le religioni non si limitano tuttavia a sostenere le famiglie nel compito di conservare e trasmettere l'identità "etnica", ma contribuiscono a trasformarla, influenzando le modalità con cui gli immigrati si adattano e si trasformano nel processo di inserimento nelle società riceventi. Chen (2006) lo ha osservato con riferimento all'educazione dei figli nelle famiglie taiwanesi convertite alle chiese evangelicali. Questi genitori lottano per applicare i principi familiari confuciani ai loro figli che crescono in America, e il cristianesimo evangelicale offre loro un nuovo attraente modello di morale familiare, passando dal linguaggio dei "doveri filiali" a quello del discepolato religioso: parecchi valori tradizionali vengono reinterpretati e riproposti entro un nuovo schema cognitivo e con una diversa terminologia. Nello stesso tempo, la conversione al cristianesimo induce un processo di ristrutturazione familiare, favorendo la democratizzazione dei rapporti tra genitori e figli e promuovendo l'autonomia dei figli stessi. Gli immigrati imparano così, attraverso la chiesa e all'interno di essa, che le famiglie solide non si costruiscono più su sentimenti di obbligo e di debito morale, bensì sviluppando comunicazione e affetto reciproco.

In definitiva, si può affermare che "il cristianesimo evangelicale non sradica la gerarchia, ma la addolcisce; né rigetta la pietà filiale, ma ne preserva lo spirito" (ibid., 598). Le chiese cristiane, anche quando hanno una specifica denominazione "etnica", non sono dunque meri bastioni della conservazione delle tradizioni ancestrali, ma possono ridefinirle. Per molti immigrati che hanno abbracciato il cristianesimo, l'acculturazione alla società americana è mediata attraverso influenze etniche e insieme del cristianesimo evangelicale.

Processi di questo genere appaiono meno agevoli in un contesto secolarizzato come quello europeo, in cui accade sovente che l'abbandono della pratica religiosa da parte dei migranti, e in modo particolare delle seconde generazioni, venga salutato con favore, come un passo positivo sulla strada dell'assimilazione (cfr. per es. Tribalat, 1995). Paure e preoccupazioni derivanti dall'insediamento di minoranze islamiche alimentano queste tendenze, oscurando il contributo che la partecipazione religiosa può fornire ad un'integrazione sociale equilibrata delle famiglie migranti e delle seconde generazioni.

Eppure, benché in modo faticoso e stentato, anche tra i mussulmani europei l'identificazione religiosa accompagna l'integrazione sociale, anziché contrapporsi ad essa. In diversi paesi, le seconde generazioni hanno dato vita a numerose associazioni mussulmane, impegnate non solo in ambiti strettamente reli-

giosi, ma anche in campo sociale, politico ed educativo: si dedicano all'insegnamento dell'arabo, organizzano corsi di recupero scolastico, si occupano di famiglie in difficoltà, gestiscono librerie e case editrici, propongono attività sportive, animano il tempo libero (Maréchal, 2002). Le stesse moschee, la cui erezione è oggetto di conflitto aperto in diverse città europee, sono, al pari di chiese e sinagoghe, centri di vita comunitaria, che catalizzano reti di solidarietà, forniscono aiuto a chi si trova nel bisogno, aiutano le comunità lasciate in patria (Cesari, 2005). Le ricerche mostrano poi che anche tra i mussulmani insediati in Europa la pratica religiosa è soggetta a processi di rielaborazione e reinvenzione che riflettono una crescente autonomia soggettiva nei confronti della tradizione ereditata. Si parla anzi di un progressivo distacco dall'islam etnico e di un affermarsi della logica individuale nel rapporto con la dimensione religiosa (Pacini, 2005: XV), confermata anche dal fatto che il tasso di frequenza abituale presso le moschee europee si aggira tra il 5 e il 12%.

Forse l'eterodefinizione, da parte di una fiorente e agguerrita pubblicistica, dell'immigrazione mussulmana e in modo particolare delle seconde generazioni, come una falange fondamentalista, non corrisponde a ciò che avviene all'interno di contesti eterogenei e interessati da complessi fenomeni di ridefinizione.

Traendo anche in questo caso una breve conclusione dalle considerazioni svolte, possiamo sottolineare che molte famiglie migranti cercano nelle istituzioni religiose delle alleate, e nei valori che queste trasmettono dei punti di riferimento per la salvaguardia/rielaborazione della propria identità culturale. In genere però, anche fra gli immigrati cattolici, la partecipazione è più consapevole e convinta all'interno di aggregazioni omogenee per lingua e provenienza, in cui il legame tra appartenenza religiosa e identità culturale si istituisce più agevolmente. Le istituzioni religiose della società ricevente tendono a essere viste più come fornitrici di servizi, per quanto apprezzati, che come luoghi di partecipazione. Questo vale a maggior ragione per le famiglie di altra religione, che pure non esitano ad affidare i propri figli ad istituzioni che stimano per la loro affidabilità e generosità. Il dato religioso è quindi un ponte per costruire un rapporto con le famiglie migranti, ma il successo in termini di coinvolgimento e partecipazione attiva è tutt'altro che scontato.

4. Scuola ed extrascuola

La questione del successo scolastico dei ragazzi immigrati e di origine immigrata ha suscitato a livello internazionale un vasto dibattito e una messe di ricerche, specialmente nel contesto statunitense, rispetto al quale emerge un vistoso ritardo italiano e sud-europeo, ove l'investimento conoscitivo è stato finora inadeguato.

Riprendendo l'ottima sintesi proposta da Ravecca (2009, pp. 17-21), possiamo confrontare le diverse teorie che hanno cercato di interpretare le differenze nelle prestazioni scolastiche dei ragazzi autoctoni e di origine immigrata:

– **Teorie genetiche e dell'inferiorità culturale:** ancora negli anni '60 godevano di vasta diffusione a livello scientifico le interpretazioni secondo cui lo scarso rendimento scolastico delle minoranze etniche (afroamericani in testa) era dovuto ad un deficit congenito. Benché oggi non siano più sostenibili come tali, sovente riaffiorano attraverso l'impiego di etichette categorizzanti, basate sulle caratteristiche culturali degli studenti.

– **Teorie della selezione:** si collocano sul versante opposto dello spettro interpretativo, argomentando che i migranti posseggono risorse e caratteristiche particolari rispetto ai non migranti, giacché il processo migratorio tende a selezionare gli individui più dotati. Un'impostazione del genere è rafforzata dalle politiche di attrazione di migranti altamente qualificati da parte di molti paesi riceventi. Queste teorie sono però contraddette dalle profonde divergenze tra i risultati scolastici di ragazzi di origine diversa.

– **Teorie della discontinuità culturale:** spiegano lo svantaggio scolastico a partire dalla discontinuità tra i valori trasmessi dalle famiglie e quelli inculcati dalla scuola. Il rendimento scolastico dovrebbe migliorare con il tempo di permanenza e il conseguente processo di acculturazione. Anche in questo caso, rimane però difficile spiegare le differenze tra gruppi etnici, pensando specialmente al successo dei giovani di origine asiatica, culturalmente più distanti di altri dai modelli occidentali.

– **Ipotesi del doppio schema di riferimento:** pongono al centro dell'attenzione il fatto contro intuitivo dei migliori risultati ottenuti dai ragazzi arrivati di recente rispetto a quelli più assimilati. Il fatto si spiegherebbe appunto con il doppio codice di riferimento dei giovani che sono in grado di comparare le loro condizioni prima e dopo l'emigrazione, riconoscendo che la vita negli Stati Uniti è molto migliore di quella precedente. Un simile confronto non è accessibile ai giovani cresciuti nella società ricevente, il cui termine di comparazione è rappresentato dalla cultura dominante, da cui si sentono emarginati. In questo approccio, il punto debole può essere rintracciato nella carica di etnocentrismo, che induce a considerare senza dubbio superiore la vita nella società di destinazione.

– **Teorie folk del successo scolastico:** distinguono tra minoranze involontarie, incorporate loro malgrado nella società di cui fanno parte (afroamericani, nativi americani, ecc.), e minoranze volontarie, ossia coloro che hanno consapevolmente scelto di venire a vivere in un altro paese. Solo le prime sarebbero esposte all'insuccesso scolastico, poiché rifiutano la cultura della maggioranza; le seconde invece investirebbero grandi risorse nell'educazione, vista come canale di mobilità sociale, e sopporterebbero meglio la discriminazione sociale. Qui le critiche si appuntano sulla rigida distinzione tra i due tipi di minoranze, oltre che sulla scarsa attenzione verso le forme di razzismo istituzionalizzato.

– **Ipotesi dell'ottimismo dei migranti:** anche in questo caso, la spiegazione insiste sul rapporto tra posizione subalterna delle prime generazioni e investimento nell'istruzione dei figli come risorsa per la mobilità sociale, che sarebbe

in grado di influenzare le aspirazioni e quindi le prestazioni scolastiche dei figli stessi. Il limite sembra riconducibile alla scarsa attenzione per le ricadute della discrepanza tra titoli scolastici conseguiti e collocazione occupazionale, che tende a ripercuotersi sulle aspettative e quindi sulle motivazioni allo studio delle seconde generazioni

– **Teorie dei modelli di incorporazione:** pongono l'accento sulla differente ricezione societale delle diverse componenti dell'immigrazione (di solito inquadrate sulla base dell'origine nazionale). Laddove la ricezione è positiva, tende a generare un'auto-percezione e una progettualità positiva da parte degli interessati, che saranno incoraggiati a investire nell'istruzione per cogliere le opportunità loro offerte. Naturalmente, è vero anche il contrario: una ricezione negativa tende a deprimere motivazioni e investimenti educativi.

Si può quindi comprendere come il tema del successo scolastico rappresenti uno snodo cruciale per analizzare le traiettorie di integrazione delle popolazioni immigrate, gli atteggiamenti e il grado di apertura della società ricevente, il funzionamento delle istituzioni.

Il progetto da cui scaturisce questo libro nasce nel contesto extrascolastico, ma guarda alla scuola come interlocutrice principale con cui costruire un patto di alleanza educativa, e ha tra i suoi obiettivi la promozione del successo scolastico dei ragazzi di origine immigrata.

Va ricordato che tra i minori stranieri scolarizzati, attualmente circa i due terzi sono nati all'estero, anche se nel tempo le cose cambieranno per la naturale evoluzione demografica della popolazione immigrata.

Il fenomeno dell'inserimento scolastico infatti è in rapida crescita e presenta marcate concentrazioni territoriali. Le regioni con le maggiori concentrazioni di istituzioni scolastiche che superano il 20% di alunni "stranieri" sono Lombardia, Emilia-Romagna e Veneto. Tra le regioni del Sud solo in Sicilia si individuano alcune scuole in condizioni analoghe. Più specificamente, la Lombardia è la regione d'Italia con il più alto numero di istituti (più di 200) che hanno almeno il 20% di iscritti di cittadinanza non italiana. Nell'anno scolastico 2007-08, in questa regione le scuole con una percentuale di alunni non italiani pari o superiori al 25% sono il 9,3% del totale. (Dati USR Lombardia-MIUR)⁵.

Una recente indagine socio-demografica (ricerca ITAGEN), ha analizzato un campione rappresentativo a livello nazionale di oltre 10.000 preadolescenti (11-14 anni) con almeno un genitore nato all'estero, confrontati con altrettanti ragazzi con entrambi i genitori italiani (Dalla Zuanna, Farina e Strozza, 2009), fornendo una serie di interessanti dati per lo studio di questa porzione crescente della popolazione giovanile.

⁵ Traggio questi dati da: M. SANTERINI, *School mix e distribuzione degli alunni immigrati nelle scuole italiane*, "Mondi migranti", n. 3, 2008.

L'aspetto più preoccupante che la ricerca pone in luce riguarda proprio i risultati scolastici: i ragazzi di origine straniera vengono bocciati e abbandonano gli studi molto più spesso dei coetanei con genitori italiani, ricevono voti più bassi, dopo la scuola media si iscrivono massicciamente a corsi di studio brevi e professionalizzanti.

Per quanto attiene al profitto scolastico, i ragazzi di origine straniera hanno tassi di promozione più bassi dei coetanei italiani, con uno scarto che cresce con il progredire degli ordini di scuola. L'inserimento in classi inferiori all'età anagrafica (pratica diffusa nei confronti degli alunni che arrivano in Italia avendo cominciato la scolarizzazione all'estero) e le ripetenze provocano una diffusa situazione di ritardo scolastico, anch'essa crescente in relazione ai livelli di istruzione. L'età di arrivo ha in proposito un peso decisivo. Mentre i nati in Italia sono allineati con i coetanei italiani provenienti da famiglie a bassa istruzione, successivamente il divario cresce in funzione dell'età di immigrazione: oltre il 70% dei ragazzi arrivati in Italia a 10 e più anni di età è in ritardo di almeno un anno, e più del 20% ha accumulato un ritardo di due anni e oltre.

Anche i rischi maggiori di dispersione scolastica riguardano i ragazzi giunti in Italia ad un'età più avanzata, soprattutto nell'adolescenza⁶. Ma si osserva pure, nel rischio di abbandono della scuola, un divario rispetto ai ragazzi italiani, crescente con l'età, da parte dei ragazzi giunti in età prescolare o durante la scuola dell'obbligo.

La questione dell'inserimento scolastico dei ragazzi di origine immigrata è stata tuttavia recepita dal dibattito politico sotto un'altra prospettiva: evitare che il loro numero crescente e le loro difficoltà linguistiche ritardino lo svolgimento dei programmi e l'apprendimento dei ragazzi di madrelingua italiana.

Una mozione proposta dalla Lega Nord, condivisa dal Governo e approvata dalla camera dei Deputati, benché non ancora chiarissima nelle sue modalità applicative (la mozione è un atto di indirizzo politico, non una proposta di legge dettagliata), ha proposto di costituire classi distinte per gli alunni che non dimostrino, ad un apposito test d'ingresso, una sufficiente conoscenza della lingua italiana. Li rimarranno finché non riescano, ad una successiva verifica, a superare la prova.

Molti commentatori hanno osservato che la mozione individua un problema reale, molto sentito tra le famiglie italiane che hanno figli nella scuola primaria. Si stanno formando, si dice, classi in cui la numerosità dei bambini immigrati e la loro inadeguata conoscenza della nostra lingua frena l'apprendimento di tutti i bambini, provocando la fuga degli italiani, o se non possono andarsene un diffuso rancore.

Proviamo ad approfondire i termini del problema. Anzitutto, i sostenitori del provvedimento non si sono rifatti a nessuna esperienza straniera. Non si cono-

⁶ Questa parte della ricerca ha fatto ricorso anche ad altre fonti, come i dati censuari sulla partecipazione e l'evasione scolastica e quelli ministeriali sulla riuscita e il ritardo scolastico.

scono infatti, in epoca recente, molti precedenti nei paesi avanzati in cui si sia scelta la strada di classi separate per i bambini immigrati, anche se si danno molte esperienze di didattica speciale, volta al rafforzamento delle competenze linguistiche. In questi casi (per es., in Australia o nel Regno Unito), i bambini sono inseriti nelle classi normali, ma inizialmente ricevono una formazione intensiva in lingua inglese, in gruppi separati e con insegnanti specializzati, mentre stanno in classe e lavorano con i compagni per materie come l'educazione fisica, l'educazione artistica, le attività manuali. Dopo qualche settimana, cominciano a diminuire le ore "speciali" e aumentano quelle "normali", fino a giungere ad una completa integrazione. Una soluzione quindi diversa da quella delle classi "ponte" della mozione approvata dalla Camera, che istituisce dei contesti di apprendimento differenziati per gli alunni immigrati privi di adeguate competenze linguistiche.

Un altro possibile approccio è quello francese, che tiene conto della concentrazione urbana dei bambini immigrati, così come di altre componenti sociali svantaggiate, aumentando il personale educativo e le risorse a disposizione delle scuole dei cosiddetti "quartieri sensibili". All'investimento educativo si aggiunge un'attenzione più complessiva alla riqualificazione e allo sviluppo dei quartieri difficili, con la destinazione di risorse per l'animazione economica, sociale e culturale dei territori, in cui le scuole svolgono una funzione importante.

Esempi noti di classi separate sono quelli istituiti nel passato da alcuni *länder* tedeschi: in quei casi però l'insegnamento si teneva nella lingua del paese d'origine dei genitori (principalmente turchi) e aveva l'obiettivo di favorire il ritorno in patria. Un obiettivo che si è rivelato illusorio, producendo disadattamento e mancata integrazione, con i costi sociali conseguenti.

Nel caso italiano, non siamo all'anno zero. In molte scuole, anche se su basi locali e volontaristiche, sono stati sviluppati laboratori di italiano come lingua seconda, sono stati introdotti facilitatori e mediatori, sono stati distaccati insegnanti con funzioni di sostegno dell'apprendimento. Il problema è semmai che già sotto la gestione Moratti erano state tagliate le risorse per queste attività. Il lieve incremento successivo è rimasto ben lontano dal compensare l'incremento della popolazione scolastica di origine immigrata⁷. La percezione di un'emergenza educativa è drammatizzata dallo smantellamento delle risorse per fronteggiarla.

Le vistose concentrazioni in certe scuole e classi, inoltre, non sono peraltro un dato per così dire "naturale". Spesso derivano da scelte organizzative che addensano in alcuni plessi e classi gli alunni di origine straniera. Il fatto stesso che alcune scuole abbiano investito maggiormente nella didattica interculturale non

⁷ Un conteggio effettuato in Lombardia stima un rapporto di un insegnante specializzato in attività di mediazione e sostegno all'apprendimento all'incirca ogni 500 alunni di origine immigrata. Dieci anni fa se ne contava uno ogni 50 casi. (Per questi dati sono debitore nei confronti di Meri Salati, Caritas ambrosiana).

di rado diventa un pretesto per convogliare verso di esse gli alunni immigrati, “sgravando” le altre. Il volontarismo e l’attivazione locale hanno come contraltare il disimpegno e la resistenza passiva di altre istituzioni scolastiche. Un impegno per l’integrazione scolastica dovrebbe cominciare con il superamento di queste segregazioni di fatto, non giustificate da ragioni di concentrazione urbana.

Vengono poi alcuni problemi di merito. Il primo, già espresso da Giovanna Zincone su “La Stampa”, riguarda i destinatari dell’obbligo del test di ingresso: tutti gli alunni di nazionalità straniera, oppure solo quelli nati all’estero? E in questo secondo caso, tutti, compresi quelli giunti nei primissimi anni di vita, o solo a partire da una certa età? Che dire poi dei bambini adottati all’estero? E dei figli di emigranti italiani di ritorno? E dei figli di stranieri provenienti da paesi sviluppati? E dei figli di coppie miste? La proposta appare essenzialmente una dichiarazione di intenti che vuol marcare un confine, senza preoccuparsi di introdurre specificazioni.

Un altro problema riguarda le modalità di uscita dalle classi-ponte: che ne sarà degli alunni che non riusciranno a raggiungere il livello di competenza linguistica richiesto? Resteranno nelle classi-ponte? Fino a quando? Non si rischia di reintrodurre surrettiziamente le classi differenziali abolite ormai da tanti anni, perché ghettizzanti?

Si pone infine una questione relativa ai luoghi e alle modalità dell’apprendimento linguistico. La lingua si impara in classe, ma anche negli intervalli, in cortile e in mensa, giocando, chiacchierando, passando del tempo insieme. E poi invitando ed essendo invitati a casa dei compagni nel tempo libero. L’apprendimento in contesti informali non è meno importante di quello formale. E in più produce integrazione reciproca. Si può sostenere che le classi ponte non vietano di entrare in rapporto con i bambini italiani, ma resta certo che non producono un ambiente favorevole agli scambi quotidiani e all’instaurazione di rapporti di amicizia.

Il progetto “Accorciamo le distanze” suggerisce un’altra modalità di risposta al duplice problema del positivo inserimento dei minori di origine immigrata nella scuola italiana e dell’efficacia complessiva dell’attività didattica: la valorizzazione e il rafforzamento dell’educazione extrascolastica, sia a fini di socializzazione e accompagnamento dei ragazzi e delle loro famiglie nell’inserimento nella società ricevente, sia sotto il profilo più specifico del sostegno all’apprendimento. Va notato anzitutto che anche in questo caso non siamo all’anno zero, e in vario modo, soprattutto nelle regioni settentrionali, varie iniziative pubbliche, ecclesiali e del privato-sociale, si sono attivate per rispondere alla sfida.

Per caratterizzarle, il termine attività educative extrascolastiche forse non è del tutto appropriato. Se è senza dubbio vero che si collocano istituzionalmente in spazi e orari diversi da quelli della scuola, è invece da sottolineare il fatto che il loro intervento tende a coordinarsi con quello della scuola, sviluppando rapporti di comunicazione e collaborazione, come è avvenuto con il progetto “Ac-

corciamo le distanze”. Prendendo spunto da una precedente ricerca, svolta in Lombardia qualche anno fa (Ambrosini e Cominelli, 2004), proviamo a delinearne le caratteristiche.

Il ruolo dell’educazione extrascolastica, anzitutto, è sempre più accreditato e contribuisce a formare un’immagine pluralistica e composita dell’educazione dei ragazzi e dei giovani in una società avanzata. È sempre più evidente che il processo educativo non si svolge soltanto tra i due poli della famiglia e della scuola, ma coinvolge svariate agenzie educative, che spaziano dall’associazionismo, alle società sportive, alle istituzioni religiose, alle scuole che forniscono insegnamenti elettivi, (lingua, musica, arti, ecc.).

Uno dei problemi dell’educazione extrascolastica riguarda semmai la composizione del pubblico che ne fruisce: mediamente, sono soprattutto i figli delle classi medie e superiori ad accedervi e a trarne vantaggio. Si può però individuare anche un versante sociale dell’educazione extrascolastica, in cui si inserisce l’iniziativa del volontariato e del terzo settore, che da tempo ha sviluppato un’attenzione alle disuguaglianze educative e un corrispondente impegno a cercare di porvi rimedio. Il tronco su cui si innestano buona parte delle iniziative educative rivolte ai minori extracomunitari è quello dei doposcuola o delle “scuole popolari”: altri termini abbastanza inadeguati per indicare svariate attività di sostegno e recupero scolastico rivolte a ragazzi di condizione sociale deprivilegiata, che incontrano difficoltà nell’apprendimento scolastico e non trovano un supporto sufficiente nell’ambito familiare.

Caratteristiche distintive dell’approccio educativo extrascolastico in tali contesti sono quelle della flessibilità e della personalizzazione del rapporto tra docente e discente: vengono proposti spazi e tempi per apprendere in modo diverso, individualizzato, coltivando una relazione educativa che divenga la fonte della motivazione allo studio (De Bernardis, 2004).

L’educazione extrascolastica è inoltre un’opportunità di socializzazione: i ragazzi hanno occasione di sperimentare modi di stare insieme diversi da quelli conosciuti in precedenza. Alcuni centri organizzano gite, visite ai musei, uscite in piscina, al cinema: si tratta di occasioni che non tutti possono godere. Per stare al nostro argomento, alcuni doposcuola in varie regioni si fanno carico di minori stranieri appena giunti in Italia in seguito a ricongiungimento familiare, per essi organizzano momenti di conoscenza della città, dei negozi, dei diversi spazi e luoghi di incontro, contribuendo alla loro integrazione. L’extrascuola si propone dunque come luogo di incontro, di scambio, di relazioni positive, dove si cercano i mezzi per ricostruire fiducia e stima in se stessi e negli altri, scoprire le capacità che si posseggono, sviluppare le abilità fondamentali per una crescita equilibrata.

In parte, come è avvenuto per altre iniziative del terzo settore, in questi ambiti l’arrivo di immigrati è stato un fenomeno spontaneo, spesso neppure previsto, che si è semplicemente sommato ai beneficiari italiani, e li ha in parte sostituiti. È però rapidamente cresciuta l’attenzione verso i minori di origine

immigrata e la ricerca di strategie educative in grado di accoglierli e accompagnarli nel processo di integrazione.

In prima istanza, l'apertura ai minori provenienti dall'immigrazione rappresenta quindi un ampliamento della missione originaria di varie agenzie educative extrascolastiche: basti pensare a tanti oratori di periferia. Il significato di queste esperienze travalica però il servizio concretamente reso ad un certo numero di minori immigrati. Possiamo vedere in esse un'assunzione di iniziativa da parte di alcune espressioni della società civile nei confronti delle sfide poste dai processi migratori. In questo senso, rappresenta una componente dell'offerta di opportunità di integrazione da parte della società locale, non sostitutiva delle responsabilità istituzionali, ma in grado di affiancarsi e di collaborare con esse, coinvolgendo in vari casi altre risorse della società locale.

Un caso interessante, sotto questo profilo, è quello dei servizi di doposcuola o scuola popolare. Sorti come iniziative di volontariato, esterne all'ambiente scolastico e talvolta alternative ad esso, si sono in seguito gradatamente avvicinati alla scuola, che a sua volta tende a superare la tradizionale autosufficienza per cercare forme di collaborazione con il territorio. Si sono così sviluppate forme di dialogo e di coordinamento, fino alla stipula di protocolli di intesa formalizzati. Oggi si possono incontrare agenzie educative esterne con finalità sociali, che entrano nella scuola e collaborano con essa: l'extrascuola è entrato nella scuola e la accompagna nel lavoro educativo. La scuola segnala all'extrascuola i ragazzi da seguire, e a volte concorda programmi individualizzati e attività di recupero.

Un altro filone di iniziative pone invece maggiormente l'accento sull'aggregazione e socializzazione dei minori. La forma istituzionale adottata è spesso quella dei CAG (centri di aggregazione giovanile): dietro a questa etichetta stanno tuttavia esperienze piuttosto diverse, per matrici culturali, risorse organizzative, intenti educativi. Alcune si innestano sulla tradizione oratoriana; altre sono state promosse dalle istituzioni pubbliche locali, alla ricerca di un approccio con il mondo giovanile e le sue domande; altre ancora derivano dall'esperienza di associazioni e cooperative sociali impegnate nel campo della devianza minorile.

In termini generali, le finalità sono quelle della promozione di spazi di incontro qualificati, di modalità arricchenti di impiego del tempo libero, di promozione del ben-essere dei ragazzi e dei giovani, ed ultimamente di prevenzione del disagio conclamato e di caduta in spirali di marginalità e devianza. Molte di queste iniziative sono sorte in quartieri di periferia difficili o in contesti in cui si notava la carenza di luoghi e opportunità di incontro e di crescita per i ragazzi, alternativi alla strada e alle sue dinamiche.

Dentro questi contenitori, improntati anch'essi a flessibilità e ricerca delle forme più adatte di incontro con le esigenze della popolazione dei minori, le attività proposte sono assai diverse, anche in relazione all'età e al genere dei partecipanti. Per esempio, lo spazio dedicato allo studio e al sostegno scolastico è piuttosto variabile.

Il fuoco si allarga in ogni caso a obiettivi più ampi di integrazione sociale attraverso attività di animazione del tempo libero e di socializzazione. La progettualità è più sviluppata e si ricorre maggiormente a finanziamenti pubblici. Il volontariato è affiancato e a volte sostituito da operatori professionali.

L'incontro con i minori di origine immigrata avviene anche in questo tipo di iniziative soprattutto per fattori esogeni: perché i quartieri popolari in cui sono insediate registrano negli ultimi anni una crescita della popolazione immigrata, e perché parecchi ragazzi di origine straniera manifestano domande di socialità e accompagnamento, se vengono a sapere che queste opportunità esistono e sono aperte anche a loro.

Più raramente si incontrano iniziative specializzate nel sostegno dell'inclusione degli immigrati nelle società riceventi. Si tratta qui di progetti di intervento originali, recenti, focalizzati esplicitamente sulle tematiche del dialogo interculturale, in cui rientrano anche i servizi di supporto per le seconde generazioni immigrate.

In questo filone, il progetto "Accorciamo le distanze" si è proposto di conciliare sostegno scolastico e attività socializzanti, accoglienza dei ragazzi di origine immigrata e inserimento in un contesto aperto a tutti, inserimento in una tradizione educativa consolidata e apertura alle nuove domande sociali. L'Italia multietnica di oggi e soprattutto di domani avrà bisogno di molte esperienze di questo tipo.

Riferimenti bibliografici

- ALBA R. e NEE V., *Rethinking assimilation theory for a new era of immigration*, in "International Migration Review", vol. XXXI, 1997 n. 4 (Winter), pp. 826-874.
- AMBROSINI M., *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, Il Mulino, 2005.
- AMBROSINI M., *Dentro il welfare invisibile: aiutanti domiciliari immigrate e assistenza agli anziani*, in "Studi emigrazione", a. XLII, 2005 n. 159 (settembre), pp. 561-595.
- AMBROSINI M., *Un'altra globalizzazione. La sfida delle migrazioni transnazionali*, Bologna, il Mulino, 2008.
- AMBROSINI M., BONIZZONI P. e CANEVA E., *Fra genitorialità a distanza e ricongiungimenti progressivi: famiglie, migranti in transizione*, in Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, *Gli immigrati in Lombardia. Rapporto 2008*, Milano, Fondazione Ismu-Regione Lombardia, 2009, pp. 177-194.
- AMBROSINI M. e CANEVA E., *Le seconde generazioni: nodi critici e nuove forme di integrazione*, in "Sociologia e politiche sociali", 2009, n. 2.
- AMBROSINI M. e COMINELLI C., *Educare al futuro. Il contributo dei luoghi educativi extrascolastici nel territorio lombardo*, Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, Ismu-Regione Lombardia, Milano, 2004.
- AMBROSINI M. e MOLINA S. (a cura di), *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Edizioni della Fondazione Agnelli, 2004.
- ANDERSON B., *Comunità immaginate. Origini e fortuna dei nazionalismi*, trad. it. Roma, Manifestolibri, 1996.

- BARBAGLI M., *Immigrazione e reati in Italia*, Bologna, Il Mulino (seconda edizione) 2002.
- BONIZZONI P., *Famiglie transnazionali e ricongiunte: per un approfondimento nello studio delle famiglie migranti*, in "Mondi migranti", 2007, n. 2, pp. 91-108
- BOSISIO R., COLOMBO E., LEONINI L. e REBUGHINI P., *Stranieri & italiani. Una ricerca tra adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Roma, Donzelli, 2005.
- BRUBAKER R., *The return of assimilation? Changing perspectives on immigration and its sequels in France, Germany and the United States*, in "Ethnic and racial studies", 2001, vol. 24, n. 4, pp. 531-548.
- Caritas-Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico*, Roma, Idos, 2008.
- CESARI J., *Mosque conflicts in European cities. Introduction*, in "Journal of ethnic and migrations studies", vol. 31, 2005, n. 6 (November), pp. 1015-1024.
- CESARI J. e PACINI A. (a cura di), *Giovani musulmani in Europa. Tipologie di appartenenza religiosa e dinamiche socio-culturali*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, 2005.
- CHEN C., *From filial piety to religious piety: evangelical christianity reconstructing taiwanese immigrant families in the United States*, in "International Migration Review", 2006, vol. 40, n. 3 (Fall), pp. 573-602.
- COLOMBO E., *Una generazione in movimento*, in Bosisio et al., 2005, pp. 43-75.
- COLOMBO E., *Navigare tra le differenze: la gestione dei processi di identificazione tra i giovani figli di migranti*, in Bosisio, Roberto et al., 2005, pp. 77-121.
- DALLA ZUANNA G., FARINA P. e STROZZA S., *Nuovi italiani. I giovani immigrati cambieranno il nostro paese?*, Bologna, il Mulino, 2009.
- DE BERNARDIS A. (a cura di), *Educare altrove*, Milano, F. Angeli, 2005.
- DEWIND J. e KASINITZ P., *Everything old is new again? Processes and theories of immigrant incorporation*, in "International Migration Review", vol. XXXI, n. 4, 1997, pp. 1096-1111.
- EHRENREICH B. e HOCHSCHILD A.R. (a cura di), *Donne globali. Tate, colf e badanti*, trad. it. Milano, Feltrinelli, 2004.
- ESPARRAGOZA E., *Guayaquil... Italia*, in FRAVEGA E. e QUEIROLO L. (a cura di), *Classi meticce. Giovani, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Roma, Carocci, 2003, pp. 86-90.
- FONER N., *The immigrant family: cultural legacies and cultural change*, in "International Migration Review", vol. 31, n. 4, 1997, pp. 961-974.
- LAGOMARSINO F., *Esodi ed approdi di genere. Famiglie transnazionali e nuove migrazioni dall'Ecuador*, Milano, FrancoAngeli-Fondazione Ismu, 2006.
- MARÉCHAL B., *L'intégration de l'islam et des communautés musulmanes en Europe. Quelques éclairages*, in "Studi emigrazione/ Migration Studies", vol. XXXIX, 2002, n. 147, pp. 577-599.
- PACINI A., *Introduzione*, in Cesari e Pacini, 2005, pp. XI-XXII.
- PARREÑAS R.S., *Servants of globalization. Women, migration, and domestic work*, Stanford (Cal.), Stanford University Press, 2001.
- Children of global migrations. Transnational families and gendered woes*, Stanford (Cal.), Stanford University Press, 2005.
- PIORE M., *Birds of passage. Migrant labour and industrial societies*, New York: Cambridge University Press, 1979.
- PORTES A., *For the second generation, one step at a time*, in T. JACOBY (ed.), *Reinventing the melting pot*, New York, Basic Books, 2004, pp. 155-166.

- PORTES A. e RUMBAUT R.G., *Legacies. The story of the immigrant second generation*, Berkeley-New York. University of California Press- Russel Sage Foundation, 2001.
- QUEIROLO PALMAS L. e TORRE A. (a cura di), *Il fantasma delle bande. Giovani latinoamericani a Genova*, Genova, Fratelli Frilli, 2005.
- RAVECCA A., *Studiare nonostante. Capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrate nella scuola superiore*, Milano, FrancoAngeli, 2009.
- RUMBAUT R.G., *Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality*, in “International Migration Review”, vol. XXXI, n. 4 (Winter), 1997, pp. 923-960.
- SANTERINI M., *School mix e distribuzione degli alunni immigrati nelle scuole italiane*, in “Mondi migranti”, 3, 2008, pp. 235-249.
- THOMAS W.I. e ZNANIECKI F., *Il contadino polacco in Europa e in America*, trad. It. Ed. di Comunità, Milano, 1968, (ed. originale: 1918-20).
- TRIBALAT M., *Faire France. Une grande enquête sur les immigrés et leurs enfants*, Ed. La Découverte, Paris, 1995.
- WALZER M., *Sfere di giustizia*, Milano, Feltrinelli, 1987.
- WARNER R.S., *The new immigrant religion: an update and appraisal*, in “Epicenter”, vol. 5, n. 2 (Spring), 2000, pp. 1-7.
- WARNER W.L. e SROLE L., *The social system of American ethnic groups*, New Haven (Conn.), Yale University Press, 1945.

L'integrazione dei ragazzi di origine immigrata tra scuola ed educazione extra-scolastica

MILENA SANTERINI, Università Cattolica di Milano

1. Un fenomeno multiforme

La condizione dei bambini e ragazzi immigrati in Italia è stata finora segnata dall'emergenza. I minori sono stati, cioè, coinvolti in una visione estemporanea e contingente dell'immigrazione, a volte di tipo politico e mediatico più che sociale e pedagogico, che non ha permesso di affrontare i veri nodi della loro integrazione. L'area dei ragazzi immigrati, molto vasta, con un'enorme varietà di situazioni al suo interno, richiede, invece, un progetto stabile di società e di futuro nel pluralismo. Uno sguardo sui minori a partire dalla scuola e dall'educazione extra-scolastica permette di descrivere meglio diritti e bisogni dei diversi gruppi di ragazzi, in particolare distinguendo tra chi è nato e cresciuto in Italia e chi è arrivato in età relativamente più avanzata.

I dati 2008-09 presentano un totale di quasi 600.000 studenti stranieri (più del 6%), con un aumento di più di 70.000 all'anno in tutti i gradi di scuola e progressivamente anche nella secondaria. I caratteri di questo fenomeno meritano di essere approfonditi. Esiste una grande varietà culturale e linguistica, dato che i paesi di provenienza sono più di 191. Cresce l'Europa dell'Est, anche se Albania e Marocco restano ai primi posti, insieme a Cina, Romania, Ecuador (i dati sono reperibili nel sito del Ministero www.istruzione.it).

La distribuzione non è omogenea, ma gli alunni di cittadinanza non italiana sono concentrati principalmente nel Centro-Nord. Alcune regioni ne accolgono la maggiore percentuale (Emilia Romagna, Umbria, Lombardia e Veneto con percentuali che superano il 10%), mentre quelle del sud presentano numeri molto bassi (1%). Anche a livello provinciale si assiste a forti differenze tra zone: Mantova, Prato, Piacenza, Brescia hanno, ad esempio, un alto numero di presenze di alunni con cittadinanza non italiana. Ancora, a livello di comuni capoluogo e infine di scuole si registrano situazioni molto diverse. Tra i Comuni italiani, Milano, Alessandria, Reggio Emilia e Torino hanno l'incidenza più alta rispetto alla popolazione scolastica. Oltre all'ineguale distribuzione territoriale a livello di regioni e comuni è tuttavia la concentrazione di alunni stranieri in alcune scuole (anche fino al 50% del totale degli alunni a Milano, su una media cittadina di più del 14%) a presentare oggi forte motivo di interesse per interrogarsi sul futuro della convivenza. Le regioni con le maggiori concentrazioni di istituzioni scolastiche che superano il 20% di alunni "stranieri" sono Lombardia, Emilia-Romagna e Veneto.

Il fenomeno più interessante è però l'aumento (35%) degli alunni nati in Italia, caratterizzati come “stranieri” solo perché la legge italiana, ispirata allo *ius sanguinis*, non permette di naturalizzarli. Dal punto di vista culturale, va registrato una presenza di insuccesso scolastico (42% degli studenti non sono in regola con gli studi), nonché l'emergere dei problemi legati al riconoscimento a livello simbolico-culturale (velo, feste, crocifisso in aula, lingua d'origine).

Occorre però interrogarsi sulla risposta della scuola davanti a tale presenza che, come si è detto, anche se interroga la tradizionale vocazione monoculturale della scuola italiana, tuttavia non è altro che una delle tante fasi attraverso cui l'istituzione accetta e valorizza le differenze di tutti (Santerini, 2001, Maggioni e Vincenti, 2007). Nonostante lo sforzo degli insegnanti, le politiche scolastiche restano scarsamente integrative, soprattutto per la crescente percezione, comunicata anche dall'esterno, dell'immigrato come alunno-problema. L'autonomia delle scuole rischia di creare una logica di ineguale distribuzione, mentre resta inadeguata la formazione degli insegnanti (Allemann Ghionda, 2003).

In una situazione di questo tipo, diviene ancor più necessario, per la scuola, uscire dalla logica emergenziale e affrontare in particolare i problemi delle cosiddette “seconde generazioni” e, più in generale, degli adolescenti. Le ricerche territoriali sul loro inserimento nella scuola mostrano una propensione verso l'istruzione tecnica e professionale, mentre – accanto ad un gruppo con meno risorse che rischia un'integrazione subalterna e uno orientato al lavoro – non manca un gruppo, minoritario, aperto a investimenti in istruzione universitaria (Besozzi, 2008).

2. Costruire l'identità: strategie e modelli

In questo quadro, si sottovaluta, spesso, lo sforzo di adattamento e integrazione realizzato dai ragazzi. L'adolescente immigrato svolge un continuo lavoro di *acculturazione*, dovendo armonizzare i modi di comprendere e interpretare la realtà tipici del suo paese di origine con quelli del paese di accoglienza. Questo lavoro di decostruzione/costruzione, adattamento, interpretazione, richiede una continua riduzione delle divergenze e delle dissonanze incontrate lungo il percorso. L'adolescente è quindi impegnato, quanto e più di un suo coetaneo nato nel paese, in una costruzione di strategie identitarie, che gli permettano di creare una immagine e rappresentazione di sé, valorizzata dagli altri. Alcuni reagiscono con atteggiamenti di apertura e desiderio di integrarsi, realizzati però anche attraverso alcuni “mimetismi”, ovvero atteggiamenti di adeguamento alla cultura circostante; altri vivono invece una chiusura connessa alla paura del rifiuto, che induce a volte una svalorizzazione delle proprie abitudini e tradizioni.

Gli studi di psicologia dello sviluppo elaborano un modello evolutivo dell'identità etnica che parte da uno stadio in cui gli adolescenti non mostrano interesse per la cultura d'origine, preferendo invece assimilarsi a quella ospitante, oppure seguire acriticamente quelle di riferimento; in una seconda fase, gli ado-

lescenti si mettono in ricerca del significato assunto per loro dall'appartenenza etnica: iniziano, quindi, a reperire informazioni sulle differenze tra il proprio gruppo e gli altri; infine "solo dopo aver risolto i conflitti e le contraddizioni legate allo status minoritario del proprio gruppo di appartenenza all'interno della società, gli adolescenti appartenenti a tali gruppi acquisiscono, internalizzano un'identità etnica" (Mancini, 2001, p. 78).

Sostenere i ragazzi attraverso un progetto di animazione interculturale può quindi significare:

- *aiutare l'adolescente a stabilire legami tra la lingua d'origine e quella del paese di accoglienza.* Nel primo periodo di arrivo, gli adolescenti potrebbero beneficiare, ove possibile, di una comunicazione facilitata nella lingua di origine (attraverso corsi specifici, presenza di mediatori culturali, o altre attività) che getti un ponte tra la cultura del paese di provenienza e la nuova;
- *facilitare l'individuazione delle specificità della società italiana.* Occorre mettere in prospettiva alcune differenze tra i sistemi, evitando giudizi di valore, al fine di aiutare i ragazzi a prendere consapevolezza di punti in comune e divergenze nelle regole;
- *favorire un cambiamento di immagine nell'adolescente immigrato.* Si tratta di una comprensione "a largo raggio" della sua personalità che contribuisca a evitare la stigmatizzazione e la riduzione a "immigrato = problema". In questa direzione sono positivi tutti gli sforzi di valorizzare la cultura di origine, in direzione contraria alla svalutazione di alcuni gruppi nazionali operata da mass media e opinione pubblica.

Tuttavia, questo tipo di lavoro interculturale va sviluppato tenendo conto delle specifiche situazioni dei ragazzi, ed è diverso per i ragazzi nati o cresciuti in Italia, e soprattutto del fattore "tempo". Il processo di acculturazione, come si è detto, comporta una transizione in cui l'alunno sviluppa atteggiamenti di chiusura o apertura nei confronti della società di accoglienza. Il primo tipo di atteggiamenti nasce spesso dalla paura di essere rifiutati, dalla svalorizzazione della propria cultura di origine messa in atto dal contesto circostante, e dalla difficoltà nell'essere accettati dai coetanei. Ne conseguirà il desiderio di essere "come gli altri", ancor più amplificato dal mimetismo tipico degli adolescenti (abbigliamento, linguaggio, consumi nel segno del conformismo).

Come inserire in questa situazione un lavoro interculturale che sembra "costringere" gli adolescenti a rivisitare ed approfondire le differenze anziché le somiglianze che sembrano preferire? Occorre cercare di rispondere anzitutto alla loro necessità di integrazione, dando voce però *anche* al tacito desiderio, da sviluppare nel tempo, di essere valorizzati nella loro diversità.

L'integrazione dei ragazzi di origine immigrata dipende anche dalle differenze relative agli ambienti familiari che, se protettivi, possono trasmettere *ethos* e sostegno; d'altronde, la dissonanza tra modelli di culture d'origine e nuovi modelli di comportamento dei coetanei nel paese di accoglienza può invece acuire i contrasti familiari generazionali (si veda il caso delle ragazze musulmane che

entrano in conflitto con i genitori per seguire comportamenti più liberi ed emancipati). Ancora, può essere presente in alcune “seconde generazioni” – come ad esempio i ragazzi filippini – l’idea di un destino di inferiorità per il contrasto tra le aspettative create dalla vita in Italia e il lavoro subalterno dei genitori.

Va quindi sottolineato che l’ottica integrativa, utile per descrivere la condizione delle prime generazioni, è meno utile per capire le “seconde generazioni”, nate e cresciute in Italia, consapevoli della propria “italianità” seppure portatrici – a volte – di differenze somatiche, tradizioni famigliari, credi religiosi diversi. I ragazzi nati in Italia non provano la nostalgia del “migrante”, dispongono di maggiori strumenti culturali (lingua, conoscenza dell’ambiente); tuttavia, permangono disagio e insicurezza e difficoltà a scoprire la propria identità.

Chi arriva da lontano sente tutto il peso del “viaggio” dall’altrove, da altri mondi. Ma anche i nati qui vivono un momento di attraversamento tra un “prima” e un “dopo”, tanto che si può dire che arrivino a *scoprirsì stranieri*. Le cosiddette “minoranze visibili”, cioè bambini e giovani che mostrano la loro diversità nei tratti somatici più che nelle diversità linguistiche e culturali, si scoprono tali agli occhi degli altri, più che nella loro coscienza identitaria. I *boundary events* - eventi-confine segnano, per questi ragazzi, la scoperta di essere considerati differenti dal mondo circostante anche quando non lo pensavano: *“I soggetti di seconda generazione sono coscienti, già molto giovani, di essere “diversi”. Rischiano quindi di sviluppare un’identità personale negativa, nella misura in cui si accorgono che, anche se cercano in tutti i modi di appartenere alla maggioranza, saranno sempre considerati, più o meno, persone venute da altrove, stranieri sul proprio territorio”*(Rajiva, 2005).

3. Uno sguardo all’extra-scuola nella prospettiva della cittadinanza

In una ricerca del 2003 sulla Lombardia, Maurizio Ambrosini esaminava le potenzialità e le caratteristiche dell’educazione extra-scolastica rispetto ai ragazzi di cittadinanza non italiana analizzando i centri di aggregazione (ecclesiali o gestiti dal privato sociale o dal pubblico) che hanno allargato il loro intervento agli immigrati (aiuto scolastico, orientamento al lavoro, tempo libero). I ragazzi immigrati appaiono, in questa visione, più a rischio di insuccesso scolastico ma in compenso complessivamente con maggiori potenzialità e motivazioni, aspettative, responsabilità e autonomia dei loro coetanei italiani che frequentano i centri (Ambrosini, Cominelli, 2003).

Nonostante ciò, i centri di aggregazione extrascolastica presentano un rischio di ghettizzazione, dato che i coetanei italiani si orientano maggiormente verso l’offerta privata. Negli ultimi 10 anni sono aumentati (più del 60%) i minori tra gli 11 e i 13 anni che partecipano a sport, danza, musica, informatica, lingue straniere, ma principalmente tra i ceti medi. Gli adolescenti immigrati si trovano quindi a usufruire di un’offerta sociale con pari italiani più problematici.

L'integrazione necessita di un percorso di accompagnamento alla cittadinanza, difficile per tutti gli adolescenti, ed in particolare per quelli immigrati. Infatti, il problema di introdurre gli adolescenti alle regole della società adulta, ai diritti e doveri dei membri di un gruppo, riguarda tutte le famiglie, sia italiane che straniere. Va osservato, tra l'altro, che questo compito è sempre più raramente svolto dai genitori. Di conseguenza, uno degli obiettivi educativi, sia da parte dei genitori, sia degli insegnanti, consiste nel far interiorizzare il senso di responsabilità, aiutando i ragazzi a scegliere regole di condotta e a seguirle. Tutto ciò non si comunica con divieti e imposizioni, ma solo favorendo la partecipazione dei ragazzi e la riflessione sulle differenze culturali, e sugli aspetti comuni, gli stili di comportamento e le norme del paese di accoglienza. Inoltre, un percorso educativo di questo tipo è reso difficile dal fatto che la legislazione italiana consente a questi ragazzi di chiedere la cittadinanza solo una volta compiuti i diciotto anni di età.

Tale ruolo può essere svolto efficacemente dall'extra-scuola (come nel progetto SCS/CNOS "Accorciamo le distanze"), dove l'integrazione va concepita non come una ulteriore marginalizzazione degli adolescenti immigrati – considerati, in quanto tali, "a rischio" – quanto nel cogliere le opportunità e le potenzialità insite nel loro fare da "ponte" tra le generazioni (Granata, Granata, 2007).

L'extra-scuola permette, infatti, di comprendere le problematiche dello svantaggio all'interno della complessità di percorsi personali e sociali, offrendo agli educatori l'occasione di costituire un ponte e un fattore di comunicazione tra gli insegnanti e l'esterno, di sperimentare nuove modalità di lavoro contro l'insuccesso scolastico, individualizzare gli interventi, recuperando le motivazioni alla crescita e al successo. L'educazione alla cittadinanza rivolta ai ragazzi immigrati assume, così, gli obiettivi di introdurre i ragazzi alle regole della società adulta, ai diritti e doveri dei membri di un gruppo, stimolare il pensiero critico e le potenzialità del vivere "tra due culture", favorire la partecipazione e la responsabilità. Le "seconde generazioni", come si è detto, presentano infatti anche alcune specifiche potenzialità, come le competenze derivate dal "dover" essere in dialogo (tra la famiglia, la scuola, la società, i pari): accettare la diversità, fare auto-critica, gestire la differenza generazionale.

4. Le sfide della diversità

Il contesto attuale in cui avviene l'integrazione di questi giovani neo-italiani si presenta però particolarmente complesso, a causa della crescita dei fenomeni di discriminazione e razzismo. Casi come gli attacchi e gli insulti al calciatore Balotelli, cittadino italiano, mostrano come il razzismo assuma sempre nuove forme. Da un lato, si ha il razzismo tradizionale, di tipo biologico, che teorizza la gerarchia delle "razze" (termine inapplicabile alla specie umana), che riguarda una minoranza dei giovani ma tende ad essere sempre più legittimato. Più in generale, si assiste ad un razzismo di tipo culturale, per cui, pur non approvando i

presupposti di superiorità/inferiorità dei gruppi, si perviene comunque alla conseguenza di propugnare la separazione.

Nella scuola e nelle attività che riguardano i giovani, si parla di “eticizzazione”. Si avrà così, accanto al razzismo ideologico, un razzismo “di circostanza” o “di provocazione” quando si etnicizzano conflitti che hanno altre radici. Il *tabu* del razzismo impedisce ancora (almeno finora) di discriminare per il colore della pelle o la lingua; tuttavia è sempre più diffusa l’abitudine di pensare e descrivere l’altro in termini di categorie etniche. A questa deformazione viene dato sostegno anche dagli adulti, insegnanti o educatori che “leggono” i rapporti sociali in termini di differenza etnica, dimenticando quanto incidano, nel comportamento dei giovani, fattori altrettanto importanti quali l’età, il sesso, le caratteristiche della personalità.

I nuovi fenomeni di etnicizzazione (per esempio a scuola) vanno analizzati e trattati in modo specifico, altrimenti si corre il rischio, da un lato, di banalizzare il razzismo e, d’altra parte, di non combattere l’eticizzazione. In questo quadro l’elemento economico diventa centrale. In periodi di crisi i confini morali vanno velocemente restringendosi, fino a comprendere pochi familiari, vicini, o “simili”, finendo per escludere tutti gli altri dal dovere di solidarietà. Inoltre, in Italia, il “blando” razzismo attuale, scaturito dal confronto-scontro con l’immigrazione, tende a sottolineare la dimensione economica accentuando la povertà dell’immigrato, la sua mancanza di mezzi e la possibilità che possa nuocere agli abitanti del paese di accoglienza; l’aspetto funzionale di discriminazione a scopo di sfruttamento economico è molto presente.

I compiti educativi, in questo contesto, appaiono particolarmente complessi. Da un lato, c’è un lavoro di “rischiaramento”, a livello razionale e cognitivo, per contrastare le semplificazioni e gli stereotipi ed accrescere il senso della complessità. Ma è altrettanto chiaro che queste nuove forme di razzismo, nate da una peculiare situazione quale quella descritta (aumento rapido degli immigrati, seconde generazioni senza cittadinanza, clima culturale che avalla l’intolleranza e indica lo straniero come “nemico”) vanno contrastate in modo diverso da come si è fatto in passato (Eckmann, Davolio, 2008).

Per impedire che un infrarazzismo disarticolato e frammentario diventi ancor più pericoloso, occorre agire sulla distribuzione delle famiglie immigrate e dei bambini e giovani nella scuola, contrastando la formazione di scuole-ghetto. Le migliori esperienze pedagogiche e didattiche mostrano, infatti, che l’integrazione degli stranieri costituisce un’occasione insuperabile di diversificazione delle strategie didattiche, ampliamento culturale e apertura della classe per tutti gli alunni. Finora, l’inserimento degli immigrati è restato confinato nelle iniziative speciali con carattere di marginalità, senza riuscire a modificare l’impianto stesso della pedagogia scolastica. Tale visione ha portato ad una programmazione dell’intercultura orientata a risposte verso bisogni specifici. In questo modo, si rischia di perdere l’occasione di assumere le differenze come paradigma dell’identità educativa stessa. L’integrazione del pluralismo, infatti, ha

possibilità di successo soltanto nella misura in cui l'intero sistema si apra al cambiamento senza considerare lo straniero come un handicap. Il pluralismo culturale e linguistico provoca la scuola nel ribadire la sua vera identità e il suo ruolo di apertura a *tutte le differenze*, di provenienza, genere, personalità, livello sociale, storia scolastica (Santerini, 2003).

La condizione necessaria perché l'integrazione non divenga un fattore di "ritardo" del gruppo risiede quindi nell'attuazione di una *complex instruction*, la didattica differenziata su cui si sta orientando la migliore ricerca educativa, adatta alle specificità di tutti i bambini e ragazzi; la presenza di immigrati "costringe", infatti, l'insegnante ad una strutturazione dell'insegnamento che costituisce un fattore di qualità per tutte le classi eterogenee. La classe si presenta *sempre* come un luogo di differenze, a partire dall'età e dal grado di maturazione, del sesso, della condizione sociale e familiare. Ogni alunno/studente è diverso per modalità e stili di apprendimento sensoriali (visivo o uditivo), cognitivo (analitico o globale), per i tratti di personalità e per la cultura appresa dalla famiglia.

Nelle classi eterogenee, i fattori di riuscita dal punto di vista educativo e didattico, riguardano la capacità dell'insegnante di realizzare un insegnamento collettivo nello stile definito "caloroso-esigente", che utilizza una grande flessibilità nei metodi e una ottima padronanza delle modalità di valutazione di tipo formativo, che permetta agli alunni di tutti i livelli di ottenere un feedback sugli apprendimenti e poter operare correzioni.

Va anche sottolineato il ruolo della famiglia che certamente concorre a determinare l'impasse della scuola determinando sempre più l'orientamento verso l'*entre-soi*. Il rischio di segregazione, infatti, non è creato solo dalle concentrazioni urbanistiche e dalla mancanza di attive politiche scolastiche di contrasto, ma in gran parte dalle scelte delle famiglie preoccupate di garantire un alto livello di studi ai figli proteggendoli in un ambiente "omogeneo". In realtà l'esperienza avverte che le famiglie più protette, non solo dal tenore di vita socio-economico, ma soprattutto da una visione più aperta ad un futuro "globale", non percepiscono il *mélange* di culture come una minaccia ma come un dato su cui costruire la convivenza (Santerini, 2008).

In sintesi, ogni intervento educativo nella prospettiva interculturale non può prescindere in modo naif dai rischi di etnicizzazione che abbiamo descritto, lavorando sulle capacità di decentramento ed empatia che favoriscono l'ascolto ed il rispetto dell'altro. Superando la fase emergenziale, risalta la centralità del compito di favorire la convivenza, facendo dell'intercultura il paradigma del "vivere insieme" nella complessità. Scuola ed extra-scuola possono rafforzare la capacità di gestire tutti i tipi di differenza, sviluppando l'educazione alla cittadinanza come progetto pedagogico, investendo in particolare sull'integrazione, il successo scolastico e la socializzazione delle seconde generazioni.

Riferimenti bibliografici

- ALLEMANN GHIONDA C., *Comparaison internationale en sciences de l'éducation: le cas des approches interculturelles en milieu scolaire*, in "Bulletin de l'Association pour la Recherche interculturelle", (38), 2003.
- AMBROSINI M., COMINELLI C., *Educare al futuro. Il contributo dei luoghi educativi extra-scolastici nel territorio lombardo*, Rapporto Ismu, Milano, 2003.
- BESOZZI E., *La scuola secondaria superiore e la formazione professionale*, in ISMU, 7 *Rapporto Regionale, Gli immigrati in Lombardia. Integrazione e inclusione: le nuove frontiere*, Milano, 2008.
- ECKMANN M., DAVOLIO M.E., *Educare al confronto. Antirazzismo*, G. Casagrande Editore, Lugano-Milano, 2008.
- GRANATA A., GRANATA E., *Una città in cui perdersi e ritrovarsi. Appunti sui percorsi dei ragazzi di origine immigrata*, in "Animazione sociale", novembre 2007, pp. 10-18.
- MAGGIONI G., VINCENTI A. (a cura di), *Nella scuola multiculturale. Una ricerca sociologica in ambito educativo*, Donzelli, Roma, 2007.
- MANCINI T., "Appartenenze e identità etnica", in P. Bastianoni, *Scuola e immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze*, Unicopli, Milano, 2001.
- RAJIVA M., *Franchir le fossé des générations. Explorer les différences entre les parents immigrants et leurs enfants nés au Canada*, in "Thèmes Canadiens", 2005.
- SANTERINI M., *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e la sfida della globalizzazione*, Carocci, Roma 2001.
- SANTERINI M., *Intercultura*, La Scuola editrice, Brescia, 2003.
- SANTERINI M., *School mix e distribuzione degli alunni immigrati nelle scuole italiane*, in "Mondi migranti", 3, 2008, pp. 235-249.

I minori stranieri: l'impegno dei Salesiani per l'integrazione

DOMENICA RICCA, Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il sociale

*“Ti abbiamo aspettato tanto tempo
ma adesso che sei tra noi
non ti lasceremo scappare”¹.*

*“Ecco: quella gente che arriva da tutte le parti
più povere e devastate del mondo
aveva in sé tanta forza,
tanta disperazione da far girare
i cardini della storia in senso contrario”².*

1. Introduzione: Chi ben comincia....

Mai avrei immaginato gli sviluppi futuri possibili quella sera di marzo del 1991, quando alla Stazione di Torino, a Porta Nuova mi vidi arrivare, quasi in fila indiana, quei ventidue ragazzoni che scendevano timidamente dal treno proveniente da Lecce e andavano incontro a un periodo di ben 8 mesi di permanenza a Valdocco, quasi come dei collegiali. Erano i ragazzi dell’“orda”, quella prima immigrazione dall’Albania. L’oratorio salesiano di Lecce lancia i suoi SOS ai superiori salesiani, il tam tam corre per l’Italia. Ci è stata chiesta una disponibilità per smistare quei profughi che assiepavano la palestra. Ci siamo resi disponibili come Ispettorìa Subalpina ad accoglierne un pochi, a patto che fossero giovani. Fu un atto di coraggio e di ubbidienza dell’Ispettore, così noi chiamiamo il superiore provinciale. I primi minori non accompagnati. Quanti poi ne sarebbero seguiti nei nostri oratori, nei nostri progetti bassa soglia, quelli che ora chiamiamo “Casa che accoglie” in Convenzione con il comune di Torino! Di immigrati ne avevo già conosciuti nel mio ministero di Cappellano nel carcere minore della città, il Ferrante Aporti, la Generala di don Bosco, ma nelle nostre strutture salesiane mai.

Furono otto mesi intensi di accompagnamento “educativo”, perché bisognava insegnare loro un po’ tutto; come si vive, come si convive, come si cura la persona, ecc. Mesi di file alla questura alle 4 del mattino per la loro regolarizzazione – la solita burocrazia, meno di oggi perché allora il nostro paese era più ac-

¹ Dal sogno missionario di Don Bosco del 9-10 aprile 1886 a Barcellona.

² A. CAMILLERI, *Il giro di boa*, Sellerio, Palermo, 2003.

cogliente – di richieste di aiuto all’Ospedale Cottolengo per l’assistenza sanitaria, di insegnamento della lingua italiana. Gli ultimi mesi dedicati alla ricerca lavorativa e alloggiativa, mesi di costruzione di processi di autonomia. L’ispettoria si rese disponibile in tutte le maniere, anche con l’offerta di alloggi e con la ricerca di altre comunità salesiane che nel Piemonte mostrassero una qualche disponibilità e sensibilità al problema. Ce l’abbiamo fatta quasi con tutti. Alloggio, lavoro, permesso di soggiorno, ricostruzione di una propria vita a Torino.

Questo racconto personale per dire come la Provvidenza è grande, come l’osare nella carità e nella solidarietà porta sempre i suoi frutti.

Quante cose sono cambiate da allora. È soprattutto mutata la nostra sensibilità e attenzione per questi “nuovi poveri”. Ma se riandiamo a don Bosco, Valdocco non poteva che rispondere così.

2. I ragazzi di Porta Palazzo a Torino³

“... Tuttavia queste care anime da lui raccolte nella rete del Signore, benché fossero numerose, non reggevano per quantità al confronto della pesca, che, secondo la sua espressione consueta, faceva nella piazza Emanuele Filiberto. La parte vicina a Porta Palazzo brulicava di merciai ambulanti, di venditori di zolfanelli, di lustrascarpe, di spazzacamini, di mozzi di stalla, di spacciatori di foglietti, di fasservizi ai negozianti sul mercato, tutti poveri fanciulli che vivacchiavano alla giornata sul loro magro negozio. ... La maggior parte di questi appartenevano alle così dette Cocche di Borgo Vanchiglia, cioè numerose compagnie di giovinastri stretti fra di loro da patti di reciproca difesa, capitanati da alcuni dei più grandi e più audaci. Insolenti e vendicativi erano pronti a venire alle mani al menomo pretesto di offesa ricevuta. Non avendo appresa alcuna professione, crescevano amanti dell’ozio e del giuoco, dati al furto di borse e di fazzoletti. Il più delle volte finivano coll’essere condotti in carcere, e scontata la pena delle malefatte, ritornavano a Porta Palazzo, continuando con maggior accortezza e malizia le loro malnate abitudini.

D. Bosco adunque tutte le mattine recavasi su questa piazza. ... incominciò a intrattenersi con qualcuno di que’ garzoni prima col pretesto di chiedere qualche indicazione di via, o di farsi lucidare le scarpe; e quindi allorché passava vicino ad essi, li salutava. Tanto più che fra questi alcuni avevali già trovati nelle carceri, che erano sempre una parte del suo campo evangelico.

Si fermava qua e là presso i vari gruppi eccitandoli al riso con qualche facezia, domandando loro notizie della sanità, o del guadagno fatto nel giorno precedente; e nello stesso tempo dimostrava il suo vivo gradimento di averli incontrati; anzi talora diceva come fosse passato a bell’apposta in quel luogo pel

³ Memorie biografiche di don Giovanni Bosco, raccolte dal sac. Salesiano Giovanni Battista Lemoyne, Edizione extra-commerciale, volume 3, Scuola Tipografica e Libreria salesiana, San Benigno Canavese (TO), 1903.

desiderio di vederli e di salutarli. A poco a poco li conobbe tutti per nome e parlava loro colla domestichezza che un padre usa coi propri figli, della necessità di guadagnarsi il paradiso.

3. Chi sono i ragazzi di don Bosco, ascoltiamo gli storici

Al di là della narrativa colorita di don Lemoyne, dagli storici⁴ abbiamo conferme sull'identità di quei ragazzi, migranti e "pericolanti":

"Quando Don Bosco giunge a Torino, nel novembre 1841 si imbatte in una realtà sociale di transizione, caratterizzata da una prima ondata di sviluppo manifatturiero e commerciale, ma anche dal disordinato afflusso migratorio di persone di ogni genere, sradicate per necessità dai propri contesti, per nulla inserite nel tessuto civile. Precarietà occupazionale, sfruttamento, sovraffollamento in alloggi inadatti, problemi igienici e sanitari, miseria morale, incuria educativa e anche devianza e pericolosità, si ripercuotevano dolorosamente sulla città, con conseguenze di difficile controllo sociale.

Nelle fasce più giovani della popolazione le conseguenze negative apparivano con più evidenza. La miseria e l'ignoranza spingeva i genitori all'inserimento precoce dei bambini nel lavoro, in condizioni spesso disumane, nocive per lo sviluppo fisico e le abitudini morali.

Ad aggravare il quadro si aggiungeva una massa di ragazzi e giovani migranti stagionali, totalmente abbandonati a se stessi. Fenomeno che preoccupava per i pericoli di ordine morale e sociale in cui potevano incappare minori privi di ogni tutela. Quella multiforme e irrequieta folla giovanile invadeva strade, piazze e prati della periferia, alla ricerca di espedienti per campare la vita.

Il giornalista del *Conciliatore*, descriveva il "disordine" che era sotto gli occhi di tutti:

"Uno sciame incomposto di monelli d'ogni età e d'ogni ragione passeggia senza posa le vie più popolose di Torino scorazzando, gridando, schiamazzando, e in mille guise si arrovella, si arrabatta, insolentisce, imbizzarrisce per ismercicare le novelle del giorno, od altrettali foglietti spesso insignificanti, qualche volta bugiardi, e tal fiata sciocchissimi, che nulla più. Non puoi fare un passo, che non t'imbatti in qualcuno di loro ... Aggiungi le insolenze che vanno dicendo a passeggeri i quali non sanno che farsi di loro bazzecole; le baie che si pigliano frequentemente, or d'uno scemo, or d'uno sciancato, ora d'un vecchierello, che a caso passano loro dinanzi; i cenni, i motti, gli scherzi, per non dire di peggio, di cui fanno segno la modestia e la riserbatezza di onorate fanciulle ...".

Al di là delle note di colore, la situazione era veramente preoccupante. Studi recenti hanno messo in luce risvolti più drammatici (di ordine sociale, morale e

⁴ ALDO GIRAUDDO, *Don Bosco e i ragazzi emarginati o difficili*, Relazione introduttiva per le due giornate di studio sui "Minori in difficoltà" dei salesiani studenti di teologia (Torino-Crocetta, 29-30 gennaio 1996).

sanitario) che ben conoscevano gli amministratori della città e i parroci delle periferie di Borgodora e di Vanchiglia. Il curato di Borgo Dora – la zona in cui Don Bosco istituisce il suo Oratorio –, descrive la sua popolazione al ministro di grazia e giustizia (nel 1841 era di circa 10.000 anime; nel 1850 salirà a 20.000):

“Un ammasso di poveri ... Innumerevoli famiglie mancano di tutto quello che può rendere sopportabile l’esistenza, non hanno pane, non hanno abiti, non hanno letto, così che non pochi sono costretti a giacere sulla nuda terra, od ammonticchiati sopra un succido pagliericcio ... È poi una terribile disgrazia non solo per le anime, ma anche per la Società, il modo con cui si educano le famiglie; pochi genitori se ne interessano, molti la trascurano, o si fanno anche maestri alla propria prole di iniquità”.

Don Bosco scopre tutto ciò e ne resta turbato, soprattutto quando, viene condotto dal Cafasso nelle carceri cittadine. Leggiamo nelle sue *Memorie*, in un passo molto noto, nel quale si prospetta già un’ipotesi di intervento operativo:

“Vedere turbe di giovanetti, sull’età dai 12 ai 18 anni; tutti sani, robusti, d’ingegno svegliato; ma vederli là inoperosi, rosicchiati dagli insetti, stentar di pane spirituale e temporale, fu cosa che mi fece inorridire ...

Chi sa, diceva tra me, se questi giovani avessero fuori un amico, che si prendesse cura di loro, li assistesse e li istruisse ... chissà che non possano tenersi lontani dalla rovina? Comunicai questo pensiero a D. Cafasso, e col suo consiglio, mi sono messo a studiar il modo di effettuarlo”.

L’osservazione del fenomeno lo convince dell’urgenza di un intervento che, oltre al soccorso immediato, offrì soluzioni radicali. E sceglie la strada dell’educazione e dell’istruzione.

Ancora interessante quanto di seguito “Don Bosco nelle *Memorie dell’Oratorio* – scritte tra 1873 e 1876 – ricorda che a frequentare il primitivo catechismo domenicale, tra 1842 e 1845, erano ragazzi e giovani di provenienza assai varia: “savoiardi, valdostani, biellesi, novaresi, lombardi”; “giovanetti per lo più stranieri, i quali passano a Torino soltanto una parte dell’anno”; “scalpellini, muratori, stuccatori, selciatori, quadratori e altri che provenivano di lontani paesi”.

Egli si prefisse di “raccolgere soltanto i più pericolanti fanciulli, e di preferenza quelli usciti dalle carceri”; anche se emerge una attenzione privilegiata per i giovani “che si trovavano lontani dalle proprie famiglie, perché forestieri in Torino” (tra questi c’erano i 3 fratelli Buzzetti, tra i 10 e 18 anni, garzoni muratori); con l’intento “di poter diminuire il numero dei discoli, e di quelli che vanno ad abitare le prigioni”.

4. Torino, i salesiani a San Salvario. Un oratorio in strada per immigrati

L’esperienza forte di questo oratorio, unica, per ventaglio e complessità delle proposte, merita di essere un po’ raccontata. Lo faremo tramite il racconto di alcuni testimoni e dei giornali.

4.1. *I colori dell'amore*

Potrebbe intitolarsi così un film girato nell'oratorio San Luigi, in via Ormea: protagonisti i ragazzi e tutti coloro che si impegnano per loro, educatori, salesiani, volontari. Don Bosco, il fondatore dei salesiani, già nell'ottocento era solito dire che "l'educazione è cosa di cuore". Il cuore è l'amore e l'amore, che pure è unico ha tanti colori, tanti quanti sono i modi che l'uomo ha per dire *ti voglio bene*. I colori, qui al San Luigi sono prima di tutto le persone. Gli educatori e i salesiani che insieme collaborano per costruire un ambiente dove la persona sta al centro, si sente amata. Questo passa attraverso vari progetti e attività, che vogliono aiutare il ragazzo nelle sue dimensioni proprie: lo studio, il gioco, il tempo libero.

Intanto all'interno dell'oratorio vi è un centro di accoglienza per minori stranieri, che ospita 17 ragazzi, quasi tutti marocchini.

In parallelo alla comunità, ma del tutto indipendente come progetto, vi è l'educativa di strada. Due educatori, vari volontari, un vecchio pulmino tutto colorato, che ormai è diventata la mascotte dell'oratorio: ecco gli attori di questa avventura iniziata da ormai un anno per le strade e piazze di san Salvatoro, dai Murazzi al Valentino.

Tanti sono i bisogni, dal dare un vestito e da mangiare al toglierli dalla strada, dal mondo dello spaccio, magari per inserirli in comunità e regolarizzare la loro posizione. Si cerca di progettare insieme a loro qualcosa, insomma si aiutano tanti ragazzi a sognare e a realizzare i loro sogni: un giovane che non ha più sogni nella vita è una fonte inaridita!

Vi è poi l'attività di oratorio, quella classica, quotidiana. Il doposcuola innanzitutto, che coinvolge giovani dalle elementari alle medie delle varie scuole del quartiere.

Sappiamo quanto per don Bosco fosse importante l'accoglienza, il far sentire i giovani a casa da subito, appena entrati.

E i ragazzi? Tanti e di tanti colori, Questo è bello, perché fa vedere come in realtà siano gli interessi comuni che creano la vera unità, e questa è una bella rivincita verso i "sapienti" che seduti attorno a tavoli non riescono a trovare vie di unità e di pace. E i ragazzi sono contenti, sereni perché trovano persone che vogliono loro bene. E di questo se ne accorgono i genitori, che si fidano dell'ambiente, forse perché stanno cominciando a sentirlo un po' come casa loro.

Un ambiente nuovo, da poco ristrutturato, un vero investimento educativo.

4.2. *Torino - I ragazzi delle fogne*⁵

"Scappano dalle forze dell'ordine ma anche dalle famiglie che li vogliono picchiare perché "guadagnano" poco. La storia dei 12-13 enni immigrati di To-

⁵ Dal Corriere della Sera, 12 marzo, 2007.

rino... ma c'è un oratorio salesiano che cerca di dare loro un futuro. L'esperienza di **Don Cesare Durola** all'oratorio San Luigi.

Appena "sente" i carabinieri, Kaled parte come una scheggia, e con lui i suoi compagni. Salta giù dalle scale, raggiunge il fiume, entra nell'acqua resa bassa dalla secca e s'infila nelle fogne. In tutto, saranno 10-12 secondi, durante i quali riesce anche a togliersi le scarpe, per non bagnarle. E una volta nelle fogne, fermare lui e i suoi amici, oggi sono quattro, diventa impossibile. Kaled e i suoi non hanno ancora quattordici anni e arrivano dalle banlieues di Casablanca, Marocco.

Vendono hashish e cocaina ai piedi di piazza Vittorio Veneto, portando anche 300 euro al loro sfruttatore, che spesso è il padre, o uno zio. E da qualche tempo hanno una città tutta loro, sotterranea e proibita.

Per i baby-pusher, dunque, resta solo la comunità: quella super-protetta creata due anni fa dal Comune, o quella di don Cesare Durola, il prete salesiano che ogni pomeriggio inizia il suo giro, dal parco del Valentino ai Murazzi, con un furgone carico di porte da calcio, basket, palloni, libri di italiano. Qualcuno ce la fa, e resta perfino ad aiutarlo, pronto a salire sul pulmino e a far vedere ai suoi ex compagni che cambiare è possibile. Qualcun altro preferisce la strada delle fogne. Ma anche ai più duri il buio di quei cunicoli, le botte a casa quando i soldi non sono abbastanza, i carabinieri che ti inseguono, fanno paura. E allora, nascosti sotto l'asfalto, tra le pietre antiche dei Murazzi, da pusher si diventa tossicodipendenti: spinelli, ma soprattutto colla, sniffata per sentirsi più forti.

4.3. Istituzione del quartiere e della multietnicità⁶

Festa, domani e domenica, per il 160° compleanno del secondo oratorio fondato da Don Bosco, il San Luigi di via Ormea 4, nella cittadella salesiana di San Salvario. "San Salvario nell'Ottocento era quartiere periferico, luogo di approdo dei ragazzi in arrivo dalle campagne", ricorda l'ispettore salesiano del Piemonte don Pietro Migliasso. "Oggi come allora l'oratorio è laboratorio di umanità. Non importa se i ragazzi sono di religioni diverse. 'Sei figlio di Dio – diceva Don Bosco –, ti aiuto a realizzare il tuo progetto di vita'". Oggi al San Luigi il 75% dei bambini e dei ragazzi ha origini in 20 nazioni. "Sperimentiamo giorno per giorno il dialogo tra culture, l'integrazione dei ragazzi e delle famiglie spesso attraverso il dialogo con le mamme che accompagnano qui i figli", spiega don Cesare Durola, responsabile del San Luigi. Una realtà straordinariamente attiva e al passo con i tempi, quella dei salesiani di San Salvario, che propone – dalle 15 alle 23 – un'infinita serie di attività sportive agonistiche e non, artistiche, musicali, corsi di lingua italiana per tutte le età e numerosi altri, il classico doposcuola. Ma nel frattempo esce dai confini tradizionali e va – con educatori preparati e giovani in servizio civile volontario – dove i ragazzi più in difficoltà e a rischio di perdersi si possono trovare: il pulmino-oratorio va nelle

⁶ La Stampa, 7 ottobre 2007.

strade del ritrovo con porte e pallone, e in quelle dove la delinquenza impiega minori stranieri nello spaccio. La sera è ai Murazzi. “L’ultima iniziativa è il tendone-oratorio che da settembre abbiamo al Valentino”, spiega don Cesare. Decine di minori stranieri hanno avuto fiducia nella “gente dell’oratorio”, i primi adulti di cui si sono fidati. E ce l’hanno fatta, accolti nella comunità aperta in via Ormea 4, e inseriti in percorsi di formazione e poi di lavoro. Domani alle 11 messa a San Giovanni Evangelista, corso Vittorio Emanuele 13, e alle 14,30 castagnata, giochi e tornei. Domenica alle 12,30 pranzo multietnico, ore 16,30 spettacolo in famiglia.

4.4. *Un convegno a Torino per mettere insieme azione e riflessione*⁷

L’oratorio, un filtro per l’incontro

L’integrazione dei minori stranieri negli oratori metropolitani è stata al centro del progetto “Per un oratorio a colori”, promosso nel 2003 dall’*Ags per il territorio*, Associazione giovanile salesiani, nata a Torino nel 1999 per interpretare le sfide del mondo giovanile. I risultati sono stati presentati, nei giorni scorsi, a Valdocco nell’ambito del convegno “Società globali... nuovi colori”, promosso con il sostegno della Provincia di Torino e della Fondazione Crt.

Durante i lavori, cui hanno partecipato responsabili di oratori, educatori, rappresentanti delle istituzioni (Ministero di Grazia e Giustizia, Comune e Provincia di Torino) e della diocesi (Ufficio Migranti Caritas), sono stati illustrati gli obiettivi di un percorso che ha coinvolto ogni giorno per un anno presso alcuni oratori salesiani centinaia di ragazzi albanesi, marocchini, rumeni, nigeriani, ucraini, cinesi, peruviani e russi. “Solo nell’ultimo anno – ha sottolineato don Ricca – oltre 1000 ragazzi stranieri hanno partecipato alle attività dei nostri centri torinesi”.

Tra le attività più riuscite, “Cogli l’estate”, cui hanno partecipato 310 minori di tutte le etnie.

“L’Oratorio a colori” è nato da una convinzione: l’immigrazione “non è una patologia della nostra società ma un fatto strutturale del nostro vivere” ha detto, introducendo i lavori del convegno don Domenico Ricca, del consiglio direttivo *Ags* e cappellano del carcere minorile Ferrante Aporti. E ha aggiunto: “Le aspettative che portano con sé gli immigrati e soprattutto i loro figli occorre trasformarla in risorsa perché il cambiamento delle nostre città, ormai irreversibile, diventa opportunità di miglioramento per tutti”. “La famiglia salesiana riunita nel 2003 a Barcellona per l’annuale incontro europeo si è presa l’impegno per i prossimi anni di porre attenzione al fenomeno dell’immigrazione – ha ricordato Migliasso –. Siamo convinti che educare significa investire in speranza e la nostra speranza è quella di condurre le nuove generazioni di immigrati all’integrazione”.

⁷ Avvenire, Maggio 2004, Torino.

Ma occuparsi di immigrazione, secondo l'Ags, significa innanzi tutto aiutare gli italiani a cambiare mentalità, ad educare alle differenze a partire dalla scuola materna. Per questo l'integrazione è un processo graduale, come ha specificato don Ricca, "i ragazzi stranieri che hanno partecipato al nostro progetto hanno iniziato a considerare arricchente frequentare l'oratorio: questo significa che il messaggio è andato più in là della semplice aggregazione. Tra le nostre preoccupazioni educative, per esempio, c'è quella religiosa: nei nostri oratori non si fa proselitismo ma cerchiamo di proporre per i minori non cristiani un cammino che favorisca la domanda di trascendente che c'è in ogni giovane. La Madonna è una figura che ci aiuta in questo percorso di ricerca di ciò che può unire giovani di diverse confessioni: Maria crea ponti, rassicura ed è accettata anche dai giovani musulmani".

4.5. Prima festa dell'intercultura a Martina Franca!

Leggiamo da un loro comunicato

Il 10 Giugno 2007, alle 19.00 presso il Centro Polivalente in Via Carmine a Martina Franca, si è svolta la I° Festa dell'Intercultura, "Per un mondo a colori".

Promotrice dell'iniziativa, è stata l'Associazione di Promozione sociale "Ideando" di Cisternino che, in collaborazione con la Federazione SCS/CNOS, sta attuando il progetto "Accorriamo le distanze – accompagnare nei percorsi di cittadinanza i minori stranieri" nel territorio di Martina Franca. È questa, infatti, una delle tre sedi di svolgimento del progetto, insieme a quelle di Siracusa e di Torino. Con questo evento, si è inteso, pertanto, promuovere il progetto e favorire l'integrazione dei minori stranieri e delle loro famiglie nel contesto socio-culturale martinese.

Nell'organizzazione della festa sono state coinvolte anche le famiglie dei minori stranieri destinatari del progetto. La partecipazione e l'entusiasmo riscontrati fanno prevedere la possibilità di riproporre l'iniziativa che ha dimostrato di essere significativa, in quanto importante momento di sensibilizzazione alle tematiche dell'intercultura e della maggiore conoscenza reciproca.

4.6. Oratorio salesiano Santa Chiara - Palermo - Centro interetnico Multiculturale

Da anni stiamo seguendo l'opera dei Salesiani di Palermo a Santa Chiara, di certo pioniera in questo campo su tante altre d'Italia. Doveroso uno spazio di informazione che raccogliamo dalla loro storia più recente.

Progetto "Diamo una mano" avviato il 27 di aprile 2006

Riprendiamo alcune linee di fondo

Il progetto si rivolge:

- ad immigrati senza fissa dimora che pernottano a S. Chiara o che vi fanno riferimento.
- ai bambini che frequentano la ludoteca di S. Chiara.

Lo scenario di riferimento

Nell'epoca della globalizzazione, le città tendono a diventare sempre più multietniche, ma sembra che le culture locali non siano talmente pronte all'accoglienza della diversità e che l'essere "straniero" sia ancora sinonimo di minaccia e di pericolo.

Da vari studi, si evince, che per l'immigrato il dover abbandonare il proprio paese di origine è spesso una scelta difficile e sofferta.

Nonostante le nuove politiche sociali promuovano processi di integrazione e convivenza, l'adattamento nel nuovo paese risulta spesso un processo molto complesso.

L'Oratorio di S. Chiara si propone tre finalità, che già da anni sperimenta, alle quali cerca di venire incontro in maniera sempre più sistematica:

- offrire agli immigrati degli spazi organizzati affinché continuino a conservare le loro tradizioni;
- non lasciare "solo" l'immigrato che giunge al Centro, ma attraverso un insieme di servizi aiutarlo all'inserimento nella nostra società e cultura;
- promuovere autentici processi di integrazione e di crescita multiculturale dei bambini.

Si lavora sui processi culturali:

- presentando, attraverso conferenze e filmati, culture e tradizioni di altri Paesi;
- facilitando incontri e feste tra varie etnie;
- creando spazi sempre più strutturati per le loro feste e celebrazioni gestite dagli stessi immigrati;
- permettendo all'immigrato, attraverso la scuola di prima alfabetizzazione, di entrare in dialogo con la nostra cultura.

Che cosa avviene al Centro? Incontri formativi sulla salute e cultura italiana, sostegno ai più bisognosi fornendo le opportune medicine, accompagnamento attraverso lo "sportello informativo" degli immigrati in tutte le loro necessità burocratiche, spazi per i bambini con la ludoteca dove si cerca di creare e promuovere processi di integrazione inter-etnica offrendo spazi e laboratori attraverso cui, i bambini possano esprimere vissuti, emozioni e bisogni. Infine, attraverso lo "Sportello del lavoro", si cerca di offrire agli immigrati opportunità per poter realizzare il sogno per cui sono venuti in Italia.

Ed ancora oggi...

*Santa Chiara - Palermo - la piazza dove la città incontra il mondo*⁸

I più piccoli giocano a calcio nell'atrio dell'oratorio e ogni pomeriggio seguono le attività del doposcuola. I ragazzi, invece, che l'oratorio non lo frequen-

⁸ La Repubblica, Palermo, 01 febbraio 2009.

tano più si incontrano comunque giornalmente sulla gradinata di marmo della chiesa. Chiacchierano, sfrecciano sui motorini e ascoltano musica ad alto volume dallo stereo delle auto. Piazza Santa Chiara, uno dei simboli del quartiere Ballarò-Albergheria, sorge nel cuore del centro storico e appartiene a tutti loro che crescono e che sono cresciuti con le attività dei Salesiani, che a novembre di quest'anno festeggeranno i novanta anni di presenza sul territorio. Bambini e ragazzi che sperimentano concretamente l'integrazione fra culture e tradizioni diverse grazie a rapporti di amicizia con bambini di nazionalità diverse che coltivano fin da piccoli. Anche Iolanda non salta un solo giorno in piazza Santa Chiara: "Fin da quando ero piccola – dice la quindicenne – vengo a Santa Chiara. È casa mia. Mi diverto un sacco con gli amici. Poi la sera andiamo per locali, ma nel pomeriggio ci incontriamo sempre qui". In questa settimana l'oratorio ha organizzato diverse attività dedicate alla figura di Don Bosco a cui hanno partecipato ragazzi italiani e stranieri: tornei di calcio, pallavolo, briscola, playstation, dama, biliardino e tavole rotonde sui diritti dei minori. "Lo sforzo educativo – dice Don Giovanni D'Andrea dell'oratorio – è enorme. Il quartiere è difficile e anche il dialogo a volte non è una cosa scontata. Qui siamo ancora in un grande villaggio lontano dalla città. Qui gli obiettivi sono ancora quelli di riuscire a comprarsi la macchina, il cellulare, e il motorino. Magari senza lavorare. All'oratorio circolano più di cento ragazzi al giorno e possono sorgere mille incomprensioni. Cerchiamo un punto di incontro nel gioco e nei problemi comuni".

Ma la piazza è anche un punto di riferimento ormai irrinunciabile per le famiglie di stranieri che al centro Santa Chiara frequentano le lezioni di lingua italiana con la possibilità di conseguire il diploma di licenza media, e che hanno a disposizione la Caritas diretta da padre Benedetto Genualdi pronta a dare loro una mano nei momenti di difficoltà.

"Qui resiste ancora – dice Antonio Guida, insegnante al corso per gli stranieri – la bandiera della scuola pubblica. La scuola di Santa Chiara come la piazza è un luogo di incontro, una realtà multietnica dove le differenze diventano ricchezze e possibilità di confronto". Molti stranieri abitano proprio nelle palazzine fatiscenti di fronte all'oratorio.

E nel pomeriggio con un tavolino e quattro sedie giocano a dama. Sono di origine ivoriana e ghanese. Lavorano come badanti o collaboratori domestici. Stanno in silenzio per ore a sfidarsi con quelle pedine artigianali mosse su una grande tavola di legno.

4.7. L'intervento della Comunità Emmaus di Foggia, dal racconto di una responsabile

A Foggia e in Provincia, dagli ultimi dati forniti dall'Osservatorio Provinciale delle Politiche Sociali, sono 9.217 gli immigrati presenti, di cui il 19,00% è costituito da minori e il 46,7% da donne, percentuali queste in aumento su tutto il territorio provinciale. Sono, invece, circa 2.000 i cittadini stranieri pre-

senti nella sola città di Foggia. Le comunità maggiormente presenti in Provincia sono: gli albanesi (2.593), i marocchini (1.111), gli ucraini (1.078), i macedoni (777) i tunisini (486), i rumeni (477), i polacchi (412); i cinesi (270), i senegalesi (220).

Sebbene il fenomeno si stia stabilizzando, prendendo una connotazione strutturale, il settore agricolo costituisce ancora motivo di attrazione per cittadini stranieri, occupati per la raccolta dei prodotti agricoli delle campagne foggiane, proponendo problemi legati alla prima accoglienza, all'informazione, orientamento e inserimento lavorativo.

La presenza di immigrati stagionali non è più una novità, visto che sono ormai passati oltre 20 anni dai primi arrivi, nei piccoli centri e paesi del tavoliere (Borgo Segezia, Borgo Cervaro, Borgo Mezzanone, Fonterosa, Borgo Amendola, Stornara, Stornarella, Carapelle, Ortanova...).

Sebbene siano terminati i "periodi di alta tensione" con episodi di intolleranza avvenuti nelle piccole borgate nei confronti dei cittadini stranieri, a fronte delle 3600 unità assegnate dal Governo nelle quote dei flussi per esigenze agricole, in Capitanata, si stima che ogni anno arrivino almeno 6000 lavoratori stagionali.

L'immigrazione nel nostro territorio rappresenta una necessità "scomoda", così veniva rilevato qualche anno fa in un lavoro di ricerca; necessità perché per l'economia, specie quella agricola, la manodopera straniera è fonte di guadagno per i bassi costi che permette e per la possibilità di una maggiore produzione; infatti la manodopera locale regolare e irregolare è certamente insufficiente.

Scomoda, in quanto la concentrazione "spazio-tempo", se, da un lato contribuisce a rendere particolarmente vistosa la presenza degli immigrati, non permettendo alcuna forma di inserimento sociale, dall'altro, data la dimensione piccola dei centri abitati e la mancanza di servizi sufficienti a far fronte alle loro esigenze primarie, (soprattutto il problema dell'alloggio) determina non pochi problemi di ordine sociale e sentimenti di ostilità della popolazione che si sente "invasa".

Difficile, infine, anche perché permangono sul nostro territorio molti cittadini stranieri che vivono in condizioni davvero precarie e facilmente diventano "prede" di caporali e vittime di lavoro nero. Di fronte a questo l'Associazione "Comunità sulla strada di Emmaus", la Cooperativa Sociale Arcobaleno, il Consorzio Aranea hanno cercato di dare delle risposte, che spesso più che essere la soluzione sono diventate un segno importante per il territorio di Capitanata.

La Cooperativa Sociale Arcobaleno, che ha come mission la promozione di una cultura della solidarietà, della giustizia, della pace e della nonviolenza con particolare attenzione alla situazione, ai problemi dei poveri del Sud del Mondo, ha svolto e svolge un ruolo interessante nel settore interculturale.

Sebbene sia complesso fare un resoconto delle attività, penso che diventa importante condividere i primi risultati di un percorso iniziato ed attivato alcuni anni fa. Il sogno di alcuni insegnanti "per la pace" è diventato realtà.

L'intercultura di cui nei primi anni si parlava nelle scuole della provincia di Foggia, incontrando, ogni anno, circa 2500 studenti, si è concretizzata in un centro interculturale attivo dal 2006 (Centro Interculturale Baobab) grazie anche al contributo della Regione Puglia, Assessorato alle Politiche Sociali, con Comune di Foggia Assessorato all'Immigrazione e dell'Assessorato alle politiche Sociali della Provincia di Foggia.

In rete con Cem Mondialità (Centro di Educazione alla Mondialità) con i centri interculturali italiani e d'Europa ed altre organizzazioni del territorio, il Centro Interculturale oltre ad essere uno spazio di incontro tra cittadini stranieri e italiani è un "cantiere aperto" di intercultura, di incontri, punto di riferimento per le politiche migratorie di Capitanata.

In questi anni, presso lo sportello informativo sono stati oltre 1000 i cittadini stranieri incontrati. È attiva una biblioteca interculturale, utilizzata in genere da docenti per poter attivare iniziative e percorsi di integrazione a scuola. Sono stati organizzati corsi di lingua italiana, incontri e laboratori interculturali: un corso di djembé, "Aggiungi il mondo a tavola", percorsi attraverso la cucina del mondo, "Ballando sul mondo", feste interculturali e feste etniche. Nel 2007, la cooperativa ha realizzato una prima ricerca provinciale sulle condizioni dei detenuti stranieri presso il Penitenziario di Foggia, all'interno del quale è stato attivato in via sperimentale uno sportello di mediazione e corsi di lingua italiana per detenuti stranieri.

Nel 2009, con il progetto "Vale la pena", finanziato dal Ministero degli Interni, la cooperativa Arcobaleno ha attivato, presso l'Istituto Penitenziario di Foggia e Lucera, due sportelli di mediazione culturale, dove settimanalmente, attraverso colloqui incontriamo detenuti stranieri. Si tratta di un'iniziativa sperimentale con occasioni di incontri, di percorsi professionalizzanti per cittadini stranieri detenuti.

Sempre, dietro quelle sbarre e una pelle non sempre pulita, incontriamo l'uomo, con le sue debolezze, la sua solitudine. Non sempre riusciamo a dare risposte, ma i colloqui stanno diventando per molti detenuti quell'appuntamento settimanale dove poter raccontare, incontrare, progettare il dopo.

Da luglio 2008, la Cooperativa Arcobaleno, per conto del Consorzio Aranea, con la Cooperativa Emmaus e Associazione si occupa dell'attività di accoglienza presso l'Albergo Diffuso, un centro per l'accoglienza di cittadini stranieri, impegnati nei lavori stagionali. Si tratta di un segno importante sul territorio di Capitanata, meta di immigrati stagionali impegnati nella raccolta del pomodoro, per rompere quel muro di illegalità che toglie dignità ad ogni essere umano. Presso l'Albergo Diffuso, cittadini stranieri, regolarmente presenti sul nostro territorio, trovano ospitalità in stanze da due o tre letti con bagno e doccia; la possibilità di mangiare, seguire corsi di lingua italiana e avere l'assistenza di mediatori culturali, pagando il contributo di 5 euro per il pernottamento e 3 euro per mangiare.

Nel corso 2008 e 2009, il Consorzio Aranea ha gestito progetti di sportello

itinerante per incontrare i cittadini stranieri, nelle campagne, per informarli ed orientarli. In circa un anno di attività, con i progetti Led (“Lavoro e dignità”) Dimmi (“Dignità e Immigrazione”), PAI (“Promozione dell’Accoglienza e dell’Integrazione nell’alto tavoliere”), sono state realizzate n. 250 uscite con lo sportello mobile incontrando circa 1500 cittadini.

Dal lavoro svolto nelle campagne, è stato possibile rilevare una presenza stabile di cittadini stranieri che occupano vecchi casolari o masserie. Accanto ad una presenza stabile e regolare di cittadini che vivono durante tutto l’anno nelle campagne, è emersa la presenza di cittadini stranieri richiedenti asilo, in attesa di risposte o di diniego, per i quali la Capitanata spesso si rivela essere l’ultima spiaggia.

L’Associazione “Comunità sulla strada di Emmaus”, oltre ad essere partner del Centro Interculturale “Baobab-sotto la stessa ombra”, da diversi anni lavora nel settore immigrazione con un’attenzione all’accoglienza. Dal 2008 gestisce il progetto “Mohammed va a scuola”, iniziativa finanziata dal Ministero alle Politiche Sociali che ha come punto di partenza il contesto scolastico, quale primo laboratorio e, spesso, anche unico spazio di incontro e di socializzazione per molti minori stranieri, per coinvolgere contemporaneamente la comunità territoriale.

L’alunno straniero presente nelle nostre scuole costituisce non più una novità, ma un’esperienza quotidiana di sollecitazione che vede docenti ed educatori confrontarsi con storie, lingue, riferimenti e radici differenti. Ci sono domande e richieste la cui risposta non può essere lasciata alla buona volontà dei docenti. L’accoglienza non comincia quando un bambino straniero entra in classe: in quel momento comincia l’inserimento, che spesso si riduce ad un evento formale, amministrativo, burocratico.

Il target di riferimento del progetto è costituito da minori stranieri con età dai 6 ai 14 anni e dalle loro famiglie. Destinataria indiretta è la Comunità territoriale della città di Foggia.

Come esperienza nuova e innovativa, l’Associazione ha realizzato il progetto “Benvenuti in piazza mondo”, un magazine televisivo dedicato ai temi interculturali e all’immigrazione, con la presenza di una redazione e ospiti del settore immigrazione. Sono state realizzate 6 puntate dedicate ai temi della scuola, dell’accoglienza, della sanità, dei diritti e doveri, del diritto di asilo, alla cooperazione internazionale. La trasmissione seguita anche da molti cittadini stranieri, è diventata subito un appuntamento di incontro e approfondimento che, attraverso un angolo interculturale, ha permesso di conoscere ed approfondire tradizioni e curiosità dei popoli del mondo.

L’attenzione ai giovani e al volontariato, in questi anni, è stata data dall’Associazione Emmaus, con l’organizzazione del campo lavoro “Io ci sto”, al servizio dei più poveri nel mese di agosto. Da due anni, in collaborazione con la Pastorale giovanile scalabriniana, con la Pastorale giovanile salesiana e la cooperativa Arcobaleno, settimanalmente giovani provenienti da tutta l’Italia

fanno esperienza di incontro con immigrati, senza fissa dimora, attraverso un campo di lavoro.

Parlare di immigrati stranieri vuol dire porre in primo piano esigenze e bisogni legati all'inserimento, all'integrazione, all'alfabetizzazione, all'alloggio, alla sicurezza economica e sociale, alla salvaguardia della propria identità culturale.

A questo universo di esigenze e di bisogni, le nostre tre organizzazioni (l'Associazione "Comunità sulla strada di Emmaus", la Cooperativa Sociale Arcobaleno ed il Consorzio Aranea) hanno cercato e cercano di dare delle risposte, ben coscienti della complessità del fenomeno e delle problematiche.

L'esperienza di questi primi anni, però, ci ha mostrato sicuramente l'attualità del metodo preventivo di Don Bosco, dove l'attenzione alla persona, al giovane, al minore, al detenuto attenuano tensioni, diventando un segno e una testimonianza viva nel territorio.

"Accoglienza" non vuol dire semplicemente ospitalità, vuol dire creare spazi di incontro, di ascolto e di valorizzazione delle diversità, promuovendo la crescita delle potenzialità di chi spesso, anche da un giorno all'altro, si ritrova in una nuova scuola, con nuovi compagni, che non parlano la sua lingua, in ambiente a lui estraneo.

Se non c'è accoglienza emergono l'esclusione, l'emarginazione, il pregiudizio, il razzismo. L'accoglienza è "un atteggiamento attivo che riconosce il nuovo, creando le condizioni necessarie per avviare processi di integrazione".

4.8. *La Comunità dei giovani di Verona contro la tratta e lo sfruttamento di esseri umani*

Dalla fine degli anni 90 lo Stato Italiano ha attivato una serie di dispositivi legislativi per contrastare attivamente la tratta e lo sfruttamento di esseri umani avvalendosi della collaborazione operativa degli Enti Locali, delle Forze dell'Ordine e degli Enti del privato sociale accreditati.

La Comunità dei Giovani, organizzazione impegnata da anni nell'attività sociale sul territorio veronese, all'interno di una più ampia riflessione sul **fenomeno complesso dell'immigrazione**, ha accettato la sfida di misurarsi con progetti di soccorso, accoglienza ed inserimento socio-lavorativo delle persone vittime della tratta e dello sfruttamento.

Dal 2000, in esecuzione dell'Art.18 del D.Lvo 286/98 e della L.Reg 41/97 concernente gli interventi di assistenza e di integrazione sociale a favore di persone vittime di violenza, grave sfruttamento e tratta, abbiamo avviato servizi di accoglienza e progetti di inserimento socio-lavorativo tramite collaborazioni con il Comune di Verona (Ente Proponente e Titolare dei progetti "Sirio: verso strade nuove" e "Tabit: una rete per Verona"), il Comune di Venezia (Ente Proponente e Titolare del progetto "Comunità Locali e Globalizzazione: Interventi integrati di assistenza e di integrazione sociale a favore di persone vittime di tratta e grave sfruttamento 2") l'Ulss20, l'Ulss22, le Forze dell'Ordine e con alcune realtà del privato sociale di Verona.

I servizi concreti che vengono offerti alle persone sono:

- accoglienza residenziale all'interno di strutture abitative appositamente adibite (i posti complessivi sono quindici), di persone provenienti sia da altre comunità, sia inserite direttamente dai vari sportelli di accoglienza dei servizi pubblici e del privato sociale presenti sul territorio veronese ed italiano;
- sostegno individuale tramite relazione d'aiuto;
- assistenza socio-sanitaria tramite accompagnamenti ai servizi territoriali;
- avvio a corsi di formazione scolastica e lavorativa, aiuto nell'apprendimento della lingua italiana;
- supporto all'inserimento lavorativo tramite la mediazione e l'accompagnamento;
- ricerca di soluzioni abitative autonome;
- servizio di mediazione interculturale.

Inoltre, dal 2007, in esecuzione dell'Art. 13 Legge 11 Agosto 2003 n. 228 concernente misure contro la tratta di persone ed in collaborazione con il Comune di Venezia (Ente Proponente e Titolare del progetto "*Comunità Locali contro la tratta: una Rete per il Territorio del Veneto*") e con alcune realtà del privato sociale presenti sul territorio del Veneto, abbiamo avviato un servizio di pronta e prima accoglienza per persone vittime di tratta e grave sfruttamento al fine di ridurre il disagio delle vittime, favorirne l'inclusione sociale, tutelarne i diritti, garantirne l'inserimento lavorativo e cooperare con le Forze dell'Ordine e l'Autorità Giudiziaria per il contrasto della criminalità organizzata.

Vengono offerti i seguenti servizi:

- accoglienza residenziale all'interno di una struttura abitativa appositamente adibita (i posti disponibili sono cinque), di persone provenienti dal territorio del Veneto ed inserite direttamente dagli operatori dell'Unità di Crisi e Valutazione del Comune di Venezia contattati attraverso il numero verde anti-tratta;
- sostegno individuale tramite relazione d'aiuto;
- assistenza socio-sanitaria tramite accompagnamenti ai servizi territoriali;
- avvio a corsi di formazione scolastica e lavorativa, aiuto nell'apprendimento della lingua italiana;
- servizio di mediazione interculturale.

Ed infine:

Numero verde gratuito ed anonimo 800290290 per aiutare una potenziale vittima di tratta.

È un servizio su scala nazionale del Ministero per i Diritti e le Pari Opportunità.

È attivo 24 ore su 24 e si ha la possibilità di parlare con operatori esperti sul fenomeno della tratta e dello sfruttamento ed in grado di accogliere una richiesta di aiuto e tutela.

5. L'esperienza si allarga. La scelta della Federazione SCS/CNOS investe l'Italia salesiana

Un seminario di studi per far sintesi

Giovani Immigrati: avviato un piano di integrazione⁹

Siracusa, Roma, Foggia, Torino e Palermo sono i centri scelti per questa iniziativa. Tra i promotori i salesiani e il ministero del Welfare

Un piccolo esercito di studenti delle superiori, docenti e volontari per costruire assieme un percorso di integrazione per chi si sente ai margini dalla società: i minori stranieri.

Dallo scorso settembre è partito un progetto pilota, promosso dalla Federazione Scs/Cnos (Servizi civili e sociali - Centro nazionale opere salesiane), dalla Caritas e dal ministero del Welfare, che ha coinvolto 5 città italiane: Torino, Roma, Foggia, Palermo e Siracusa e nato con uno scopo ambizioso: evitare la ghettizzazione degli immigrati. Come? Seguendo le linee guida della antica pedagogia di san Giovanni Bosco, il fondatore dei salesiani. “Abbiamo scelto contesti diversi – spiega il salesiano Domenico Ricca, presidente del Scs/Cnos – proprio per dare l'idea di un progetto di respiro nazionale”. Nei giorni scorsi si è svolto a Roma presso il Borgo Ragazzi Don Bosco un seminario di studio dal titolo *Una comunità a colori* che ha voluto essere un bilancio e una cartina di tornasole, a quasi un anno dall'avvio di questa iniziativa. “C'è ancora molto da fare – spiega ancora don Ricca – ma in quest'anno abbiamo cercato di costruire una rete informativa tra enti privati, scuole, associazioni del terzo settore, in grado di cooperare attivamente per andare incontro alle urgenze del fenomeno migratorio”. Il progetto, fino ad ora, ha coinvolto oltre 500 ragazzi delle scuole e del territorio, circa 125 docenti, 45 volontari. “A tutto ciò si aggiunge – racconta anche il coinvolgimento di queste persone ha permesso di costruire una rete di contatti con il mondo degli immigrati”. Sono stati, nel corso di quest'anno, 780 i minori contattati e circa 152 le famiglie di immigrati coinvolte. Per l'occasione è stato pubblicato un Cd rom, dove attraverso cartine geografiche, grafici e note informative sui progetti delle 5 città è possibile conoscere i risultati, raggiunti in quasi un anno.

Quali dunque i pilastri su cui si fonda questa iniziativa? “I nostri pilastri sono essenzialmente tre – sottolinea il religioso –: primo lavorare con gli inclusi, secondo accoglienza degli stranieri attraverso momenti ricreativi e culturali e terzo, ed è la tappa più faticosa, l'integrazione reale degli immigrati nella vita del nostro Paese”. Ingredienti semplici, sperimentati in questo progetto, come lo sport, attività ludico ricreative, gite e doposcuola “possono essere – osserva don Ricca – la strategia giusta per vincere i pregiudizi verso queste persone e vivere il crescente fenomeno migratorio e dei nuovi ingressi, come un valore aggiunto

⁹ L'Avvenire 20 giugno 2004

per la crescita culturale e umana della nostra società”. Interventi mirati e continuati, basati su criteri di integrazione e di ascolto, sono, ne è convinto don Ricca, la chiave giusta per costruire una rete di luoghi vivibili per queste persone. “La strada è sicuramente questa – riflette infine don Ricca – e il nostro vuole essere un esempio concreto, da cui partire. È necessario costruire luoghi dove il migrante, cattolico o musulmano che sia, si senta accolto e linfa vitale della società, perché per noi queste persone sono fratelli da accogliere.

6. L’impegno dei Salesiani di Italia a favore dei minori stranieri. Risultati e riflessioni di un’inchiesta

Da un’inchiesta tra i Salesiani d’Italia del 2007, proposta ed elaborata da SCS

Prima di proporre qualche elemento di riflessione sull’impegno dei Salesiani a favore dei minori e giovani stranieri, mi sembra opportuno partire da alcuni dati. I dati sono suddivisi per settori di intervento, i 3 tradizionali ambiti nei quali si esplica l’azione educativa dei Salesiani (le scuole, i centri di formazione professionale, gli oratori/centri giovanili), ai quali si aggiungono le attività portate avanti dalle organizzazioni che operano in modo esplicito a favore degli immigrati.

Numeri totali

Sommando i vari ambienti educativi possiamo stimare che il numero dei minori stranieri che ogni giorno vengono seguiti presso le diverse opere salesiane in Italia ammonta a circa **1.600 unità**. A questo si aggiunge il dato degli oratori/centri giovanili (**110 in Italia**); i dati – al tempo ancora parziali – non permettevano analisi esaustive.

Settore di attività

Centri di formazione professionale

Su **55** centri di formazione professionale che svolgono normale attività, solo 7 centri (perlopiù presenti in Sicilia) non hanno alcun allievo straniero. Il totale degli allievi stranieri è di circa **586** su un totale di **9.005** allievi (il 6,5 %).

Scuole salesiane

In Italia i Salesiani gestiscono **99** scuole (di diverso ordine e grado), di queste, **58** vedono la presenza di alunni stranieri (il 58,5% del totale).

Altro dato che si è andato a ricercare è la presenza degli alunni stranieri sul totale degli alunni e la suddivisione di questo dato per aree geografiche e ordine di scuola. Su un totale di **23.069** alunni, gli stranieri sono circa **257 (1,10%)**. Se raffrontiamo il dato solo con il totale degli allievi delle scuole che hanno presenza di stranieri, su un totale di **12.147** allievi la percentuale degli stranieri sale al **2,11%**.

Oratori

In quel momento non si era in grado offrire quantificazioni e percentuali.

Progettualità specifiche

Oltre alle attività indicate, “nell’Italia salesiana” operano in modo specifico a favore della popolazione immigrata **17 organizzazioni** (cooperative sociali, associazioni di promozione sociale, ...), che raggiungono quotidianamente circa **1250 persone straniere**, di cui il **60% (752 unità)** sono minori. Si tratta di centri diurni, centri di ascolto e consulenza, servizi di formazione professionale ed orientamento, servizi residenziali appositamente nati per i minori stranieri non accompagnati (Torino).

Elementi critici che emergono dalla ricerca

Guardando i numeri possiamo affermare che vi è un diffuso e generale impegno a favore dei minori stranieri, forse limitato rispetto alle effettive potenzialità della famiglia salesiana, al numero di opere e alla loro presenza capillare sul territorio.

Analizzando i dati nello specifico emergono alcune criticità che devono essere riconosciute ed affrontate e possono essere definite da 2 S: la presenza dei minori stranieri è *subita e sporadica*.

a) Una presenza accettata, alcune volte subita più che desiderata: sembra emergere dall’indagine svolta che, soprattutto negli ambienti educativi tradizionali (scuole, cfp, oratori), la presenza degli stranieri sia in qualche modo una presenza occasionale, non programmata, non organizzata. È come se, ad un certo punto, per evoluzione dei fenomeni sociali, per i cambiamenti della nostra società, per un incremento spontaneo e tumultuoso¹⁰, i minori stranieri siano entrati nelle opere salesiane, siano stati accolti ed inseriti nelle normali attività, ma senza che per loro sia stata elaborata una specifica progettualità o ci si sia attrezzati dal punto di vista educativo. Una presenza che ci ha colti impreparati e che per questo ha generato alcune difficoltà:

- un senso di impreparazione da parte dei responsabili e degli educatori;
- chiusure, paure, diffidenze dovute alla scarsa conoscenza, ai pregiudizi, ad una scarsa abitudine a pensare in una prospettiva di diversità sociale e culturale;
- un senso di inadeguatezza al ruolo, alcune volte caratterizzato da una percezione di incapacità e di frustrazione.

¹⁰ *Dossier Immigrazione 2006*. I minori stranieri sono circa 586.000, un quinto della popolazione straniera regolarmente presente in Italia, e sono raddoppiati negli ultimi 5 anni, passando dai 326.000 del 2006 agli attuali 586.000, metà dei quali nati in Italia.

b) Un'azione sporadica, occasionale, episodica: nella quasi totalità degli ambiti presi in esame non è stato possibile rintracciare la presenza di un progetto educativo specifico a favore dei minori stranieri o di una progettualità (programmazione, pianificazione) più ampia da parte dell'organizzazione a livello regionale/multiregionale. Manca, in altre parole, sia un progetto Ispettorale a favore dei minori stranieri, che progetti specifici a livello delle singole opere.

Ora, il fatto di non aver elaborato (e non ci riferiamo ad un pezzo di carta) una specifica progettualità conferma questa situazione di improvvisazione e im-preparazione diffusa in diverse opere salesiane. Il problema non è formale (avere o meno un documento che si chiami "progetto per gli immigrati") ma sostanziale, perché senza una progettualità, senza cioè un'azione pensata e voluta:

- resta difficile pensare come si possa riuscire a lavorare in modo sistematico superando le emergenze o le sensibilità personali e ad individuare chiaramente quello che si vuole fare e di come lo si vuole fare;
- ci si preclude la possibilità di svolgere un minimo di verifica (individuando i punti forza e debolezza) e valutazione di quanto si realizza, di documentare, raccontare, trasmettere a coloro che verranno dopo, definendo e consolidando prassi educative.

c) Una criticità specifica: nel nostro sistema educativo un pilastro è rappresentato dalla dimensione religiosa, intesa come apertura al trascendente; la dimensione religiosa nel sistema educativo salesiano non è un optional, un elemento accessorio o marginale, è un elemento essenziale, fondante e fondamentale, per noi educare significa anche accompagnare i giovani nella scoperta della fede e nell'incontro con Gesù Cristo. È evidente che questa dimensione quando entra in relazione con altre fedi e tradizioni religiose richiede un ripensamento, nuove modalità di comprensione e di espressione.

7. Dal Magistero della Chiesa e dalle indicazioni del Rettor Maggiore

L'opera di accoglienza, di solidarietà, di avvio di processi di integrazione con i minori stranieri sta tutta dentro quanto ci sta indicando il Magistero della Chiesa, le indicazioni dei Superiori, dentro la riflessione della Congregazione Salesiana negli ultimi trent'anni. Viene spontaneo, quindi, riportarne alcuni tratti. È solo un invito ad approfondire.

7.1. Benedetto XVI Lettera Enciclica Caritas In Veritate¹¹

“Un altro aspetto meritevole di attenzione, trattando dello sviluppo umano integrale, è il fenomeno *delle migrazioni*. È fenomeno che impressiona per la

¹¹ Roma, presso San Pietro, il 29 giugno, solennità dei SS. Apostoli Pietro e Paolo, dell'anno 2009.

quantità di persone coinvolte, per le problematiche sociali, economiche, politiche, culturali e religiose che solleva, per le sfide drammatiche che pone alle comunità nazionali e a quella internazionale. Possiamo dire che siamo di fronte a un fenomeno sociale di natura epocale, che richiede una forte e lungimirante politica di cooperazione internazionale per essere adeguatamente affrontato. Tale politica va sviluppata a partire da una stretta collaborazione tra i Paesi da cui partono i migranti e i Paesi in cui arrivano; va accompagnata da adeguate normative internazionali in grado di armonizzare i diversi assetti legislativi, nella prospettiva di salvaguardare le esigenze e i diritti delle persone e delle famiglie emigrate e, al tempo stesso, quelli delle società di approdo degli stessi emigrati. Nessun Paese da solo può ritenersi in grado di far fronte ai problemi migratori del nostro tempo. Tutti siamo testimoni del carico di sofferenza, di disagio e di aspirazioni che accompagna i flussi migratori. Il fenomeno, com'è noto, è di gestione complessa; resta tuttavia accertato che i lavoratori stranieri, nonostante le difficoltà connesse con la loro integrazione, recano un contributo significativo allo sviluppo economico del Paese ospite con il loro lavoro, oltre che a quello del Paese d'origine grazie alle rimesse finanziarie. Ovviamente, tali lavoratori non possono essere considerati come una merce o una mera forza lavoro. Non devono, quindi, essere trattati come qualsiasi altro fattore di produzione. Ogni migrante è una persona umana che, in quanto tale, possiede diritti fondamentali inalienabili che vanno rispettati da tutti e in ogni situazione”.

7.2. Il Rettor Maggiore dei Salesiani

*Frascati 2004*¹²

In questa linea sembra opportuno “approfondire le caratteristiche tipiche dei destinatari preferenziali della nostra missione: “giovani poveri, abbandonati e in pericolo”. Anche se oggi si parla di “nuove povertà” dei giovani, la povertà allude direttamente alla loro situazione socio-economica; l’abbandono richiama la “qualifica teologica” di privazione di sostegno a causa della mancanza di una mediazione adeguata dell’Amore di Dio; il pericolo rimanda ad una fase determinante della vita, l’adolescenza – gioventù, che è il tempo della decisione, dopo la quale molto difficilmente si possono cambiare le abitudini e gli atteggiamenti adottati.

Tale predilezione si acuisce in alcuni contesti in cui si svolge la nostra missione, dove la povertà, soprattutto giovanile, è lacerante. Il salesiano, ancor meno di chiunque, non tende a creare scontri o “lotta di classe”. La predilezione non è solo una scelta o una “opzione”: essa presuppone un “amore universale”, che però comporta alcune accentuazioni; non esclude nessuno, ma non privilegia tutti: sarebbe contraddittorio. Ciò che importa nella testimonianza è che sia ben

¹² PASCUAL CHÁVEZ, in CISI/Federazione SCS/CNOS, *Dare di più a chi ha avuto di meno, un ripensamento educativo per un cambio culturale*, Atti Seminario Frascati 27-30 dicembre 2004.

chiaro che la nostra è una predilezione evangelica, che realizza la pratica di “dare il massimo a colui che nella propria vita ha ricevuto il minimo”.

“La carità salesiana – concludeva il Rettor Maggiore – intende incominciare non dai primi, ma dagli ultimi, non dai più ricchi dal punto di vista economico o spirituale, i quali hanno già attenzione e servizi; ma da coloro che hanno bisogno di noi per suscitare speranza e svegliare energie”.

Anno 2007¹³

Preziosa e degna di rispetto è ogni vita umana. Ne consegue che si giustifica non solo la vita sana, utile, felice, ma anche la vita sminuita, la vita nel dolore e nella malattia, quella del bambino non nato e quella dell'anziano invalido. Non solo è preziosa la vita dei potenti; lo è anche la vita dei poveri e degli abbandonati.

Come figli e figlie di Don Bosco ci sentiamo particolarmente chiamati a proteggere e prenderci cura della vita di tanti giovani che devono aprirsi un cammino nella povertà, ai margini della società del benessere. Dobbiamo essere capaci di immaginare e di creare nuove forme di presenza missionaria nel mondo dell'emarginazione e dell'esclusione.

Ecco alcuni suggerimenti concreti: ogni presenza salesiana deve impegnarsi a rispondere alle crescenti sfide che ci presentano i giovani che vivono nell'emarginazione o in situazioni a rischio: ragazzi di strada, senza famiglia o lontani da essa, giovani senza formazione e senza lavoro; gli immigrati, soprattutto i giovani che arrivano soli, senza la loro famiglia; giovani esposti alla delinquenza o vittime dello sfruttamento sessuale, e tante altre situazioni degradanti, in cui la vita umana è esposta al pericolo e offesa.

È nostro compito accogliere questi giovani, aiutarli a recuperare l'amore alla vita e i valori autentici, educarli e formarli in modo da potersi inserire positivamente nella società, accompagnarli nel loro inserimento nel mondo del lavoro, sviluppare la loro apertura a Dio come elemento centrale di umanizzazione, annunciare loro Gesù Cristo e orientarli verso un rapporto personale con Lui, in uno stile di vita cristiana semplice, gioioso, positivo e adatto ad essi.

Anno 2008¹⁴

Nonostante questa fiducia generalizzata nell'educazione, abbiamo però l'impressione che nei suoi riguardi ci sia una distanza tra aspirazioni e possibilità, tra

¹³ PASCUAL CHÁVEZ, *In un momento in cui la vita è particolarmente minacciata, come Famiglia Salesiana ci impegniamo ad assumere con gratitudine e con gioia la vita come un dono inviolabile, promuovere con passione la vita come un servizio responsabile, difendere con speranza la dignità e la qualità di qualsiasi vita, soprattutto di quella più debole, povera e indifesa*. Atti Consiglio Generale, n. 396, Roma 2007.

¹⁴ PASCUAL CHÁVEZ, *Educhiamo con il cuore di Don Bosco, per lo sviluppo integrale della vita dei giovani, soprattutto i più poveri e svantaggiati, promuovendo i loro diritti*. Atti Consiglio Generale, n. 400. Roma 2008.

dichiarazioni e adempimenti, tra intenzioni e realizzazioni, tra diritto riconosciuto e diritto garantito. Ciò si avverte maggiormente in alcuni contesti.

La prima invocazione da raccogliere è dunque quella che si solleva dove mancano i servizi minimi e le condizioni indispensabili per l'educazione. Agli inizi del terzo millennio il deserto educativo, come quello geografico, non si riduce ma si estende.

Le possibilità di educazione si riducono drammaticamente in vaste aree del mondo, sia in assoluto che relativamente all'aumento della popolazione. I conflitti interni, il crollo dei servizi, le amministrazioni dissestate e voraci, il degrado sociale e politico causano un sottosviluppo progressivo, la cui prima vittima è la gioventù.

Le possibilità di educazione si contraggono però anche nelle società avanzate. L'insufficienza si manifesta nella dispersione scolastica, nella mancanza di sostegno familiare, nelle molteplici forme di devianza, nella disoccupazione giovanile, nella manovalanza precoce spesso legata alla criminalità.

Da queste realtà si innalza una forte invocazione. C'è bisogno di condividere i beni fondamentali dell'educazione, di ridistribuire attenzione, tempo e risorse a beneficio di coloro che oggi ne sono carenti in ogni singola società e nel contesto mondiale.

Una Famiglia come la nostra, che ha fatto dei poveri la sua eredità e ha intrapreso un vasto sforzo per un continente povero come l'Africa, non può ignorare questo fenomeno, non fosse altro che per compiere alcuni gesti profetici.

7.3. Incontro Europeo sull'Immigrazione - 40/76 - Barcellona * 20-23 febbraio 2003

MANIFESTO

Noi salesiani, salesiane e laici riuniti a Barcellona dal 20 al 23 febbraio, provenienti da 15 nazioni dell'Europa, vogliamo testimoniare l'impegno della Famiglia salesiana per una nuova attenzione al fenomeno dell'immigrazione. Tutto questo in linea di continuità con altri incontri promossi in questo ultimo quinquennio a livello dei salesiani d'Europa.

Ci siamo lasciati sollecitare dal sogno missionario di Don Bosco del 9-10 aprile 1886 a Barcellona dove ragazzi che il Santo non conosceva lo chiamano a gran voce dicendogli: "Ti abbiamo aspettato tanto tempo ma adesso che sei tra noi non ti lasceremo scappare". Don Bosco dirà ai suoi salesiani che quelli erano i ragazzi dei paesi di missione. Oggi il sogno si è capovolto! Quelle ragazze e ragazzi delle terre lontane sono qui tra noi, nelle nostre strade, sono venuti come hanno potuto, cercano lavoro, bussano a casa nostra, ci circondano e ci dicono: "Finalmente siamo qui; adesso siamo tra voi e non pensiamo di partire".

L'immagine di questo sogno "capovolto" rappresenta la sfida dell'immigrazione oggi. I ragazzi e le ragazze del sogno interrogano oggi i salesiani d'Europa e cercano risposte.

Pertanto abbiamo aperto i nostri lavori con una informazione sul dibattito in corso nella Comunità europea e negli Stati membri per superare una immigrazione che sia soltanto sviluppo economico dei più favoriti. Urgono, secondo noi, politiche migratorie che vadano alle radici, alle cause del disagio e delle povertà dei popoli che migrano promuovendo un loro autentico sviluppo senza forme di neocolonialismo. Politiche europee che assicurino i diritti dei minori a vivere con la propria famiglia, il diritto ad essere accolti e inseriti nei nostri paesi, valorizzando le diversità perché gli immigrati costituiscono una risorsa e non solo un problema. Sappiamo bene che questo é un andare in controtendenza rispetto alle scelte di molti governi attuali in Europa.

Per questo ad un'Europa fortemente tentata sui temi della sicurezza chiediamo politiche che non fomentino situazioni d'illegalità con misure troppo restrittive e con un eccesso di burocrazia che rende difficile ogni pratica di emersione dalla clandestinità.

Come Famiglia salesiana in forza dell'opzione per i giovani poveri e abbandonati abbiamo oggi un particolare dovere di prendere atto della situazione dei giovani immigrati e di sostenerli con aiuti e opportunità adeguate. "Dobbiamo renderci conto del dovere sociale di aiutare lo sviluppo sempre con questo criterio tipicamente salesiano: dare di più a quelli cui la vita ha dato di meno, dare il massimo a chi la vita ha dato il minimo... (Rettor Maggiore, 14.01.2003)".

Crediamo che i giovani immigrati siano un segno dei tempi con il quale la congregazione salesiana deve fare i conti assumendo una pedagogia di pastorale giovanile sensibile alla immigrazione tale da diventare il "filo d'oro" della stessa proposta pastorale. Proprio quando i giovani finiscono ai margini delle nostre società allora i salesiani devono diventare specialisti della prevenzione. Ciò non richiede soltanto nuove attività ma piuttosto una rinnovata attenzione, una scelta trasversale a tutte le presenze salesiane e non solo un compito di pochi specialisti. Una pastorale giovanile dell'immigrazione fondata sulla opzione pedagogica di "un apprendere interculturale", aperta all'integrazione con un etos universale basato sulla cultura della solidarietà, dell'autenticità, del dialogo interreligioso, del costruire rapporti di pace e del rispetto fra uomo e donna a partire dalla nostra identità.

Chiediamo alla Famiglia salesiana di rendersi promotrice di questo cambiamento di mentalità, di scelte pastorali coerenti con i principi e i valori fondanti della pedagogia salesiana, di rendersi attiva e propositiva nel campo della politica perchè nei nostri paesi i diritti umani universali dei giovani e delle loro famiglie superino gli interessi nazionali. Siamo inoltre convinti che non possiamo agire da soli, che abbiamo bisogno di risorse nuove (educatori, volontari, operatori culturali di madre lingua), di strutturare i nostri interventi in rete con istituzioni e altre organizzazioni per garantire futuro alle giovani generazioni e ad una società più umana fondata su autentici rapporti di reciprocità. Solo così i nostri centri potranno diventare laboratori di umanità per testimoniare, ogni giorno, nell'incontro con lo straniero l'incontro con Cristo (Mt 25,31ss).

Barcellona, 23.02.2003

8. Azione, riflessione, impegno sociale e politico: la salvaguardia dei diritti

In questi anni, come Federazione, abbiamo puntualmente seguito le “avventure” degli stranieri, gli interventi legislativi che li interessavano. Per la verità sempre più ingarbugliati e contraddittori, frutto evidente di una politica che favorisce e nello stesso tempo si alimenta con il clima di diffidenza del paese verso gli stranieri. È a tutti evidente, quando si ha un clima di incertezza, di paura del futuro, di totale frammentarietà, quanto sia facile e importante trovare capri espiatori sui quali riversare diffidenze...

Stiamo assistendo in questo ultimo decennio a un legiferare a due velocità: le leggi per i ricchi oltremodo garantiste e le leggi per i poveri, sempre più forcaiolo. È in atto una mutazione sostanziale nel nostro paese dove lo stato sociale, nato e ideato come garanzia per i deboli e per quelli che non ce la fanno, si sta tramutando per troppi in stato penale come sentiamo dire da una parte attenta e sensibile della magistratura. Beh, in tutto questo fluire di eventi e di legislazioni, come Federazione, abbiamo cercato di non far silenzio, a volte poco compresi, richiamati perché troppo imprudenti da arrischiarsi a disturbare il manovratore, poco calcolatori di eventuali contromosse o misure. Abbiamo sottoscritto petizioni, firmato cartelli, presentato modifiche legislative. L'intento era unico: i diritti non basta proclamarli, bisogna sostenere le loro battaglie, stare da una parte, mai neutrali. In consonanza con le linee del Magistero della Chiesa e Salesiano, in cordata con associazioni di ispirazione cattolica e con tanti altri attori del privato sociale.

Di seguito alcuni interventi negli anni

Lo straniero: merce da lavoro? Noi non ci crediamo! (Roma, 19 febbraio 2002)

Hanno dato la propria adesione anche il VIS (Volontariato internazionale per lo sviluppo) e l'ACS (Associazione Cooperatori Salesiani)

La Federazione SCS/CNOS (Servizi Civili e Sociali del Centro Nazionale Opere Salesiane), che coordina le attività salesiane italiane nel campo del disagio ed emarginazione giovanile e da anni segue il servizio civile e promuove iniziative di Volontariato europeo, intende affermare con forza il diritto inviolabile di ogni individuo ad essere riconosciuto come persona e l'imprescindibile dovere morale di una società e di tutte le sue istituzioni a far sì che tale diritto venga a tutti garantito.

Si oppone pertanto ad ogni visione strumentale dello straniero, ridotto a soggetto utile, solo se e fino a quando produce ricchezza.

Come Salesiani e laici che operiamo nei servizi sociali, intendiamo affermare che l'accoglienza dell'altro e soprattutto del “diverso da noi” per cultura e tradizioni, oltre ad essere un dovere evangelico, è una ricchezza per la nostra società e per il nostro paese.

Come educatori dei giovani, non possiamo in alcun modo accettare una visione dello straniero come pericolo e minaccia. Siamo convinti che la vita dei giovani debba essere aperta all'accoglienza solidale dell'altro.

Chiediamo che il fenomeno venga affrontato e regolamentato con equità, giustizia e chiarezza, ma senza allarmismi o posizioni demagogiche.

A tal fine, assumiamo e sottoscriviamo le preoccupazioni, in merito al disegno di legge n. 795 “Modifica della normativa vigente in materia di immigrazione e di asilo”, espresse da altri enti ed associazioni italiane.

In particolare:

- **Non condividiamo la filosofia di fondo:** come se ci si trovasse nella necessità di far fronte a un pericolo imminente di “invasione” da parte di popoli a crescita demografica sproporzionata rispetto alla nostra, o nella necessità di “contrastare” i flussi in arrivo, come se si dovesse contrastare un “nemico”. L’immigrazione non è un pericolo, ma una seria questione sociale da affrontare con logica di sistema. Non si tratta di filtrare gli immigrati, lasciando passare solo ciò che può “esser utile” o solo quanto “ci serve”, piuttosto si tratta di gestire un fenomeno complesso. Ci **rifutiamo**, come cristiani e come educatori, di identificare lo straniero con il clandestino.

- **Non condividiamo l’altro pilastro del provvedimento:** la centralità del ruolo lavorativo nella sua accezione più brutalmente economica e privatistica, non come attributo della persona, ma come bisogno dell’impresa, come mera funzione produttiva, che trasforma la persona in appendice della funzione produttiva. Sinceramente, ci saremmo augurati di non doverci più confrontare con tali visioni economico-sociali, vecchie e stanche.

Non ci sembra giusto legare la regolarità della permanenza in Italia degli stranieri a un contratto di lavoro, esclusivamente per il periodo della sua durata, e dar vita all’inedito istituto del *contratto di soggiorno per lavoro*, un istituto negoziale privato, siglato tra datore di lavoro e immigrato in un ufficio pubblico e assunto come condizione *sine qua non* per ottenere il permesso di soggiorno (la possibilità di “esistere” sul nostro territorio), un contratto di lavoro (tra privati) come condizione per il riconoscimento (pubblico) dello status di persona. E per chi non avrà il privilegio di essere incorporato come mezzo produttivo in un’impresa, o per chi perderà per qualche ragione questo privilegio, l’espulsione.

Ci sembra inoltre che la precarietà del suo *status* – confermata da una serie di norme di difficile applicazione – lo esponga a possibili pressioni da parte del datore di lavoro, eventualmente senza scrupoli, essendo stati ridotti a sei i mesi di soggiorno per trovare un’altra occupazione, in caso di perdita del posto.

- **Non condividiamo le disposizioni per i richiedenti asilo:** un abbattimento che diventa feroce nel caso del diritto d’asilo, per i cui richiedenti è previsto, nel caso di domande che appaiano ex origine “manifestamente infondate” (Chi lo giudica? Chi lo decide?), l’internamento nei Centri di permanenza provvisoria (i famigerati luoghi di detenzione arbitraria introdotti dalla legge 40 Turco-Napolitano). Questo diritto, sancito dalla Costituzione – come ci ricorda la Caritas – non può essere affrontato in forma di due articoli di emendamento a una normativa dichiaratamente provvisoria e datata. Auspicando una legge “che tenga conto delle proposte di direttive europee”, ci associamo alla Caritas, lad-

dove definisce “decisamente sproporzionate le misure previste nel ddl, quali il trattenimento del richiedente, secondo tempi, modalità e criteri non definiti e l’introduzione di procedure accelerate e sommarie. Perplexità suscita, tra l’altro, la composizione delle commissioni decentrate che dovrebbero decidere il riconoscimento dello status di rifugiato”.

•
Espulsioni facili e addio allo sponsor: l’espulsione con accompagnamento alla frontiera, senza una sentenza del giudice, contrasta con i principi costituzionali. Sollecitiamo un equilibrio più soddisfacente tra l’efficacia nel contrasto dell’immigrazione clandestina e il rispetto delle garanzie costituzionali, per cui non si può negare qualsiasi effetto sospensivo all’eventuale ricorso contro il provvedimento d’espulsione. Un’altra, discussa proposta di modifica consiste nell’abolizione della possibilità di entrare in Italia con un visto di ingresso per ricerca di lavoro, attraverso la prestazione di idonee garanzie da parte di un cittadino italiano (o straniero già regolarmente residente), che funge da “sponsor”.

• **Esprimiamo, infine, viva preoccupazione** e richiediamo una seria riflessione socio-politica per una situazione particolare del fenomeno migratorio: i minori stranieri non accompagnati. C’è urgente bisogno di una chiara linea politica di intervento, che veda al primo posto l’interesse ed il bene del minore.

Proprio oggi che il disegno di legge inizia il suo iter parlamentare, ci auguriamo che venga realizzata una riflessione pacata e approfondita, che tutte le posizioni possano esprimersi, che si presti attenzione alla dignità della persona, coniugando giustizia e solidarietà.

Noi, come operatori del sociale, continueremo a servire la persona e soprattutto i minori realizzando percorsi di accoglienza e integrazione.

Bene Garante per l’infanzia, Classi Ponte drammatico passo indietro.
(Roma, 24 Novembre 2008)

La Federazione SCS – Salesiani per il sociale, da anni impegnata nell’accompagnamento educativo, nel recupero e nell’accoglienza di minori e giovani in situazioni di disagio ed emarginazione sociale, attraverso il suo presidente Domenico Ricca (...) non può che rammaricarsi perché, proprio nell’occasione della celebrazione della giornata per l’Infanzia, il Presidente del Consiglio abbia apertamente dichiarato il suo sì alle così dette “classi ponte”, considerate anche dalla SCS - Salesiani per il sociale “classi ghetto”. Secondo Ricca: “Tra i diritti dei minori crediamo si debba affermare anche quello, per tutti, di non sentirsi ghettizzati con il ritorno alle classi differenziate. Sappiamo, per esperienza, che i migliori educatori degli adulti stranieri nei percorsi di integrazione, sono i loro figli, quando la possono sperimentare ed agire fin dalle prime classi della scuola materna ed elementare”.

Sul nuovo ddl sulla sicurezza (Torino, 3 luglio 2009)

Abbiamo seguito con trepidazione l’iter parlamentare del Ddl Senato 733 B.

Abbiamo aderito e firmato tutti gli appelli delle diverse associazioni che con competenza hanno fatto sentire la loro voce. Il testo sulla sicurezza è stato approvato ieri con la fiducia. E allora non si può che condividere il giudizio espresso da monsignor Agostino Marchetto, segretario del Pontificio consiglio per la pastorale dei migranti: “La nuova legge porterà molti dolori e difficoltà... Anche se si aspettava questa approvazione non posso non essere triste e dispiaciuto, con preoccupazione per la prospettiva che ci si apre dinanzi e a mio avviso porterà molti dolori e difficoltà per persone che, già per il fatto di essere irregolari, si trovano in una situazione di precarietà”. Per noi comporta un danno reale e uno simbolico. Danno reale quando si scopriranno tutte le implicanze pratiche e gli ostacoli di natura burocratica che l’applicazione comporterà. Ma anche un danno simbolico. Sì perché va a rinsaldare le paure e le fobie che tanti hanno sugli stranieri, non importa se irregolari o regolarissimi con tanto di permesso di soggiorno e di lavoro presso le famiglie che a loro affidano le cure degli anziani di casa, presso ditte e imprese che senza l’apporto degli immigrati non potrebbero continuare a produrre e stare competitivi sul mercato. Danno simbolico per chi come noi, Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il sociale, hanno fatto dell’integrazione e delle politiche di welfare il punto di forza nel nostro quotidiano stare con i ragazzi immigrati. Non potrà che aumentare la loro diffidenza e quella dei loro genitori nei nostri confronti, perché ritenuti incapaci di far prevalere il diritto di essere accolti e accompagnati nei loro cammini educativi. Perché di questo noi siamo capaci e questo vogliamo continuare a garantire per tutti i ragazzi italiani e stranieri che con noi stringono un patto educativo. Ma ci sorge il dubbio che anche questa approvazione serva per coprire inadeguatezza e scarso senso etico di chi ci governa.

Don Domenico Ricca

Presidente Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il sociale

9. Alcune conclusioni

Elementi della nostra storia e identità che possono illuminare la prassi e rappresentare un contributo al dibattito

Credo che come Salesiani, nonostante i nostri limiti, possiamo offrire un contributo all’azione a favore dei minori stranieri apportando il nostro specifico in un’ottica di collaborazione con le istituzioni e gli altri enti del privato sociale. Alcuni elementi sono frutto della nostra storia, altri sono risultato della riflessione e del confronto di questi anni.

1. La scelta dei giovani poveri e... immigrati da parte di don Bosco. Abbiamo detto all’inizio come i primi contatti di don Bosco a Torino (metà del 1800) coincidono con l’inizio dell’espansione industriale, demografica ed edilizia della città, con l’inevitabile fenomeno degli immigrati, degli sradicati, degli abbandonati. In questo contesto Don Bosco resta impressionato e vuole approfondire, capire la condizione di vita di questi ragazzi e percorre vie, visita

carceri ed ospedali, entra nei tuguri e sale sulle soffitte, estremo rifugio dei giovani immigrati. È il programma che don Bosco descrive nelle Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales, dove raccontando la vita del piccolo oratorio iniziale, emerge la preferenza per i giovani *“che si trovano lontani dalle proprie famiglie, perché forestieri in Torino”*.

È l'attenzione specifica di don Bosco per quei giovani che si trovano in più grave pericolo, come dice nelle Memorie dal 1841 al 1886 per i suoi figlioli salesiani: *“Il mondo ci riceverà sempre con piacere fino a tanto che le nostre sollecitudini saranno dirette ai selvaggi, ai fanciulli più poveri, più pericolanti della società. Questa è per noi la vera agiatezza che nessuno individuerà e nessuno verrà a rapirci”*.

Il tema dell'immigrazione non è solo un dato storico e oserei dire carismatico, e quindi per questo degno di attenzione, ma rappresenta una sollecitudine estremamente attuale e presente da parte degli organi di governo della Congregazione Salesiana.

2. Il ragazzo immigrato un soggetto, non un oggetto: il giovane in disagio da oggetto di cura ed assistenza, viene considerato un soggetto libero e consapevole del proprio processo di recupero. È il senso profondo di quello che noi chiamiamo il sistema preventivo, che non è solo un metodo per alleviare il disagio, o per prevenire i suoi difetti, ma è una qualità interna dell'educazione: un'educazione che punta sul positivo, attenta a sviluppare le energie interiori della persona, capace di far affiorare le proprie risorse. Crediamo che questo possa valere anche per i minori stranieri che possono essere *“alfieri della costruzione di nuove identità sociali, realizzando processi di innovazione culturale”*.

3. Una pedagogia caratterizzata da un ambiente familiare: l'azione educativa salesiana non è compiuta da educatori solitari o operatori “monadi”, ma è sempre vissuta all'interno di un contesto educativo, quella che chiamiamo la comunità educativo-pastorale, che deve cercare sempre più di orientarsi secondo uno stile caratterizzato dal clima di famiglia. Si tratta di realizzare un ambiente dove i giovani possano trovare le condizioni favorevoli per ristrutturare e ri-orientare adeguatamente la propria vita, dove possono vivere un rapporto e un dialogo spontaneo nell'autonomia e interdipendenza, dove possono crescere insieme¹⁵. Questo ambiente deve essere caratterizzato da relazioni umane di qualità, che possano far sperimentare un'accoglienza incondizionata, un amore sereno, gratuito, propositivo ed esigente. Rappresenta questo, tra l'altro, un ottimo antidoto nei confronti di processi di ghettizzazione, isolamento, integrazione subalterna¹⁶.

4. Una pluralità di risorse: presso ciascun'opera salesiana è presente una

¹⁵ A. DOMENECH, *Don Bosco 2000: Lotta alle nuove povertà e all'esclusione sociale dei giovani in Europa*.

¹⁶ M. AMBROSINI, *Seminario tenuto presso la Federazione SCS/CNOS il 17/01/07*.

pluralità di risorse umane e di offerte educative e formative tra loro integrate (formazione professionale, la dimensione religiosa, la formazione alla socialità e all'aggregazione, alla formazione scolastica, ...), che rappresenta un valore aggiunto per qualsiasi intervento educativo. Ma questa dimensione mantiene la sua validità solo se si mantiene in continuo rapporto ed interscambio con il territorio, diversamente rischia di cadere in forme di autoreferenzialità.

10. Quali azioni per il futuro

1. Un'azione culturale: nell'attuale momento che stiamo vivendo a livello sociale e politico ci rendiamo conto che non è sufficiente lavorare con e per i destinatari (minori stranieri e loro famiglia), non solo perché questo potrebbe dar vita a forme assistenzialismo, ma anche perché gli ostacoli posti dal contesto sociale rischierebbero di vanificare l'impegno profuso e gli interventi attuati. Non solo per motivi di coerenza evangelica, ma anche per motivi di ordine carismatico. È importante, come dice il Rettor Maggiore¹⁷ *“promuovere un rinnovamento della mentalità, di modo che la preoccupazione e l'azione a favore degli immigranti siano presenti in tutte le comunità salesiane ed educative, favorendone una apertura accogliente e superando la naturale resistenza dinanzi alle minoranze etniche. Si tratta in effetti di una priorità carismatica della nostra missione, che deve impostarsi come una dimensione trasversale a tutte le presenze salesiane. Si tratta di rinnovare la nostra mentalità educativa e pedagogica rendendola – convertendola – capace di assumere l'opzione pedagogica interculturale. Si tratta di ammodernare la nostra mentalità socio-politica per partecipare attivamente nella costruzione della nuova Comunità Europea, che deve trovare negli immigranti non tanto un problema quanto una risorsa, e non solamente economica, ma umana”*.

Ed ancora¹⁸:

“La conclusione più interessante dopo aver studiato lungamente la cultura, è l'importanza della cultura, se è vista nel senso veramente sociale del termine. Mi sono convinto che il problema non è economico, ma il problema della povertà e dell'emarginazione è un problema culturale. Il giorno che capiremo che esiste un altro modo di pensare la persona, un'altra maniera di organizzare il tessuto sociale, allora ci sarà un altro modo di impostare i rapporti interpersonali. È un problema culturale. Se non tocchiamo l'anima della cultura, non riusciremo a fare grossi cambiamenti. E per questo sono sempre più convinto che c'è bisogno di cambiare il modello della società per dare qualcosa in più del normale sol-

¹⁷ P. CHÁVEZ VILLANUEVA, in CISI/FEDERAZIONE SCS/CNOS, *Dare di più a chi ha avuto di meno, un ripensamento educativo per un cambio culturale*, Atti Seminario Frascati 27-30 dicembre 2004.

¹⁸ P. CHÁVEZ VILLANUEVA, *Incontro con Sdb, Fma, laici della Federazione SCS/CNOS, che lavorano nel settore per l'emarginazione e il disagio*, Roma 14/01/2003.

lievo a chi soffre di più.

...Quello che importa è un cambio di ermeneutica, una maniera diversa di interpretare il lavoro che svolgo dove mi trovo, cosa pretendo dal lavoro che faccio, o cosa faccio in un quartiere popolare.... È lì che si deve operare un cambio di ermeneutica a livello istituzionale, non solo di ricollocazione, in modo che tutto il lavoro abbia la prospettiva dell'emarginazione, del disagio”.

In buona sostanza, non possiamo tacere e dobbiamo contribuire a diffondere una cultura educativa che è cultura del rispetto dei diritti umani, denunciarne le violazioni, contribuire a diffondere una cultura della solidarietà, del rispetto e dell'accoglienza, è il Vangelo che ce lo impone e questo significa già educare secondo il carisma di don Bosco.

2. Un'azione di sensibilizzazione, formazione, aggiornamento di tutti gli operatori delle opere salesiane (educatori, allenatori, insegnanti, ...) per fornire gli strumenti teorici ed operativi necessari per poter costruire una metodologia di intervento adeguata, al fine di poter dare una più concreta risposta alle esigenze di un universo giovanile sempre più complesso. In altre parole si tratta di valorizzare e potenziare la rete di risorse umane che già lavorano con i minori e i minori stranieri, qualificandone le capacità di intervento e attrezzandole adeguatamente, cercando di instaurare un effetto moltiplicatore.

3. Un'azione specifica a favore dei minori stranieri di seconda generazione attraverso la costituzione di centri di integrazione in diverse parti d'Italia, centri che si caratterizzano per i seguenti elementi:

- sono collocati all'interno di oratori/centri giovanili, con un forte collegamento con il territorio (la scuola in modo particolare);
- prevedono un'azione specifica a favore delle famiglie straniere (counseling educativo ed attività di integrazione sociale);
- pongono un'attenzione specifica alle differenze di genere;
- prevedono azioni per incrementare nelle comunità locali atteggiamenti e pratiche di inclusione, contrastando pregiudizi, chiusure e stereotipi.

4. Migliorare la qualità dell'accoglienza dei non accompagnati, sperimentando prassi adeguate di accompagnamento, formazione ed inserimento socio-lavorativo (in questo contesto si colloca l'importante esperienza del progetto Equal Palms) attraverso un supporto organizzativo e formativo alle comunità per minori, in modo particolare attraverso l'aggiornamento dei responsabili delle strutture.

11. Lo straordinario che diventa ordinario

La caratteristica specifica, non l'unica, dell'agire salesiano è la presenza quotidiana e costante nei territori dove si lavora. Le opere salesiane sono profon-

damente inserite nel contesto sociale e territoriale nel quale operano ed esprimono la loro azione sociale attraverso la quotidianità fatta di incontri, presenza, attenzione. Questa dimensione (che non deve diventare stanca routine) rappresenta una ricchezza per l'azione educativa perché permette di dare continuità e stabilità agli interventi, permette di accompagnare i percorsi di crescita e di maturazione che per loro natura sono gradualmente e progressivi. Molte esperienze ed interventi sociali, pur di grande valore e ed efficacia, sono legate a finanziamenti o progetti che per loro natura ad un certo punto terminano, e con essi viene meno anche la presenza degli operatori e dei servizi. Invece l'opera salesiana, l'oratorio, il centro giovanile sono lì presenti e lo sono sempre. Tutto questo, se si è in grado di valorizzarlo in modo opportuno, rappresenta una grande ricchezza, un valore aggiunto specifico dello stile salesiano, anche per quegli interventi a favore degli immigrati. Ecco alcune attenzioni per valorizzare questa dimensione:

- **preparazione di tutti gli operatori:** occorre garantire a tutti gli operatori (laici e religiosi, volontari e dipendenti) un'adeguata formazione sui temi dell'intercultura e dell'immigrazione;
- **accompagnamento:** il lavoro con i minori a rischio e con situazioni di difficoltà sociale (come è appunto la condizione di molti minori stranieri) richiede un grosso impegno agli operatori e sperimentare la stanchezza, la delusione, la fatica di tale impegno è cosa normale e frequente. È allora importante offrire momenti, occasioni, spazi nei quali viene offerta la possibilità di leggere, comprendere, rielaborare e in qualche modo gestire gli eventi stressanti che vengono vissuti ed in questo modo renderli esperienze formative.
- **azione sociale e politica:** ce n'è bisogno in un momento storico, tutto particolare, dove pare abbiamo dimenticato le nostre origini, la nostra storia di migranti, la nostra capacità di accoglienza e di solidarietà. Non permetteremo mai che il nostro paese, scada verso la chiusura, il razzismo e l'omofobia. Ciò nel rispetto dei diritti di tutti, degli inclusi e degli esclusi. Perché tutti, persone e volti, ci interrogano e chiedono un agire responsabile (Levinas).

In questo percorso la prospettiva europea ci aiuta. La costruzione e maturazione della cittadinanza europea, concetto in divenire che riesce a conciliare l'esistenza di un largo comune denominatore di diritti e di doveri con il rispetto per una pluralità di culture di appartenenza, è un buon punto di riferimento. Per noi europei come per le seconde generazioni immigrate. Società e istituzioni conteranno quindi moltissimo. Senza dimenticare però che se l'individuo si costruisce nel sociale, tale costruzione è sempre una sintesi umana originale inscritta in una storia unica e irripetibile. Questo sarà il nostro cammino, per far sì, veramente, che gli interventi dal carattere straordinario e di emergenza diventino l'ordinario, la prassi quotidiana.

12. E, quindi, la scommessa continua...

Per finire, sono convinto che la cifra del nostro stare con gli immigrati dovrà

essere quella di garantire anche a loro l'opportunità dell'educazione. Anche per i ragazzi immigrati è possibile un'educazione che si traduce, secondo il monito del Rettor Maggiore¹⁹, in "aiutare ciascuno a diventare pienamente persona attraverso l'emergere della coscienza, lo sviluppo dell'intelligenza, la comprensione del proprio destino. Attorno a questo nodo si raccolgono i problemi e si scontrano le diverse concezioni dell'educazione".

Beh, da quel marzo 1991 di strada se n'è fatta. Quei ragazzoni hanno un po' disturbato i nostri piani e i nostri progetti. Ci hanno interrogato. Abbiamo offerto loro e, a tanti altri in Italia, disponibilità di persone, case e progetti. Qualche volta, magari, "ci hanno un po' portato via le coperte", sono scappati, poi tornati. Ma già Don Bosco diceva: "Tutti i giovani hanno i loro giorni pericolosi, e voi anche li avete. Guai se non ci studieremo di aiutarli a passarli in fretta e senza rimprovero" (MB XVI, 445)²⁰. Anche per loro il santo torinese oggi direbbe: "Nelle cose che tornano a vantaggio della pericolante gioventù o servono a guadagnare anime a Dio, io corro avanti fino alla temerità" (MB XIV, 662). Forse questa, a volte, ci manca; tuttavia siamo sempre più convinti che "L'educazione è cosa di cuore, e Dio solo ne è padrone e noi non potremo riuscire a cosa alcuna se Dio non ce ne insegna l'arte e ce ne dà in mano le chiavi"²¹.

¹⁹ PASCUAL CHÁVEZ, *Educhiamo con il cuore di Don Bosco, per lo sviluppo integrale della vita dei giovani, soprattutto i più poveri e svantaggiati, promuovendo i loro diritti*. Atti Consiglio Generale, n. 400. Roma 2008.

²⁰ Cfr. G. BOSCO, *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane*, in P. BRAIDO, *Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze*, LAS, Roma 1992, p. 336.

²¹ Lettere di Don Bosco, Epistolario, Torino 1959.

2^a Parte

I luoghi dell'educare

1. Problematiche emergenti

Come proporre un elenco di nodi critici e ricchezze relativamente al pluralismo religioso in contesti di aggregazione tra bambini e ragazzi? Ogni realtà ed ogni singola esperienza portano in se caratteristiche e letture di ciò che accade, che possono offrire spunti concreti di riflessione. Proprio per questo il gruppo di lavoro ha cercato di confrontarsi sulle singole esperienze.

Dopo una breve presentazione dei partecipanti, è stato proposto un brainstorming scrivendo quali fossero punti critici e risorse che riscontravano nelle proprie esperienze. Interessante scoprire come molte aree di criticità per alcune realtà, fossero le risorse per altre. Ad esempio la preparazione degli operatori e volontari: da un lato veniva posta attenzione alla carenza di formazione che implicava l'agire in base a preconcetti, dall'altro la curiosità e il desiderio di conoscenza portavano a condurre momenti di reale comunione.

Altro elemento la progettualità: se per alcuni era vissuta come una carenza dell'agire, per altri era lo stimolo per iniziare una riflessione.

Anche la presenza delle famiglie è stato un elemento a duplice valenza: se da un lato si lamentava la lontananza delle famiglie straniere dal vissuto dei ragazzi negli oratori e centri o l'incomunicabilità con esse, dall'altro se ne apprezzava il desiderio di capire e partecipare, nonché di essere coinvolti nei processi organizzativi rispetto alle attività proposte.

Un chiaro elemento critico, invece, è stato comunemente rilevato rispetto alle limitate risorse a disposizione (in termini sia economici sia di supporto per un confronto su momenti di perplessità).

È stato interessante notare come nessuno abbia rilevato come criticità la "diversità" sia in termini di provenienza, sia di appartenenza religiosa.

Lavorare con bambini e ragazzi mette comunque in discussione e ci impone una continua riflessione sulle metodologie da utilizzare, linguaggi da interpretare e apprendere, relazioni da instaurare che permettano una crescita.

2. Stato dell'arte: ripresa degli interventi del gruppo di lavoro

Il confronto tra le diverse realtà è stato anche lo spunto per arrivare a proporre modelli di intervento rispetto al lavoro con ragazzi provenienti da paesi diversi o, se nati in Italia, con un retroterra culturale e religioso diversificato.

Ci sono state delle esperienze che potremmo definire delle “costanti” nelle realtà a confronto: gli elementi che nell’informale favoriscono la comunicazione, quali il canto, la danza, momenti di festa. Negli oratori le attività di gioco sono state utili risorse osservative per capire come interagiscono i ragazzi soprattutto quando il gioco nasceva spontaneamente senza la proposta degli animatori/educatori.

Interessante notare l’esperienza romana del Centro di Formazione Permanente Gerini che ha utilizzato uno strumento con chiara connotazione religiosa, il pellegrinaggio, cercando di utilizzarne la specifica del percorrere strade insieme, con il fine di incontrare a Roma i luoghi delle tre grandi fedi Cattolica, Ebraica, Musulmana.

Restano ancora degli interrogativi aperti che sono sorti dal confronto tra le esperienze:

- è utile creare attività per sottolineare il diritto alla somiglianza tra le diverse religioni o è meglio iniziare a capire che siamo diversi ma possiamo vivere insieme?
- lavorare con le famiglie è necessario, ma si riesce a dialogare con loro anche rispetto alla convivenza del credo religioso di ciascuno?
- quanto per i ragazzi immigrati la diversità di fede è un fattore discriminante e quanto, invece, è uno degli elementi che ti permette, come per gli adolescenti italiani, di “prendere le distanze” dalla famiglia e dalle tradizioni che vengono proposte durante la crescita?

3. Indicazioni metodologiche

Non sono le culture, ma le persone che si incontrano, e questo ci impone di imparare a sviluppare in ciascuno una sensibilità interculturale.

I valori vengono spesso visti come la base della “cultura” e sono così ben radicati che risulta difficile per la maggior parte delle persone negoziarli.

Come possiamo allora vivere in modo “interculturale”? Come è possibile vivere insieme se non accettando i valori degli altri?

Imparare a riconoscere ed affrontare le principali differenze tra le culture nel percepire il mondo è un presupposto essenziale per impostare una società dove la diversità è vista in modo positivo per la crescita sociale: differenza come sfida e non minaccia.

Una società interculturale ha un alto livello di differenziazione ed interazione con scambio e rispetto reciproco di valori, tradizioni e regole. L’attenzione, in un contesto del genere, significa prepararsi per un passaggio da un approccio etnocentrico dove, al massimo, la differenza si percepisce e viene riconosciuta, ma vi si oppone in una soluzione di difesa della propria appartenenza o in una minimizzazione del significato di diversità, ad una fase etnorelativa.

Il percorso passa dall’accettazione dell’altro, riconoscendone valori come

frutto di un processo culturale, al passaggio in un processo di aggiunta ai propri valori di nuovi modi di comportarsi (approccio empatico alla diversità), per arrivare all'integrazione, ovvero alla definizione continua dell'identità del singolo in termini di esperienze vissute.

Questa prospettiva dialettica rende possibile la definizione continua della propria identità sulla base del confronto con l'altro a partire, però, dalla conoscenza di se e quello che è il singolo bagaglio culturale.

Si tratta non solo di saper far convivere nel proprio repertorio diversi contesti di riferimento, ma di essere in gradi di interiorizzare progressivamente le cornici di senso di ciascuna cultura integrandole alla proprie non allo scopo di far prevalere un punto di vista culturale sull'altro, ma nella consapevolezza che il proprio sé è un processo dinamico e la propria identità può essere definita come "a margine" rispetto alle varie culture "incontrate".

Si tratta quindi di affinare le competenze in merito alla valutazione dei contesti e allo stesso tempo di fare i conti con una "marginalità costruttiva", non obiettivo ultimo per il processo di apprendimento, ma piuttosto un punto di partenza che permette un'efficace mediazione culturale, l'abilità di attraversare e mettere in comunicazione diverse visioni del mondo. Le principali sfide cognitive riguardano l'acquisizione di modelli di mediazione culturale, la comprensione delle modalità multiculturali riferite al sé e alla società, la comprensione dei modelli dello sviluppo etico.

A livello dei processi educativi si tratta di favorire un punto di vista sulla propria identità in quanto processo e soggetto di scelte, discutendo le strategie che caratterizzano la costruzione dell'identità culturale.

4. Alla riscoperta del dialogo... nel cuore e nella pastorale

Alcune indicazioni dai testi magisteriali

L'invito forte e costante al dialogo è il filo rosso che si rintraccia nei testi magisteriali dal Concilio Vaticano II ai giorni nostri. In particolare, così si esprimeva Giovanni XXIII nella Dichiarazione *Nostra aetate* sulle relazioni della Chiesa con le religioni non cristiane (1965):

“La Chiesa cattolica nulla rigetta di quanto in queste religioni è vero e santo. Essa con sincero rispetto considera quei modi di agire e di vivere, quei precetti e quelle dottrine che, quantunque in molti punti differiscano da quanto essa stessa crede e propone, tuttavia non raramente riflettono un raggio di quella Verità che illumina tutti gli uomini. [...] Essa perciò esorta i suoi figli affinché con prudenza e carità, per mezzo del dialogo e la collaborazione con i seguaci delle altre religioni, rendendo testimonianza alla fede e alla vita cristiana, riconoscano, conservino e facciano progredire quei beni spirituali e morali, come pure quei valori socio-culturali che si trovano presso di loro”.
(n. 2)

La Dichiarazione è unanimemente considerata il punto di svolta magistrale sul rapporto tra i cattolici e le religioni “altre”, per l’atteggiamento di apertura, l’incoraggiamento a rivalutare e ricercare gli aspetti positivi presenti nelle altre religioni, in un clima di dialogo e collaborazione. Contestualmente il concetto di dialogo va ampliandosi e modificandosi, in quanto:

- si fonda sul rispetto e sull’interesse per le altre religioni, nella tensione al bene comune e alla difesa dei diritti umani;
- riguarda la vita, ossia si fonda su ciò che accomuna gli uomini, dai bisogni concreti alle domande di senso;
- stimola ad approfondire la conoscenza del nostro credo e della nostra identità cristiana;
- sa interpretare il panorama moderno, leggendovi i cambiamenti conseguenti a un’accentuata mondializzazione, una forte differenziazione e una crescente frammentazione.

Si tratta di attenzioni che si riscontrano anche nei documenti di base del Pontificio Consiglio per il Dialogo interreligioso (già “Segretariato per i non cristiani”, a dire come il cambiamento del nome stesso sia sinonimo di una nuova attenzione da parte degli organismi ecclesiali). Le riflessioni e le considerazioni raccolte in “Dialogo e annuncio” (1984) e in “Dialogo e missione” (1991) tracciano la via per una varietà di espressioni dialogiche, così sintetizzabili:

- il *dialogo della vita*: le persone, vicendevolmente ben disposte, cercano di vivere in uno spirito di apertura reciproca, condividendo quelle situazioni propriamente umane che accomunano tutti;
- il *dialogo delle opere*: nell’ottica di una collaborazione al bene comune, il dialogo tra i cristiani e gli altri uomini e donne di fede si anima aprendosi alla costruzione di azioni educative, solidali, di promozione appunto del bene comune;
- il *dialogo degli scambi teologici*: gli esperti delle varie parti cercano di approfondire la conoscenza e comprensione reciproca, all’insegna dell’apprezzamento dei rispettivi valori spirituali e alla ricerca del superamento di anosi pregiudizi e malintesi;
- il *dialogo dell’esperienza religiosa*: le persone, radicate nelle proprie tradizioni religiose, condividono le proprie ricchezze spirituali in un clima di preghiera e contemplazione, alla ricerca di Dio o dell’assoluto.

I documenti sottolineano che nessuna delle forme di dialogo citate – strettamente legate le une alle altre – dovrebbe essere persa di vista, nell’ottica di un discernimento serio di cosa si intenda per dialogo, di quali siano le motivazioni profonde ad esso sottese e l’atteggiamento mentale e spirituale più corretto in cui porsi¹.

¹ SALVARANI B., “Vocabolario minimo per un dialogo interreligioso - Per un’educazione all’incontro tra le fedi”, EDB 2008, pp. 57 e ss.

La sollecitazione al dialogo si ritrova con amorevole insistenza in numerosi scritti e discorsi di Giovanni Paolo II. Anche in questo caso è quasi impossibile arrivare ad una sintesi, ci si limita ad evidenziare alcuni passaggi centrali. L'atteggiamento dialogico è definito come cifra identificatrice della natura della persona e della sua dignità (*Ut unum sint*, n. 28); come unica modalità per "ritrovare pienamente" attraverso il dono di sé agli altri (*Gaudium et spes*, n. 24). Infine, il dialogo è considerato passaggio obbligato del cammino da percorrere verso l'autocompimento dell'uomo (come singolo e come comunità), nell'ottica secondo cui il dialogo non è mai soltanto uno scambio di idee, ma sempre uno "scambio di doni" (*Lumen gentium*, n. 13).

Anche l'intento di Benedetto XVI, al di là di alcune polemiche strumentali, è stato più volte indirizzato a sottolineare l'importanza di un dialogo sereno e costruttivo: "*Fin dall'inizio del mio pontificato ho auspicato che continuino a consolidarsi ponti di amicizia con i fedeli di tutte le religioni, con un particolare apprezzamento per la crescita del dialogo tra musulmani e cristiani*². Come ebbi a sottolineare a Colonia lo scorso anno, il dialogo interreligioso e interculturale tra cristiani e musulmani non può ridursi a una scelta stagionale.

Si tratta effettivamente di una necessità vitale, da cui dipende in gran parte il nostro futuro"³.

Il dialogo diventa dunque occasione per "ripartire", se non altro per l'esigenza di arrivare a fare chiarezza su quale sia il pensiero ecclesiale in relazione al dialogo, peraltro difficilmente scevro di difficoltà, come emerso in più occasioni nel corso di due importanti e relativamente recenti momenti assembleari, il Convegno ecclesiale nazionale di Verona (2006) e l'Assemblea Ecumenica di Sibiu (2007).

A Verona si sono espresse in proposito le voci autorevoli del Card. Ruini, allora Presidente uscente della CEI, che ha evidenziato come il dialogo interreligioso sia da "... condurre nel reciproco rispetto e al contempo senza rinunciare a proporre con sincerità e chiarezza i contenuti della propria fede e le motivazioni che li sostengono" e del Card. Tettamanzi, Arcivescovo di Milano, che invitava a "... tenere desta non tanto la *distanza*, quanto la preoccupazione per la *differenza* e la *specificità* della Chiesa cristiana".

Un anno più tardi, il Card. Kasper, Presidente del Pontificio Consiglio per la Promozione e l'unità dei cristiani, intervenendo a nome della Chiesa cattolica nel corso della non facile Assemblea Ecumenica di Sibiu, sottolineava quanto sia "importante che l'appello alle differenze non faccia perdere di vista la più evidente e importante base comune".

² BENEDETTO XVI, *Discorso ai Delegati delle altre Chiese e Comunità ecclesiali e di altre Tradizioni religiose*, in L'Osservatore Romano, (26 aprile 2005), 4.

³ BENEDETTO XVI, *Discorso ai Rappresentanti di alcune comunità musulmane*, in L'Osservatore Romano, (22-23 agosto 2005), 5.

Come non auspicare allora che un confronto serio e motivato con persone di altre fedi e altre provenienze geografico-culturali, possa essere di stimolo per la nostra Chiesa a una presa di coscienza della propria identità e della ricchezza insita nella capacità di relazionarsi con l'altro in un dialogo autentico, che

*“... non ignora le reali differenze ma neppure cancella la condizione di pellegrini verso nuove terre e nuovi cieli. [...] Dobbiamo essere tutti più audaci in questo cammino, [...] perché gli uomini e le donne di questo nostro mondo, a qualsiasi popolo e credenza appartengano, possano riscoprirsi figli dell'unico Dio e fratelli e sorelle tra loro”*⁴.

In un panorama di pluralismo religioso alla ribalta, il dialogo diventa un mezzo, non un fine, da percepire non più come argomento esclusivamente ecclesiale, riservato a pochi, bensì come elemento da introdurre nella pastorale ordinaria (Giovanni Paolo II, “Ut unum sint”, n. 28) e da valorizzare, nella sua profonda valenza interculturale, come mezzo – appunto – per stimolare la società civile, la dimensione della politica, il mondo delle culture e per fare da contrappunto positivo in risposta al cinismo imperante con cui viene guardata la scelta della Chiesa di costruire relazioni positive con le altre religioni. Infine, il dialogo si profila come unica via percorribile per contribuire ad evitare scontri (si è espresso in proposito anche il Card. Carlo Maria Martini) e quindi lavorare in maniera proficua alla costruzione di un reale orizzonte di pace.

5. Conclusioni

Seguendo il filo rosso del dialogo che – senza alcuna pretesa di esaustività – si è sinteticamente cercato di ripercorrere nei testi magisteriali e negli interventi dei vertici della Chiesa, si approda alla consapevolezza che vada anzitutto curato l'atteggiamento da maturare nei confronti delle altre religioni, per liberarlo da alcuni pesanti retaggi del passato e avviare un percorso che getti le basi per un incontro autentico.

A questo proposito, anche con specifico riferimento all'ambito della Pastorale Giovanile, si possono suggerire alcune indicazioni di metodo, utili a favorire questo incontro. Anzitutto, va ricordato che chi dialoga non sono le religioni, bensì uomini e donne in carne e ossa! Di conseguenza la prima condizione per un incontro e un dialogo reali sta nel favorire occasioni in cui si accresca una buona conoscenza reciproca degli interlocutori coinvolti: una conoscenza che tocchi l'ambito della religione, ma soprattutto della vita e del lato umano delle persone coinvolte.

Questo è il presupposto necessario per una seconda indicazione, che vede nella possibilità di condividere esperienze di vita e nella capacità di lavorare in-

⁴ GIOVANNI PAOLO II, *Incontro internazionale “Uomini e religioni”*, Lisbona 2000.

sieme a progetti comuni un ottimo presupposto, che porti a valorizzare quanto di positivo può offrire questo incontro e la conseguente interazione. Infine, si rende necessario investire maggiormente nella preparazione e nella formazione dei giovani, dai curricula di studi teologici alla pastorale nelle parrocchie, ai programmi dei movimenti.

L'obiettivo è liberare il dialogo interreligioso dal falso presupposto di attività riservata agli specialisti, accogliendo l'invito di Giovanni Paolo II: "tutti i fedeli e le comunità cristiane sono chiamati a praticare il dialogo interreligioso, anche se non nello stesso grado e forma". (*Redemptoris Missio*, n. 57).

Si auspica fortemente che, seguendo queste strade, si possano gettare le basi per future generazioni in grado di identificarsi genuinamente con la propria religione, capaci di darne ragione e – proprio per questo – anche capaci di avere atteggiamenti di reale attenzione per l'altro, incontrato nella quotidianità e nella diversità che sempre più caratterizzano le nostre città e i nostri ambiti di vita e di lavoro.

6. Metodologie e interventi in atto

Si riportano qui di seguito una serie di esperienze – tra loro molto diversificate – che rappresentano una significativa rosa di interventi in atto nel segno della ricerca di possibili strade e nuove metodologie per avvicinare le tematiche della diversità, del dialogo interreligioso, dell'incontro tra culture e mondi diversi. Si rimanda alla bibliografia per quanto riguarda le fonti a cui attingere per informazioni aggiuntive sulle singole esperienze.

I. La rivista "Confronti - Fedi e culture in dialogo" e l'iniziativa "Fiori di pace" a Verona

"Confronti" è un mensile di fede, politica, vita quotidiana, dialogo, ecumenismo, laicità, pluralismo, culture ed etica. Esce dal 1989, raccogliendo l'eredità di "Com-Nuovi tempi", una delle prime testate ecumeniche cui hanno collaborato, per quindici anni, cattolici, protestanti, credenti "senza chiesa" e persone in ricerca sulle tematiche della fede.

Oggi a "Confronti" collaborano cristiani di diverse confessioni, ebrei, musulmani, buddhisti, induisti e laici interessati al mondo delle fedi. Ogni numero propone servizi e rubriche che si riferiscono alle diverse religioni, quale segno di interesse ed impegno nel dialogo tra le "fedi viventi", nella convinzione che, in società sempre più pluraliste nelle culture e nelle fedi, il dialogo è lo spazio aperto in cui, abbattuti i muri delle incomprensioni, delle tensioni e dei fondamentalismi, si può realizzare un vero, reciproco riconoscimento.

Sui temi di rilievo ecumenico nazionale e internazionale, "Confronti" ha organizzato vari seminari e convegni. La rivista ha promosso programmi di educazione alla pace in Medio Oriente e nei Balcani.

In particolare, si segnala in ambito giovanile l'iniziativa "Fiori di Pace".

Si tratta di un progetto di pace preventiva, che offre a ragazzi israeliani e palestinesi la possibilità di un incontro. Realizza un dialogo alla ricerca di strategie per la risoluzione non violenta dei conflitti, attraverso esperienze di forte impatto emotivo da parte di ragazzi che sono accompagnati a condividere i loro traumi, comprendere il vissuto e le speranze dei loro coetanei.

I destinatari degli interventi sono principalmente adolescenti che vivono in situazioni di conflittualità in Israele, Palestina e Italia.

L'azione promuove e coordina iniziative atte al superamento delle situazioni di trauma psicologico negli adolescenti palestinesi ed israeliani coinvolti affinché, partendo dalla consapevolezza della propria situazione di disagio e sofferenza, arrivino a scoprire come l'altro, vissuto come "nemico", sia comunque una persona con la quale è possibile condividere un percorso di relazione, amicizia, empatia e, infine, solidarietà.

Una parte significativa delle attività si svolge in Israele e West Bank (preparazione dei gruppi di ragazzi, tournée musicale, Summer Peace Camp, ricerca e intervento in ambito psicologico, gestione di un sito internet).

Le attività di incontro diretto fra adolescenti Israeliani e Palestinesi saranno invece realizzate in "campo neutro", ovvero in Italia (e più precisamente a Verona).

II. *Il progetto Cinque per Cinque a Bologna*

Progetto sostenuto da Caritas Nazionale, proposto in un quartiere storico di Bologna divenuto sensibile a determinate forme di esclusione, consta di cinque azioni:

- un sistema di **attività di animazione** che porteranno a far crescere doposcuola, progetti di oratorio e servizi per le famiglie;
- la presenza, originale e dinamica, di un **ludobus** specifico che costantemente incontrerà bambini, ragazzi e adolescenti nei punti più difficili del quartiere;
- un **percorso formativo** per supportare l'azione dei tanti volontari e di operatori che si spendono continuamente nelle situazioni di emarginazione, povertà e solitudine;
- un **centro di ascolto** interparrocchiale che diventerà sul territorio uno spazio sensibile di informazione e di supporto;
- un'azione sulla **genitorialità** e sulla prevenzione della dipendenza realizzata insieme a genitori e ragazzi
- un'**azione culturale**, che valorizzerà le sale della comunità (i cinema parrocchiali) presenti sul territorio;

III. *Percorsi di animazione sui temi della mondialità. L'esperienza di "Animondo" nella diocesi di Milano*

L'esperienza di "Animondo" coinvolge alcune realtà significative della diocesi di Milano: l'Area Minori e l'Area Internazionale di Caritas Ambrosiana, Fom (Fondazione Diocesana per gli Oratori Milanesi), Pastorale Migranti, Ufficio di Pastorale missionaria, CDM (Centro Documentazione Mondialità).

Si tratta di un progetto nel quale le realtà coinvolte hanno collaborato alla creazione di un gruppo di volontari, da formare alle tematiche della mondialità. Nel percorso formativo l'intento è quello di facilitare la riflessione, utilizzando una metodologia attiva, valorizzando le esperienze e le conoscenze dei ragazzi e cercando insieme risposte.

Le tematiche affrontate sono suddivise in cinque grandi aree: dialogo tra religioni e culture, economia e globalizzazione, ambiente, pace e diritti umani, informazione, rapporto tra identità e alterità. Su questa rosa di argomenti gli animatori hanno messo a punto attività che partono dalla conoscenza di se stessi, delle proprie potenzialità e dei propri limiti. Il passaggio successivo di apertura e conoscenza dell'altro viene in questo modo affrontato con maggiore consapevolezza, imparando a considerare le differenze tra persone e culture come qualcosa di positivo e arricchente.

Il percorso di formazione personale ha carattere permanente e in parallelo gli animatori si sperimentano sul campo offrendo alle parrocchie della diocesi incontri di sensibilizzazione alle medesime tematiche rivolti a gruppi di bambini, adolescenti e giovani.

IV. *La Fondazione La Pira e Il Campo Internazionale "La Vela"*

Nata dalla sensibilità e dall'esperienza del prof. Giorgio La Pira, l'Opera Internazionale si fonda

sull'impegno per l'unità dei popoli e delle nazioni e trova il suo presupposto nel cammino di unità della Chiesa: da qui una particolare sensibilità per il cammino ecumenico, vissuto in particolare nell'incontro fra giovani. L'esperienza dei campi inizia nel 1980 dopo un primo incontro con la Chiesa Anglicana, per poi allargarsi dal 1986, anche a giovani della Chiesa Ortodossa Greca e a giovani cattolici del Portogallo (la nazione di Fatima, l'altro pilastro del "ponte di preghiera, unità e pace tra oriente ed occidente" immaginato da La Pira).

Dal 2004, dopo l'esperienza del viaggio-pellegrinaggio in Terra Santa, la prospettiva di questo impegno si è allargata all'orizzonte del mediterraneo e ad una riflessione più specifica sul "sentiero di Isaia", la pace di Gerusalemme tra la "triplice famiglia di Abramo" – Ebrei, Cristiani, Musulmani – in questa prospettiva partecipano oggi al Campo internazionale anche giovani ebrei ed arabi, cristiani e musulmani, provenienti da Israele e dalla Palestina.

I temi del Campo Internazionale degli ultimi anni sono stati: La nuova storia dei popoli (2004), Riconciliazione tra gli uomini, riconciliazione tra i popoli (2005), La dignità dell'uomo, via della riconciliazione e della convivenza tra popoli, religioni e culture (2006), Cittadini del mondo: persona, comunità, stato (2007).

Il campo si è sviluppato come esperienza di incontro e di dialogo fra giovani di culture, popoli e religioni diverse. In questa prospettiva, desidera approfondire la riflessione anche tra giovani italiani appartenenti alle tre grandi religioni monoteistiche.

Le giornate sono alternate da momenti di riflessione, di gioco e di permanenza sul mare, vissute a livello comunitario. È un luogo d'incontro in cui l'umanità di ciascuno è conosciuta e valorizzata in ogni momento della vita quotidiana, creando così in concreto le condizioni per un dialogo aperto nel rispetto delle identità, religiose e culturali, di ciascuno. Ogni anno dopo il Campo, viene scritto e condiviso fra tutti i giovani partecipanti al Campo Internazionale un documento conclusivo che diviene rappresentativo dello spirito e delle finalità del campo stesso.

V. Progetto "Trialog, together in difference" - Germania

Promosso da Katholische Junge Gemeinde (Unione dei giovani cattolici), Bundesverband Juedischer Studenten in Deutschland (Unione dei giovani studenti ebrei tedeschi) e Muslimische Jugend in Deutschland (Giovani musulmani tedeschi), il progetto è consistito nella collaborazione di rappresentanti delle tre organizzazioni giovanili alla costruzione di un seminario della durata di una settimana, svoltosi nel 2003 e rivolto a giovani membri delle tre associazioni, con i seguenti obiettivi:

- offrire ai partecipanti la possibilità di conoscere le tre religioni, scoprendone differenze e similarità;
- confrontarsi su temi importanti, dal punto di vista umano e nella vita delle tre associazioni giovanili;
- scambiare informazioni sulla propria religione e fede a partire dalle esperienze di vita nel contesto della società contemporanea.

La preparazione del progetto ha richiesto un anno e ha rappresentato uno dei momenti più significativi del progetto stesso, in quanto ha permesso ai rappresentanti delle tre organizzazioni in essa coinvolti di fare una esperienza immediata e concreta di dialogo interreligioso. Si è trattato di confrontarsi per arrivare a chiarire alcune questioni di fondo, che permettessero di costruire un progetto di senso e soddisfacente per le tre parti.

La riflessione iniziale ha preso le mosse da alcune domande comuni:

- quali temi sono rilevanti per tutte e tre le religioni e costituiscono un terreno comune di confronto?
- quali temi sono invece molto delicati e rischiano di inficiare il confronto su base paritaria?
- quali esperti possono essere invitati a intervenire sui diversi temi per garantire al tempo stesso qualità dei contenuti e il maggior grado possibile di equità?

Da un punto di vista pratico, l'equipe organizzatrice si è poi confrontata su come organizzare tempi e luoghi per la preghiera e su quali attenzioni avere rispetto ai pasti (la settimana di incontro ha coinciso con il Ramadan per il giovani musulmani).

Esiti concreti del progetto, a cui hanno preso parte 31 giovani (17 cattolici, 9 musulmani e 5 ebrei), sono stati la realizzazione di un sito internet (www.together-in-difference.de), con la possibilità di aprire un forum di discussione e di una pubblicazione, contenente elementi di base per la conoscenza delle tre religioni, una comparazione del rispettivo sviluppo nei secoli (e in particolare nella storia europea più recente), nonché un calendario sinottico delle principali festività.

VI. Seminario “Oltre le differenze religiose: islamofobia e altre forme di discriminazione a base religiosa: conseguenze per i giovani e risposte dal mondo delle organizzazioni giovanili”

Promossa dal Consiglio d’Europa (COE - Dipartimento Gioventù e Sport), dal Forum Europeo dei Giovani (EYF), dall’Organizzazione islamica per l’educazione, la cultura e la ricerca scientifica (ISESCO), dalla Conferenza islamica per il dialogo e la cooperazione (ICYF), l’iniziativa si è svolta a Baku, Azerbaijan nel novembre 2008.

Presentazione di alcune piste possibili per la formazione permanente

Si presentano qui di seguito alcune possibili iniziative di formazione, scambio interculturale e interreligioso che aprono ad adolescenti e a giovani l’incontro con culture e religioni diverse. Si tratta – ovviamente – di una piccola selezione, che evidenzia da un lato quanto già si sta muovendo in Italia in questo senso, dall’altro quanto le istituzioni europee, che normalmente si percepiscono assai distanti dalla vita quotidiana, stiano invece già da qualche tempo portando avanti un percorso che offre formazione e occasione di incontro sulle tematiche in oggetto.

I. “Da EurHope a EurHome”: ecumenismo a misura di giovani (Centro Giovanni Paolo II - Loreto)

Partendo dal presupposto che il cammino verso l’unità dei cristiani passa necessariamente attraverso i giovani, capaci di intraprendere strade di riconciliazione e dialogo, il Centro Giovanni Paolo II di Loreto propone di sperimentare in concreto questa esperienza attraverso un campo con ragazzi e ragazze di diverse confessioni cristiane. Il campo, quest’anno alla sua seconda edizione, vede la partecipazione di oltre un centinaio di giovani (italiani cattolici, inglesi anglicani, rumeni della chiesa ortodossa e danesi della chiesa protestante), che mettono a tema alcuni passi evangelici e si incontrano in uno spirito di comunione, conoscenza e arricchimento reciproco.

Centro Giovanni Paolo II - www.giovaniloreto.it; tel. 071.7501552 - fax 071.7504305

e-mail: centrogiovannipaolo2@loreto.191.it

II. Forum Oratori Italiani, Commissione “Fointernational”

Dal 2004 il Forum Oratori Italiani (Foi) ha istituito una commissione internazionale, attraverso la quale offrire agli oratori italiani la possibilità di incontrare realtà associative che all'estero esprimono l'attenzione all'educazione non formale di ragazzi e giovani. Attraverso la collaborazione con la Fimcap (Federazione Internazionale Movimenti Cattolici a base parrocchiale), il Foi mira a sensibilizzare gli oratori e più precisamente responsabili ed educatori, affinché conoscano il potenziale educativo degli incontri interculturali nelle attività pastorali per adolescenti e giovani e ad arricchire il patrimonio formativo delle realtà italiane attraverso il confronto e la collaborazione con realtà associative europee. Ogni anno la Fimcap propone alcuni incontri a livello europeo, ospitati di volta in volta da paesi e associazioni giovanili diverse, incentrati su specifiche tematiche educative e interculturali:

- Eurocamp: meeting per gruppi di adolescenti e giovanissimi
- Eurocourse: meeting per animatori ed educatori
- Seminario di approfondimento e/o Corso di formazione.

Inoltre, dal 2006 il Foi ha iniziato una partnership con l'organizzazione slovacca eRko – Christian Children Communities Movement e la maltese ZAK – Zghazagh Azzjoni Kattolika per collaborare sul piano della formazione di educatori e animatori. Ne è nato il progetto “Foerza” che ha portato sinora alla realizzazione di due incontri di scambio e formazione (finanziati dal programma Gioventù in Azione della Commissione europea). Infine, per incoraggiare il coinvolgimento delle singole realtà locali, viene proposto il progetto “Roundabout”, ossia un gemellaggio tra due o tre gruppi locali di adolescenti o di giovani. Attraverso la Fimcap, Fointernational può mettere in contatto educatori italiani con omologhi di altri gruppi locali europei, al fine di iniziare un progetto che, preparato in condivisione dai gruppi coinvolti e ospitato di volta in volta in un paese diverso, proponga ai partecipanti un'esperienza di vita comunitaria durante la quale conoscere in maniera diretta la cultura e la modalità educativa dei rispettivi gruppi.

Fointernational – www.oratori.org sezione Fointernational
email: fointernational@oratori.org

III. Consiglio d'Europa - Direzione generale dell'Educazione, Cultura e Patrimonio, Gioventù e Sport

Il Consiglio d'Europa ha recentemente emanato una nuova versione del Libro bianco del Dialogo Interculturale, che offre numerose indicazioni per la promozione del dialogo interculturale, il rispetto e la comprensione reciproca, sulla base di valori universalmente riconosciuti e centrali nella mission del Consiglio stesso. La Direzione generale dell'Educazione, Cultura e Patrimonio, Gioventù e Sport del Consiglio d'Europa lavora costantemente all'ambito educativo, promuovendo campagne ad hoc (“Tutti uguali tutti diversi”), nell'ambito delle quali

viene annualmente offerta un'ampia proposta di incontri di formazione e seminari di approfondimento sulle tematiche della promozione dell'incontro tra culture nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità, la lotta al razzismo e alla xenofobia, la difesa dei diritti umani. Viene inoltre offerta una varietà di pacchetti formativi denominati "Training Kits" (molti dei quali sono disponibili anche in italiano). Si segnalano in particolare quelli a tema: dialogo interculturale, inclusione sociale e cittadinanza europea.

Riferimenti bibliografici

Si è pensato di fornire indicazioni relativamente ai seguenti ambiti:

- 1. Documenti magisteriali**
- 2. Metodologie di intervento: esperienze in atto o trascorse**
- 3. Occasioni di incontro e condivisione in cui alimentare una formazione personale**
- 4. Testi e riviste per una formazione di base**

1. Documenti magisteriali Pontificio Consiglio per il Dialogo Interreligioso
(http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/interrelg/index_it.htm)

Nel sito è possibile trovare informazioni relative a natura, scopi, metodologia, struttura, attività del Pontificio Consiglio, insieme a obiettivi e dichiarazioni ufficiali sottoscritte in occasione di incontri con rappresentanti delle diverse religioni.

Documenti ufficiali:

- Dialogo e Missione, 1984
- Dialogo e Annuncio, 1991

Vaticano

(<http://www.vatican.va>)

- *Concilio Vaticano II: Dichiarazione "Nostra aetate"*, 1965
- *Encicliche o discorsi dei Pontefici:*

Giovanni XXII: "Pacem in Terris", 1963

Paolo VI: "Ecclesiam Suam", 1964

Giovanni Paolo II: "Christifideles laici" (n.35), 1988; "Ut unum sint", 1995

Benedetto XVI: "Discorso ai Delegati delle altre Chiese e Comunità ecclesiali e di altre tradizioni religiose", *L'Osservatore Romano*, 26 aprile 2005; "Discorso ai rappresentanti di alcune comunità musulmane", *L'Osservatore Romano*, 22-23 agosto 2005.

2. Metodologie di intervento: esperienze in atto o trascorse

- Iniziativa "Fiori di pace" (www.fioridipace.org)
- Progetto 5x5, Bologna, Caritas Italiana (www.cinquepercinque.it)
- Progetto "Animondo"
- Opera per la Gioventù Giorgio La Pira (www.lapira.it)
- Progetto "Trialog, together in difference"- Katholische Junge Gemeinde, Germania - www.together-in-difference.de
- Seminario "Beyond religious differences – Islamophobia and other forms of discrimination based on religion or belief: consequences for young people and youth"

work responses” – Consiglio d’Europa (Direttorato Gioventù e Sport), Forum Europeo dei Giovani, Islamic Educational, Scientific and Cultural Organisation, Islamic Conference for dialogue and cooperation (www.coe.int).

3. *Occasioni di incontro e formazione offerte da associazioni ed enti*

- Centro Giovanni Paolo II, Loreto (www.giovaniloreto.org): corso ecumenico “Da EurHope a EurHome”
- Forum Oratori Italiani, Commissione “Fointernational” (www.oratori.org): incontri di formazione interculturale
- Consiglio d’Europa, Direttorato Gioventù e Sport (www.coe.int): offerta formativa permanente.

4. *Testi e riviste per una formazione di base*

- “Vocabolario minimo per un dialogo interreligioso”, di B. Salvarani EDB 2008
- “Pedagogia Interculturale”, di M.Giusti ed. Laterza 2004
- “Intercultura”, di M. Santerini, La Scuola editrice, Brescia 2003
- Rivista “CEM Mondialità”
- Rivista “Confronti”
- Libro bianco del dialogo interculturale (2008)
- “Education Pack” e “Domino”, Campagna “tutti uguali tutti diversi” (www.coe.int)
- “Training kits”: dialogo interculturale, inclusione sociale e cittadinanza europea (www.coe.int).

1. Le famiglie immigrate

Per le famiglie immigrate, così come per quelle italiane, non è possibile parlare al singolare di “famiglia” bensì considerarle come un insieme eterogeneo e caleidoscopico. Nel caso delle prime, si pensi a quanto incidono a differenziare la composizione del nucleo familiare ed i suoi percorsi di vita fattori quali la regolarità o irregolarità dei documenti, la cultura di provenienza, i tempi di permanenza nel nostro Paese, la situazione economica.

Altro fattore con forte rilevanza è inoltre il progetto migratorio che fa da sfondo alla presenza della famiglia immigrata. Poche famiglie immigrate arrivano già formate nelle società riceventi e quando avvienesi tratta solitamente di casi collocati ai poli estremi della stratificazione sociale delle migrazioni: i migranti altamente qualificati, manager, professionisti, ricercatori, imprenditori, che si spostano all'estero – per qualche anno o definitivamente – portando con sé l'intero nucleo familiare; oppure, al polo opposto, i richiedenti asilo che fuggono da guerre e persecuzioni con i loro cari. Nei casi più frequenti, la migrazione familiare è un processo a più stadi: la famiglia che vive insieme al Paese di origine deve affrontare la prova della separazione, allorquando parte colui o colei che ha maggiori possibilità di oltrepassare i confini e trovare un lavoro; poi viene il tempo della lontananza e dei legami affettivi a distanza; infine arriva il momento del ricongiungimento e della ricomposizione del nucleo, o mediante il ritorno in patria o, più frequentemente oggi, con il trasferimento dei familiari nella società ricevente, se appena il/la primo migrante è riuscito a conseguire un accettabile livello di integrazione a livello economico e abitativo. Tornare a vivere insieme, in una realtà sociale profondamente diversa da quella in cui la famiglia si era formata, in cui è carente (o manca del tutto) il sostegno della rete parentale, in cui l'inserimento scolastico e sociale degli eventuali figli è un cammino delicato e preoccupante, costituisce una nuova fonte di stress che mette alla prova la saldezza della coppia e della famiglia nel suo complesso.

Alcune varianti possono intervenire a complicare questi processi: quando il ricongiungimento avviene con ruoli rovesciati, ossia la donna come protagonista attiva (Ambrosini, 2005), i mariti sperimentano in molti casi sentimenti di frustrazione, sotto forma di perdita di ruolo, nonché di autorevolezza e prestigio al-

l'interno della famiglia, insieme a difficoltà strutturali a collocarsi in un mercato plasmato dai reticoli femminili e dalla domanda di manodopera per i servizi alle persone in ambito familiare. Altre volte, i ricongiungimenti sono parziali, specialmente nel caso di donne separate o vedove che decidono di farsi raggiungere dai figli e non di rado li accolgono nell'ambito di una nuova unità familiare, in cui possono nascere altri figli. Non mancano poi i casi di rotture matrimoniali, anche successive al ricongiungimento, e della formazione di nuove unioni, che complicano un quadro in cui la famiglia è sempre più spesso, anche per gli immigrati, un soggetto diversificato, fragile, cangiante.

Se in primo luogo, dunque, è necessario parlare di "famiglie", prendendo atto della loro eterogeneità, in secondo luogo va considerata la rete delle relazioni che ruota attorno alle famiglie stesse. Nella maggior parte dei casi vi è infatti una rete migratoria che ha condotto almeno uno dei membri della famiglia nel nostro Paese (Ambrosini, 2005). Questa rete spesso coincide con la comunità di riferimento delle persone immigrate, le aiuta nel processo di inclusione, ma nel contempo ne rafforza l'identità originaria.

Vi è poi la rete familiare che in gran parte è rimasta nel Paese di origine, ma viene mantenuta viva con contatti di vario genere: telefonate, viaggi, rimesse di denaro, eccetera.

Infine, vi sono le reti formali ed informali che possono costituirsi attorno alla singola famiglia. Si pensi alla scuola, le istituzioni ecclesiali, ma anche ai servizi offerti da associazioni o cooperative sociali o, ancora, ai servizi sociali.

La ricerca di sintesi tra riferimenti identitari ed adesione al nuovo contesto di vita, tra coesione interna e inserimento nella società esterna, tra mantenimento della rispettabilità presso i connazionali e conquista dell'accettazione sociale presso la popolazione maggioritaria, è un impegnativo compito che attende genitori e figli, ben sapendo che le priorità e le strade imboccate dagli uni non sempre coincidono con quelle ambite dagli altri. Ma da questo punto di vista, le famiglie immigrate non fanno altro che riflettere in maniera più acuta e visibile negoziazioni e contraddizioni che attraversano anche le famiglie autoctone con figli adolescenti.

Caratterizzare le famiglie immigrate come ambienti conservatori, assillati dalla riproduzione delle culture di provenienza, tesi a limitare l'autonomia dei figli, è uno stereotipo comodo. Sembra più appropriato osservare che all'interno delle famiglie avvengono complesse negoziazioni, in cui i diversi soggetti tentano di plasmare gli assetti familiari cercando di modellarli in senso più favorevole ai propri scopi ed interessi. Lo stesso riferimento ai valori tradizionali risponde a forme di reinvenzione delle tradizioni, in cui il passato viene riconcettualizzato per dare un senso all'esperienza attuale e rispondere a dilemmi e problemi di oggi.

Le risposte e le relazioni possono rafforzare o indebolire le opportunità di percorsi positivi nella scuola, nel mercato del lavoro, nei processi di socializzazione. La ricerca internazionale ci rende edotti dell'importanza che anche per gli

immigrati rivestono i livelli di istruzione dei genitori, sebbene poco riconosciuti e svalorizzati nelle società riceventi. L'età al momento dell'arrivo è un altro fattore influente, giacché la nascita nel Paese o un arrivo precoce si correlano con esiti migliori. Un certo grado di coesione comunitaria e di mantenimento di riferimenti identitari sembra esercitare a sua volta un'influenza positiva.

Un tema che la cronaca tende a trattare secondo modalità sensazionalistiche e dense di pregiudizi è quello delle cosiddette "bande" di giovani immigrati. Se non hanno successo a scuola, se non riescono a trovare spazio nel mercato del lavoro qualificato, i giovani provenienti dalle famiglie immigrate rischiano di alimentare un potenziale serbatoio di esclusione sociale, devianza, opposizione alla società ricevente e alle istituzioni. Diventa dunque importante realizzare e sostenere interventi volti ad accompagnare i processi aggregativi anche informali e a favorire il protagonismo dei ragazzi, quali ad esempio i progetti di educativa di strada ed i centri diurni che offrono spazi aggregativi, di socializzazione tra pari, di sostegno scolastico.

Andrebbe posta particolare attenzione all'interazione tra processi di etero definizione e auto attribuzione di identità. Si tratta di comprendere come si formino e si trasformino eventuali identità "etiche", magari svincolate dall'effettiva esperienza di socializzazione nei luoghi di origine dei genitori, mediate dal gruppo dei pari, costruite in complessi *bricolages* in cui intervengono suggestioni cinematografiche, gusti musicali, esempi d'Oltreoceano, oltre a influenze familiari e processi di etichettatura da parte di attori e istituzioni della società ricevente, e come queste identità possano sovrapporsi e mescolarsi con altre: quelle di genere, di generazione, di studente in una determinata scuola, di giovane lavoratore o in cerca di lavoro, di persona che cresce e cerca se stessa in un determinato contesto locale.

2. Interventi e servizi a favore delle famiglie immigrate

Potremmo considerare in una sorta di continuum la famiglia: da quelle che non presentano problemi rilevanti a quelle che invece sono caratterizzate da complesse situazioni problematiche e, sullo stesso continuum, potremmo collocare gli interventi rivolti ad esse. Possiamo così soffermarci a considerare una serie di "buone prassi" sperimentate negli ultimi anni specificatamente a favore delle famiglie immigrate o ricolte alle famiglie italiane ed a quelle di origine straniera insieme.

Per le prime, le famiglie con una situazione relazionale relativamente serena ed un discreto livello di inserimento sociale, vi sono interventi volti alla socializzazione ed alla facilitazione degli incontri, in chiave soprattutto preventiva. È il caso ad esempio de "Il giardino della madia", un progetto sviluppato dalla cooperativa sociale Comin di Milano, che ha ristrutturato un oratorio inutilizzato e ne ha fatto un giardino in cui le famiglie possono portare i loro bambini a gio-

care, organizzare feste e momenti di incontro, trovare un operatore che li sostenga in eventuali difficoltà educative.

Vi sono poi servizi dedicati al sostegno delle competenze genitoriali là dove si presentano problemi più complessi a causa, ad esempio, di qualche “crisi” adolescenziale o delle difficoltà legate al ricongiungimento familiare. La Caritas Ambrosiana ha realizzato in collaborazione con alcune realtà non profit del territorio quattro centri di counselling a Milano e sesto San Giovanni, che in circa cinque anni hanno incontrato circa 1.000 genitori e ragazzi. A loro viene offerto un percorso di facile accesso, senza lunghi tempi di attesa, articolato in più incontri che li aiuta a decifrare i problemi e a trovare soluzioni secondo un approccio promozionale e multidisciplinare.

Sempre nell’ambito dei servizi di sostegno ai genitori nell’educazione dei figli vi sono anche centri volti alla prevenzione della dispersione scolastica ed in particolare la fitta rete dei doposcuola, da quelli poco strutturati che fanno capo ai volontari degli oratori, a quelli molto organizzati, che impegnano anche operatori professionali, gestiti da cooperative sociali o associazioni (De Bernardis, 2005).

Qualora si presentano difficoltà di maggiore rilevanza e complessità troviamo servizi di supporto a problemi specifici. In tal senso mi sembra molto positiva l’esperienza del progetto “A casa di Amina”, realizzato dalla cooperativa sociale Comin a Milano. Tale progetto prevede il reperimento, la formazione e il sostegno a famiglie di origine nordafricana o sudamericana disposte ad accogliere in affido ragazzi provenienti da famiglie in difficoltà della stessa nazionalità. Purtroppo però questo progetto è rallentato nella sua attivazione dalla difficoltà dei servizi sociali, titubanti ad aprirsi a modalità innovative di affido familiare.

Vi sono infine interventi progettati per favorire l’inclusione sociale di gruppi che presentano situazioni problematiche complesse. In questo ambito si colloca, ad esempio, il progetto realizzato dalla Fondazione Casa della carità a Milano a favore delle famiglie rom romene sgombrate dai campi abusivi, volto alla promozione dei diritti di cittadinanza e al raggiungimento dell’autonomia economica ed abitativa delle famiglie accolte dopo lo sgombero. A quest’ultima viene offerta una prima accoglienza in una serie di prefabbricati, la fornitura di quanto necessario ai bisogni primari nei primi sei/nove mesi di permanenza, nonché un percorso partecipato di mediazione culturale e inserimento sociale e lavorativo.

3. Costruire un progetto

Frequentemente i bandi per la presentazione di un progetto prevedono la compilazione di moduli e/o formulari già definiti. Possiamo peraltro soffermarci su alcuni punti fondamentali, riportati schematicamente nella seguente tabella (De Bernardis, 2005).

Introduzione/Premessa	
<i>Rilevazione dei bisogni</i>	Fase caratterizzata dall'osservazione della realtà: un osservare ed interagire capace di cogliere le domande e bisogni espressi o inespresi dal territorio considerato.
<i>Analisi e lettura del bisogno</i>	Rielaborazione ordinata del bisogno espresso, contestualizzato alle caratteristiche della realtà sociale in cui questo è inserito, eventualmente attraverso riferimenti a fonti quali dati statistici, ricerche, interviste, ...
Obiettivi Generali/Obiettivi Specifici	
<i>Definizione degli obiettivi</i>	Trasformazione dei bisogni analizzati in obiettivi concreti sia di carattere generale, sia specifici, che il progetto tende a raggiungere.
<i>Target</i>	Definizione delle persone alle quali è rivolto l'intervento: chi sono, quanti sono.
<i>Tempi</i>	Per ogni obiettivo è opportuno definire i tempi ipotetici necessari affinché questo possa essere raggiunto. È possibile suddividerli in obiettivi a lungo, medio e breve termine.
Metodologia	
<i>Metodologia e strategia d'intervento</i>	Dopo aver stabilito gli obiettivi è necessario stabilire un metodo di lavoro attraverso il quale poterli raggiungere. Per metodo si intende sia una strategia relazionale, ovvero una gestione del rapporto attenta alle finalità proposte e capace di stimolare nell'altro un processo di crescita, sia la predisposizione di uno spazio di lavoro programmatico.
<i>Azioni previste</i>	Descrivere nel dettaglio le azioni previste, come si intende organizzarle e realizzarle (dove, come, quando).
<i>Strumenti e Risorse</i>	Mezzi utili per facilitare questo percorso, in particolar modo attività ed esperienze possibili all'interno delle quali sperimentare le strategie scelte. Per la definizione degli strumenti è necessaria una valutazione attenta delle risorse disponibili (persone, spazi, tempi, materiali ...), allo scopo di elaborare proposte realmente realizzabili.
Operatori/Equipe	
<i>Figure coinvolte e Ruoli</i>	Presentazione delle figure professionali ed eventualmente volontarie, coinvolte nella realizzazione del progetto. È importante specificare ruoli, compiti, funzioni di ogni singola figura e modalità di interazione con gli altri operatori. È importante puntualizzare anche i tempi necessari (es. ore/settimana)
Valutazione	
<i>Verifica e valutazione</i>	Valutazione dell'efficacia del progetto attraverso la predisposizione di momenti di verifica in diverse fasi del percorso (in itinere e conclusiva); l'oggetto di valutazione corrisponde con gli obiettivi inizialmente definiti ed i tempi di realizzazione ipotizzati.
Preventivo	
<i>Tabella dei costi previsti</i>	Calcolare: <ul style="list-style-type: none"> • le spese per il personale: per ogni figura coinvolta: n° operatori, costo orario (lordo aziendale), n° ore settimanali, n° settimane annue. • • le spese di gestione del progetto (es. segreteria, amministrazione) •

Il primo passo dell'itinerario proposto consiste nella lettura del territorio e nella mappatura dell'esistente. Questa fase permette di definire il bisogno al quale si intende dare una risposta, evitando di proiettare sulle persone coinvolte bisogni che non sono loro o di sovrapporsi ad iniziative già in atto. È infatti importante cercare di costruire sul territorio delle reti di servizi diversificati così da offrire più opportunità e modulare l'accompagnamento ad ogni persona in base alle sue reali esigenze.

A questa prima fase segue la definizione degli obiettivi che ci si vuole porre, cioè quale intervento si vuole realizzare per rispondere ai bisogni rilevati. Porre degli obiettivi significa esplicitare cosa si desidera cambiare, in chi, in che senso, in quale misura.

Quindi, connessa alla definizione degli obiettivi è la specificazione del target, cioè delle persone da coinvolgere direttamente o indirettamente.

Prima di definire gli obiettivi specifici, vanno peraltro fissati uno o più scopi generali. Questi ultimi spesso vengono già definiti all'inizio del progetto, ma debbono poi essere seguiti dalla specificazione di obiettivi più chiari. Se gli obiettivi sono ampi si suddividono in sotto obiettivi. Da ogni sotto obiettivo discendono uno o più obiettivi specifici. Questi danno meno spazio alle interpretazioni personali, indicano chiaramente quali sono i cambiamenti attesi e in chi e portano in modo abbastanza univoco ad individuare degli indicatori adeguati.

Per definire gli obiettivi specifici si possono adottare alcuni utili accorgimenti: usare un verbo forte; specificare un solo effetto finale o risultato; specificare il tempo ipotizzato per il suo raggiungimento; porre attenzione a non confondere gli obiettivi con le attività necessarie per raggiungerli. Una domanda che aiuta nella formulazione degli obiettivi specifici è: "Da questo obiettivo si può determinare in modo abbastanza diretto e univoco un indicatore adeguato?".

È poi fondamentale considerare la metodologia con cui verrà realizzato l'intervento, le singole azioni che verranno poste in essere per conseguire gli obiettivi delineati, nonché gli strumenti e le risorse necessari per seguire la metodologia individuata. È inoltre necessario definire quali figure professionali o volontarie verranno coinvolte nel progetto, specificandone ruoli e mansioni. Senza di esse, infatti, un progetto può essere bellissimo, ma irrealizzabile.

Il passo successivo consiste nello stabilire quali saranno i costi da affrontare, distinguendo gli eventuali costi del personale dai costi di gestione e dalle spese necessarie all'avvio dell'attività.

Una fase altrettanto importante è la valutazione. Essa può avvenire tramite la definizione di indicatori quantitativi e qualitativi, sia come monitoraggio in itinere sia al termine di un periodo prefissato. Solo valutando quanto è stato fatto e dove si è giunti si possono confermare o riorientare gli obiettivi e continuare ad essere una risposta effettiva ed efficace. Non si tratta infatti di considerare solo i risultati ottenuti, ma anche il processo avviato.

Particolare attenzione va peraltro posta ai livelli di partecipazione nel processo di valutazione perché si possono correre due rischi opposti. Da un lato in-

fatti si corre il pericolo di essere autoreferenziali valutandosi da soli, senza un confronto con altri, dall'altro si rischia di affidare l'intero processo di valutazione ad enti esterni che adottano propri indicatori non condivisi. È necessario pertanto realizzare una sintesi tra i due poli creando i presupposti per un confronto costruttivo con altre esperienze.

4. Dalla progettazione alla relazione

In sede conclusiva mi sembra importante soffermarmi su alcune sottolineature a partire da quanto sopra esposto. Anzitutto vorrei sottolineare l'importanza della relazione. Qualsiasi progetto per e con le famiglie immigrate dovrebbe infatti partire da essa.

In particolare andrebbe considerato che l'incontro con persone provenienti da Paesi diversi comporta la conoscenza ed il rispetto di culture a volte molto differenti dalla nostra che ci chiedono di rivedere modalità consolidate di intervento per sperimentarne di nuove più adeguate a facilitare le relazioni ed interventi efficaci. Si pensi ad esempio ai servizi rivolti alle neo mamme e a come andrebbero rivisti i consigli per lo svezzamento dei neonati.

Il primato della relazionalità nell'incontro con le persone immigrate ed in particolare con quelle in difficoltà chiede altresì la disponibilità ad affrontare alcune "fatiche" necessarie. Tra queste la "fatica" di considerare l'intera famiglia nel suo complesso e non solo il membro più problematico e fragile di essa.

Inoltre, nei progetti dovrebbe essere sempre considerata la dimensione di genere. Mentre per le società riceventi, come abbiamo ricordato, la maggiori ansie riguardano i maschi adolescenti provenienti da famiglie immigrate, costituiti in "bande", i genitori immigrati sono in genere più preoccupati per la conformità delle figlie ai codici di comportamento tradizionali, vista come necessaria per il buon nome della famiglia nei confronti della comunità dei connazionali. Inoltre, di frequente si pensano interventi rivolti a coloro che mettono in atto comportamenti più provocatori e "disturbanti", trascurando chi si auto emargina, restando chiuso in casa, senza la possibilità di incontro e confronto, come nel caso di molte donne musulmane.

Andrebbero sostenute infine le famiglie nel difficile compito di essere genitori. Le famiglie immigrate sono anzitutto impegnate, dopo laboriosi percorsi di ricongiungimento, a ridefinire identità, ruoli, regole, relazioni, in contesti strutturalmente difficili e culturalmente distanti. Devono poi negoziare contenuti e modalità della trasmissione dell'identità culturale ai figli, esposti a loro volta a sollecitazioni ambientali non sempre coerenti con le attese delle famiglie.

In secondo luogo, va posto l'accento sull'importanza di progettare percorsi che rendano sempre più protagoniste le persone coinvolte, adottando modalità di coprogettazione e facilitando l'acquisizione di una sempre maggiore autonomia.

Infine, se consideriamo i progetti a favore delle persone immigrate, come pe-

raltro tutti quelli rivolti a chi è in difficoltà, non possiamo prescindere dalla loro sostenibilità nel tempo. Dopo un necessario periodo di sperimentazione e la validazione dei risultati raggiunti, i progetti realmente efficaci dovrebbero concludersi perché ormai inutili dopo il conseguimento degli obiettivi che si erano prefissati o strutturarsi in servizi che durino nel tempo. In tal caso andrebbe coinvolta fin dall'inizio della progettazione la Pubblica Amministrazione per valutare insieme sia il percorso effettuato sia gli sviluppi futuri.

Riferimento bibliografici

AMBROSINI M. e MOLINA S. (a cura di), *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni della Fondazione Agnelli, Torino, 2004.

AMBROSINI M., *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna, 2005.

DE BERNARDIS A. (a cura di), *Educare altrove*, F. Angeli, Milano, 2005.

1. Introduzione

Nelle politiche di integrazione dei migranti il ruolo delle città e -più in generale- del livello locale di governo è divenuto di cruciale rilevanza negli ultimi quindici anni. Una rilevanza che, prima ancora di essere “codificata” nelle leggi nazionali, nel nostro paese si è affermata nei provvedimenti e servizi concreti che molte amministrazioni comunali (soprattutto nei comuni del centro-nord) hanno assunto ed erogato di loro iniziativa, favorendo in seguito un ampliamento dei diritti sociali dei migranti riconosciuti appunto dalla legislazione nazionale.

Questo saggio intende presentare lo scenario delle competenze degli enti locali nei confronti degli immigrati come si è evoluto negli ultimi quindici anni e, allo stesso tempo, intende approfondire i fattori principali che hanno condotto alla spiccata differenziazione locale degli interventi di integrazione, utilizzando a tal fine i risultati di una ricerca condotta su tre comuni italiani nei primi anni duemila (Campomori, 2008).

Più in dettaglio, nel secondo paragrafo vengono presentate le novità apportate dalle riforme in senso federalista per quanto attiene agli interventi e alla modalità di finanziamento degli stessi. Successivamente (paragrafi 3 e 4) si argomenta l'importanza delle politiche come uno dei motori principali per ottenere una buona integrazione e si illustra una tripartizione delle politiche migratorie in politiche di immigrazione, politiche per gli immigrati e politiche per le categorie a margine, specificando per ognuno i livelli di governo maggiormente coinvolti.

Il paragrafo 5 approfondisce il tema della variabilità territoriale negli interventi presentando alcuni dati che ne danno conto. L'ultimo paragrafo, infine, punta a ricostruire i fattori più significativi che contribuiscono a creare le differenze tra i vari contesti territoriali e, dunque, gli elementi da osservare con attenzione quando si analizzano le politiche di integrazione degli immigrati a livello locale.

2. Il ruolo del livello sub-nazionale negli interventi per gli immigrati

Non è ormai più una novità affermare che il processo di integrazione dei migranti, in Italia così come negli altri paesi europei, ha assunto una forte caratte-

rizzazione locale. Ciò non stupisce se si considera che è soprattutto al livello locale che i problemi emergono, sono percepiti e devono essere affrontati.

Gli immigrati che si insediano nei vari territori cercano casa, mandano i figli a scuola, si rivolgono alle strutture sanitarie: essi esprimono pertanto una domanda di servizi che si rivolge principalmente al *welfare* locale, mentre le decisioni riguardanti la regolazione degli ingressi nel nostro paese (chi entra e a quali condizioni), i criteri di accesso alla cittadinanza e la concessione del più importante diritto politico (il voto), rimangono ancora in gran parte di competenza del governo nazionale.

Anche l'Unione Europea ha riconosciuto la significatività del livello di governo sub-nazionale e negli ultimi anni ha incoraggiato la costituzione di specifici gruppi di ricerca che si propongono di delineare un elenco di *best practices* e di raccomandazioni per gli amministratori a partire dalle esperienze di diverse città europee (progetto CLIP, *Cities for Local Integration Policy*).

Parlando di governo sub nazionale nel caso italiano ci riferiamo in primo luogo alle regioni, che sempre di più hanno assunto un ruolo di imprenditori di *policy*, attraverso la stipula di accordi di programma con il livello ministeriale, con le singole province e con i comuni. Esse inoltre dovrebbero definire le linee programmatiche e la metodologia d'azione attraverso la predisposizione di piani annuali e pluriennali. Le regioni esercitano quindi un'importante influenza nell'indirizzare in parte anche la modalità operativa dei municipi, pur se nell'ambito di una compartecipazione dei comuni alla programmazione. È compito della ricerca empirica verificare caso per caso l'intensità e la direzione di questa influenza. Le amministrazioni comunali mantengono comunque una certa autonomia per quanto riguarda l'organizzazione dei servizi, l'erogazione delle prestazioni e la modalità di collaborazione e interazione con gli altri attori pubblici e privati del territorio.

Le recenti riforme in senso federalista hanno inoltre ampliato le competenze degli enti regionali in particolare rispetto al settore delle politiche sociali, entro le quali rientrano per molti versi anche le politiche di integrazione degli immigrati. Si è assistito ad una rapida e tumultuosa successione di cambiamenti legislativi e costituzionali, che ha mutato non poco lo scenario delle "regole" che governano le politiche migratorie. La legge n. 40/1998 (nota come Turco-Napolitano) – da cui è scaturito il Testo Unico sull'immigrazione (D.Lgs 286/1998) – aveva previsto l'istituzione di un Fondo nazionale per le politiche migratorie destinato al finanziamento di programmi annuali e pluriennali di stato, regioni, province e comuni per l'accoglienza e l'integrazione degli immigrati. Il Fondo veniva assegnato alle regioni tramite un decreto annuale di ripartizione delle risorse, adottato dal Ministro della solidarietà sociale. Le regioni e le province autonome potevano attingere al fondo sulla base della presentazione dei piani di cui si è detto poco sopra e impegnandosi ad un co-finanziamento per una quota non inferiore al 20%.

Nel 2001 la riforma del titolo V della Costituzione ha provocato una serie di provvedimenti a cascata, tra cui la predisposizione della legge finanziaria del 2003

(legge n. 289 del 2002) che ha disposto che gli stanziamenti previsti per gli interventi finanziati a carico del Fondo nazionale per le politiche sociali (tra i quali rientrano anche quelli del Fondo per le politiche migratorie) affluiscono ad esso senza vincolo di destinazione, per essere successivamente ripartiti tra le regioni con decreto del Ministro del lavoro e delle politiche sociali. In questo quadro, quindi, stabilire le priorità di politica sociale è prerogativa esclusiva delle regioni, che possono decidere di conseguenza anche se e in che misura continuare a portare avanti interventi a favore degli immigrati in attuazione del T.U. sull'immigrazione. Inoltre, è venuto meno anche il vincolo del cofinanziamento del 20% dei programmi, dato che le regioni hanno accesso ai fondi senza dover più presentare preventivamente i piani annuali e pluriennali con l'indicazione della spesa prevista.

Quasi contemporaneamente è entrata in vigore anche la tanto attesa "Legge quadro sul sistema integrato di interventi e servizi sociali" (legge n. 328/2000), che ha dato avvio tra le altre cose ai Piani Sociali di Zona, entro i quali in molti territori si è scelto di progettare anche gli interventi per i migranti, facendo dunque confluire in questi tavoli le scelte da prendere in base alle linee guida regionali (questo è per esempio il caso della Regione Emilia-Romagna, che ripartisce i fondi per l'immigrazione tra le province, le quali a loro volta operano una redistribuzione all'interno dei progetti emersi nei piani di zona).

3. Perché le politiche di integrazione sono importanti

Nell'ultimo ventennio è divenuto via via più evidente sia nella letteratura scientifica, sia nel mondo della politica, che le politiche pubbliche in fatto di insediamento e di cittadinanza sono una delle variabili critiche nel processo di integrazione dei migranti nelle nostre società. Le politiche sono cioè uno dei fattori principali che può facilitare o complicare i processi di integrazione. Da qui anche le varie raccomandazioni che provengono da gruppi di ricerca legati all'Ue rivolte proprio ai *policymakers* nazionali e locali (in particolare il già citato gruppo CLIP, *Cities for Local Integration Policy*).

Non è sempre stato così. A lungo è prevalsa l'idea, sostenuta dalla cosiddetta teoria assimilazionista, che il fattore più significativo nel determinare il successo dei percorsi di inclusione degli stranieri fosse la maggiore o minore distanza etnica e culturale dei migranti e dunque la loro supposta maggiore o minore capacità di integrarsi. Questa "teoria" è stata sconfessata proprio dalla realtà, quando per esempio è diventato evidente che immigrati con caratteristiche etniche simili si sono posizionati a livelli anche molto differenti del mercato del lavoro, nell'area dell'istruzione e nell'accesso alla vita politica a seconda dei paesi in cui si sono stabiliti e quindi delle politiche e delle istituzioni che vi hanno trovato. In altre parole, l'etnicità non spiega gli esiti dei percorsi migratori: sono semmai le politiche ad influenzare la formazione delle identità etniche e il loro mantenimento; sono infatti i fattori istituzionali a plasmare la struttura di opportunità che dà vita alla formazione delle identità etniche (Ireland, 2004).

Accanto all'idea che l'etnicità possa condizionare in maniera decisiva l'integrazione degli immigrati, emerge un altro luogo comune, spesso utilizzato nel discorso politico, secondo il quale ci sono delle soglie quantitative oltre le quali l'immigrazione diventa, come si dice, "ingestibile":

"Sarebbe quindi ragionevole porre dei limiti all'accoglienza, per il bene degli immigrati stessi. Le evidenze statistiche non confermano questi assunti: stando ai dati OCSE (basati sul luogo di nascita) gli immigrati nel 2006 rappresentano in media il 12% della popolazione totale, ma raggiungono il 34,8% in Lussemburgo, il 24,1% in Australia e in Svizzera, il 21,2% in Nuova Zelanda, il 19,8 in Canada. Come si vede, ai primi posti in classifica compaiono paesi vasti ma anche paesi piccoli, paesi con bassa densità di popolazione, ma anche con densità elevata.

I limiti dell'accoglienza non sono mai meramente demografici, ma vanno ricercati nelle visioni, nei fabbisogni, nelle politiche adottate dagli stati riceventi" (Ambrosini, 2009, 19).

Insomma, gli elementi decisivi per gli esiti dei processi di integrazione non hanno prevalentemente a che fare con gli immigrati (ovvero non la loro origine, né le loro caratteristiche etniche e culturali, né tanto meno la quantità di immigrati), quanto invece con la società ospite, le sue strutture istituzionali e le sue modalità di reazione agli stranieri. È infatti proprio a partire dalle politiche pubbliche di immigrazione e relative alla cittadinanza che possiamo rintracciare le differenze principali tra i paesi nei processi migratori.

Questo non significa, tuttavia, postulare una sovrapposizione tra la dimensione dei processi sociali di integrazione e le politiche di integrazione, dal momento che i primi non dipendono solo dalle politiche, ma rimandano ad una pluralità di fattori, quali il sistema di *welfare* e le disposizioni della società civile, lo scambio e l'interazione tra società riceventi e immigrati (Ambrosini, 2008).

4. Una declinazione delle politiche migratorie

Il governo dell'immigrazione assume diversi volti, a cui corrispondono una varietà di interventi e di attori istituzionali che ne sono protagonisti. Per chiarezza analitica operiamo una distinzione delle politiche migratorie nelle seguenti 3 categorie:

- *Le politiche di immigrazione*
- *Le politiche per gli immigrati:*
- *Le politiche per le categorie a margine*

Le politiche di immigrazione puntano ad affrontare tre questioni principali: la programmazione dei flussi per lavoro e la definizione dei canali di ingresso sul territorio (per esempio attraverso i documenti triennali e i decreti flussi annuali); le condizioni di accesso al permesso di soggiorno e allo status di straniero regolarmente residente; il contrasto all'immigrazione regolare e clandestina. Si tratta

dunque di interventi di gestione e regolazione degli arrivi, nonché di predisposizione di direttive e/o leggi che definiscano a “quanti” immigrati permettere l’ingresso nel nostro territorio e con quali modalità. A tenere le redini di questi interventi – in tutta Europa e non solo – è prevalentemente lo stato centrale, pur con qualche apertura (in Italia) alle regioni, venuta soprattutto dalla legge n189/2002 (nota come Bossi-Fini). Essa infatti, se da una parte ha eliminato la figura dello sponsor, dall’altra ha introdotto altre due opportunità: la previsione che le regioni possano trasmettere alla Presidenza del Consiglio dei Ministri, entro il 30 novembre di ogni anno, un rapporto sulla presenza e sulla condizione degli immigrati extracomunitari sul territorio, specificando anche la capacità di assorbimento del tessuto sociale e produttivo nell’arco dei tre anni successivi (art. 21, c. 4-quater); la possibilità di promuovere programmi di formazione all’estero (art. 19), la frequenza dei quali costituisce titolo di prelazione, ovvero dà diritto a un canale preferenziale di ingresso in Italia. Al momento attuale, tuttavia, non risulta siano state condotte ricerche attendibili circa l’effettivo utilizzo di questi strumenti da parte delle regioni, che consentirebbero, in teoria, una qualche possibilità di gestione del fenomeno migratorio in un’ottica di sviluppo dell’economia territoriale. Le regioni, infatti, avrebbero una concreta possibilità per “scegliersi”, tra i potenziali migranti, quelli che più rispondono alle esigenze del mercato del lavoro.

Le politiche per gli immigrati riguardano gli approcci e i provvedimenti per l’integrazione degli stranieri nella società che li riceve, la coesione sociale e l’anti-discriminazione: la mediazione culturale nei servizi (socio-sanitari e scolastici in particolare), ma anche negli sportelli degli enti pubblici, quali gli uffici anagrafe, la prefettura, ecc.; l’insegnamento dell’italiano per i neo-arrivati; la formazione per gli operatori di enti pubblici e privati; la diffusione sul territorio delle informazioni sui diritti/doveri, e sulle opportunità per gli stranieri. È soprattutto la legge n. 40/1998 che chiarisce e definisce con maggiore precisione i contenuti generali delle politiche per i migranti e che attribuisce poi alle regioni il ruolo di programmatore delle politiche territoriali di integrazione, sottolineando anche la necessaria sinergia con le province e i comuni, nonché la collaborazione con le associazioni di immigrati o operanti in loro favore.

Entro la categoria *delle politiche a favore delle categorie a margine*, infine, ricadono gli interventi rivolti agli immigrati il cui status giuridico è irregolare o incerto: rifugiati, migranti forzati, vittime della tratta e, in generale, gli immigrati irregolari a cui vengono garantiti alcuni servizi socio-assistenziali di base. Gli Enti Locali sono i principali attuatori dei servizi di accoglienza di richiedenti asilo e tutela dei rifugiati e dei beneficiari di protezione umanitaria. Sul fronte di queste politiche è frequente osservare la costruzione di reti di *governance* tra comuni e organizzazioni del terzo settore impegnate a favore dei migranti. Ciò è particolarmente evidente nel settore della lotta alla tratta e allo sfruttamento di esseri umani, che ha dato vita a reti territoriali articolate, come nel caso del progetto “Oltre la strada”, coordinato dalla Regione Emilia-Romagna e costituito da

amministrazioni locali e vari soggetti del terzo settore. Esso è nato nel 1996 e attua una vasta gamma di interventi di protezione e integrazione sociale, prima assistenza, prevenzione socio-sanitaria e riduzione del danno.

Quando si parla di città e politiche di integrazione, dunque, si fa riferimento soprattutto alle ultime due categorie, che vedono impegnati con ruoli e responsabilità rilevanti decisori politici locali e organizzazioni del terzo settore operanti in specifici territori.

5. Politiche locali per gli immigrati: un quadro eterogeneo

Diversi studi compiuti in Italia in anni recenti hanno evidenziato una accentuata variabilità territoriale nei provvedimenti e nell'erogazione di servizi a favore degli immigrati (Zincone, 1994, 1999; Caponio, 2006; Campomori, 2008). In Italia, forse anche più che in altri paesi, non esiste un modello unico di intervento nei confronti degli immigrati, ma tanti diversi approcci locali, che pure si inseriscono nella cornice legislativa nazionale. Si osservano in particolare due tipi di differenze tra i contesti italiani: *a*) le differenze tra centro-nord e sud, riscontrabili nella diversa qualità e quantità dell'intervento istituzionale volto a gestire i problemi dell'accoglienza e dell'inserimento; *b*) le differenze tra contesti anche territorialmente vicini nel centro-nord, che possono essere ricondotte a diversità nella fase di inquadramento della questione dell'integrazione da parte dei decisori locali. Per quanto riguarda il primo punto, un'indagine relativamente recente promossa dall'ANCI nel 2002 sui comuni con più di 15.000 abitanti conferma lo squilibrio fra centro-nord e sud nell'ambito dei servizi per gli immigrati: l'offerta di *servizi socio-sanitari "dedicati"* è presente nel 10,2% dei comuni del sud, nel 18,7% dei comuni del nord e nel 33,3% di quelli del centro; i *posti letto per stranieri* sono disponibili nel 23,7% dei comuni del sud, nel 46,1% al nord e nel 33,3% al centro²⁶; la *consulenza legale per i rifugiati* è disponibile nel 11,8% dei comuni del sud, nel 23,4% di quelli del nord e nel 27% di quelli del centro; gli *sportelli informativi* sono attivi nel 30,5% dei comuni del sud, nel 66,4% dei comuni del nord e nel 79,4% dei comuni del centro; infine, i *servizi di mediazione culturale* sono attivi nel 28,8% dei comuni del sud, nel 56,2% di quelli del nord e nel 52,4% di quelli del centro (per un ampio commento su questi dati si veda Caponio 2006). Le differenze tra l'area di centro-nord e il sud si inquadrano comunque in un contesto più ampio che chiama in causa soprattutto due fattori:

1. *Il grado di sviluppo economico delle varie regioni e quindi anche il tipo di inserimento nel mercato del lavoro.* Nelle regioni meridionali della nostra penisola la presenza di immigrati coesiste con elevatissimi tassi di disoccupazione della manodopera autoctona e con condizioni sociali ed istituzionali che permettono più che al nord la pratica del lavoro nero (Mottura, 1992), laddove in molte regioni del nord il tasso di disoccupazione è tra i più bassi d'Europa e più significativa è la possibilità di un'occupazione stabile e regolare.

2. *Il grado di presenza e di efficienza dei servizi sociali e più in generale il grado di efficienza dell'amministrazione comunale.* La carenza di servizi nel Mezzogiorno in alcuni casi è gravissima: a Caserta, per esempio, fino al 1995 non esisteva né un asilo nido comunale né un servizio di assistenza domiciliare agli anziani. L'assessorato ai servizi sociali era composto da tre assistenti sociali (per una popolazione di 75.000 abitanti) e sette istruttori amministrativi; gli unici servizi che l'ufficio erogava erano contributi per gli invalidi sul lavoro e un generico sostegno ai bisognosi. Di un ufficio per gli immigrati ovviamente non c'era nemmeno l'ombra.

Il secondo tipo di differenze, quelle tra comuni collocati nell'area del centro-nord, quindi a parità di sviluppo economico e di efficienza delle amministrazioni, si riferisce a quei diritti di integrazione più "raffinati" rispetto all'accoglienza in appositi centri temporanei nelle situazioni di emergenza o alla garanzia di servizi minimi. Si tratta dell'accesso alle informazioni sui loro diritti e doveri e sulle opportunità che il territorio offre, dei diritti a vedere valorizzate le proprie espressioni culturali, ricreative, sociali, economiche e religiose, del diritto alla mediazione culturale negli uffici pubblici e nelle scuole, a cui la legge attribuisce grande rilevanza. In una città come Prato, fin dai primi anni Novanta i decisori pubblici hanno interpretato l'immigrazione come un fenomeno di lunga durata e vi hanno investito molto dal punto di vista organizzativo e dell'immagine: gli immigrati di Prato ora godono di un centro di servizi comunale con interpretariato, mediazione culturale, possibilità di diversi tipi di consulenze, presenza di facilitatori linguistici che vengono inviati nelle scuole. Il comune considera il centro servizi come il suo fiore all'occhiello e lo pubblicizza (per esempio nel sito Internet del comune gli viene dato un grande risalto). Al contrario, a Vicenza l'amministrazione comunale ha investito solo il minimo indispensabile, almeno finché non è stata costretta ad arrendersi all'evidenza di percentuali di immigrati tra le più alte di Italia. Si è cominciato a parlare di mediazione culturale solo nel 2002, senza che questo portasse al ricorso dei mediatori in maniera continuativa; nell'Ufficio Immigrati del Comune gli stranieri non trovano molto più che informazioni di base sui permessi di soggiorno e i ricongiungimenti. Tutto ciò è anche il segnale di una diversa rappresentazione del problema (*problem setting*) da parte dei decisori locali, oltre che di diverse tradizioni politiche e di stili di governo. In ogni caso, al di là delle ragioni per cui si sono create queste differenze, il fatto che in alcuni contesti le amministrazioni comunali abbiano attivato numerosi servizi a favore degli immigrati, mentre in altri, a parità di pressione migratoria, per lungo tempo non si sia fatto quasi nulla, porta con sé una differenziazione territoriale nel godimento dei diritti. Le disomogeneità tra comune e comune creano cioè una cittadinanza locale, in cui i cittadini (nel senso di residenti in un comune, comprendendo quindi anche gli immigrati) fruiscono di beni e servizi non tanto sulla base dei reali bisogni, ma in relazione al luogo geografico e culturale in cui il bisogno emerge (Tognetti Bordogna, 1998). Questa osservazione in realtà non riguarda solo i servizi rivolti agli immigrati,

ma si estende ai servizi pubblici in generale. Zincone (1994, p. 15), a questo proposito, parla di “localismo dei diritti”, chiarendo che comunque il localismo è un elemento importante di disparità dei diritti, ma non è l’unico: pensiamo ad esempio al tipo di occupazione più o meno tutelata a cui corrispondono più o meno diritti sociali¹.

6. Alla ricerca dei fattori di differenziazione

Quali sono in definitiva gli elementi principali a cui possiamo ricondurre la variabilità degli interventi e dei servizi a favore degli immigrati sul territorio italiano e sui quali dunque porre attenzione quando si osservano le politiche locali per i migranti? Una ricerca sul campo condotta tra il 2002 e il 2004 su tre città italiane (Prato, Vicenza e Caserta) ha fatto emergere una pluralità di fattori – che incidono con pesi differenti – pur contribuendo tutti insieme a delineare l’eterogeneità descritta poco sopra (Campomori, 2008).

Un primo elemento da annotare, pur se non di decisiva importanza, riguarda la *specificità e l’intensità con cui l’immigrazione si presenta nei diversi territori*. La pressione migratoria non è l’elemento decisivo di differenziazione territoriale, in quanto è facilmente osservabile che alcuni comuni con una bassa pressione si sono attrezzati di più e meglio di altri che hanno invece una pressione maggiore. Tuttavia, essa può comunque esercitare un’influenza nella formulazione e implementazione dei servizi per i migranti. Più rilevante appare la specificità dell’immigrazione, ovvero la “morfologia” con cui si presenta il tema immigrazione, che può condurre a percorsi diversi. A Prato, per esempio, la forte preponderanza della comunità cinese, con tutte le peculiarità di questa comunità (la forte alterità culturale, la presunta impermeabilità della comunità rispetto ad un’integrazione sociale nel territorio, la spiccata vocazione imprenditoriale come modalità di inserimento lavorativo) può aver influito sulla rappresentazione della questione migratoria da parte dei decisori pubblici e quindi anche sulle azioni concretamente implementate. Anche quando l’immigrazione si diversifica maggiormente nelle provenienze, a partire dagli anni duemila, i decisori mantengono un approccio incentrato su interventi tendenzialmente attenti alle specificità delle singole comunità. Laddove la configurazione delle comunità presenti si caratterizza per un mosaico di provenienze come a Vicenza, i decisori tendono invece a considerare gli immigrati come un blocco unico, senza porre attenzione alle singole comunità.

Ciò rimanda ad un secondo fattore di differenziazione, che ci pare avere un peso ben maggiore, e che riguarda *il modo in cui il problema viene definito e posto inizialmente (problem setting)*, il quale a sua volta dipende da un’eredità di

¹ ZINCONI (1994, p. 15) precisa: “Se gli immigrati si concentrano in occupazioni “svantaggiate” questo contribuirà a renderli meno tutelati, se sono più spesso disoccupati, più spesso lavoratori in nero, di nuovo avranno di meno”.

stile di governo, di pratiche, di concezione stessa del ruolo della politica. La definizione del problema avviene attraverso processi di *framing* e *naming*, ovvero di “inquadramento” e di “etichettatura” della situazione problematica, che definiscono anche implicitamente come si deve intervenire in tale situazione. Gli immigrati possono essere definiti prevalentemente come “potenziali devianti” (a cui corrispondono provvedimenti tendenzialmente restrittivi e difensivi degli autoctoni), oppure come “poveri” (da cui il primato a politiche di emergenza quali la prima accoglienza), oppure come “produttori” (a cui fanno seguito interventi tendenzialmente integrati tra scuola, sanità, promozione del lavoro, della cultura, ecc.) (Ambrosini e Colasanto, 1993).

I *frames* sono lenti attraverso cui orientarsi nella realtà ed agire. Nella letteratura degli studi di *policy* si distingue tra *frames* retorici impliciti nelle politiche dichiarate e *frames* per l'azione impliciti nelle politiche in uso. Ciò rimanda alla distinzione tra teoria dichiarata e teoria in uso, dove con la prima si intendono le dichiarazioni verbali e/o scritte degli attori in cui essi esprimono le ragioni del proprio comportamento o della situazione così come se la rappresentano, mentre con la seconda si fa riferimento all'insieme delle routine effettive e alle norme, valori, strategie d'azione incorporati in quelle routine. Le teorie in uso sono dunque implicite nel pattern stesso d'azione e si possono inferire solo osservando il pattern stesso. Teoria dichiarata e teoria in uso spesso non coincidono, come è apparso evidente nella ricerca su Prato, Vicenza e Caserta, in cui le dichiarazioni fortemente ostili agli immigrati, pronunciate dalla giunta di centro-destra neo-insediata a Vicenza nel 1998, non hanno tuttavia prodotto politiche di stravolgimento degli interventi e servizi esistenti. Dall'altra parte, alle dichiarazioni retoricamente a favore degli immigrati e del loro inserimento non sempre hanno fatto seguito interventi in questa direzione.

Questo non significa ovviamente che la *politica (politics)* – che è anche un altro dei fattori da cui potenzialmente scaturiscono le differenze negli interventi per gli immigrati – non sia rilevante nel plasmare le politiche. È innegabile un'influenza del colore politico delle giunte, ma non deve essere data per scontato, quanto piuttosto valutata caso per caso. Quando infatti si scende dal livello della retorica a quello dei provvedimenti concreti, lo scarto tra destra e sinistra, tra sostenitori degli immigrati e loro avversari, tende a scemare, perché prevalgono gli elementi di complessità e di ambiguità nell'affrontare questa politica pubblica. Spesso, cioè, le questioni sono talmente intrecciate tra loro e caratterizzate da dilemmi, che anche l'ideologia non si rivela utile a dirimerne la complessità. In questo senso, il contesto delle politiche locali è luogo di osservazione privilegiato del passaggio dalle retoriche ai provvedimenti concreti e quindi del passaggio dal *problem setting* al *problem solving*. Il livello locale è infatti meno esposto alle semplificazioni ideologiche o comunque esse sono più facilmente smascherate nel momento in cui si tratta di progettare e implementare interventi concreti di integrazione.

Un ulteriore elemento che ci aiuta a ricostruire il complesso mosaico dei fattori di differenziazione riguarda le *tradizioni politiche di governo*. È noto che l'I-

talia è stata a lungo connotata da sub-culture politico-amministrative che ancora oggi influenzano gli stili amministrativi degli enti locali. Le amministrazioni caratterizzate dai retaggi della sub-cultura “rossa”, di matrice comunista, tendono ad essere più interventiste e dunque ad assumere un ruolo da protagoniste nella relazione con gli altri attori (per esempio le organizzazioni del terzo settore) che operano a favore degli immigrati (è il caso di Prato). I comuni inseriti in territori tradizionalmente caratterizzati dalla subcultura cattolica “bianca”, come Vicenza, generalmente hanno affidato in misura maggiore alla rete comunitaria locale il compito di assicurare la produzione di beni pubblici. Il sistema locale che si produce è dunque tendenzialmente policentrico. L’amministrazione vicentina negli anni novanta ha istituito solo un ufficio immigrati, in convenzione con un’associazione del terzo settore, mentre non ha investito in interventi di mediazione culturale, né di formazione, lasciando alle organizzazioni della società civile l’onere di progettare e implementare questi servizi.

I circuiti collaborativi formali e informali tra ente pubblico e terzo settore rappresentano un altro fattore di particolare rilievo nell’analizzare gli interventi a livello locale. L’immigrazione ha rappresentato e rappresenta un campo di collaborazione ma anche di tensione nei rapporti tra amministrazioni locali ed espressioni della solidarietà organizzata: “deleghe più o meno ampie ed esplicite, ricorso all’expertise accumulata dai soggetti solidaristici, tentativi di decentrare verso il privato sociale la gestione di questioni ingombranti (come l’assistenza sanitaria per gli immigrati irregolari), sono tratti ricorrenti nelle politiche locali per gli immigrati” (Ambrosini, 2008, p. 206).

Come abbiamo già rilevato, spesso gli enti pubblici appaltano ad organizzazioni del terzo settore la gestione dei servizi e degli uffici per gli immigrati. Comincia ad essere noto il fenomeno degli operatori che – all’interno di associazioni di volontariato o cooperative sociali – ingannano onestamente il legislatore a beneficio dell’utenza (Zincone, 1999). Lo stesso accade anche presso gli sportelli degli enti locali appaltati ad organizzazioni del terzo settore, a cui i comuni delegano il servizio): essi non di rado prendono iniziative a favore degli utenti forzando l’interpretazione delle regole. Da questo punto di vista, allora, si potrebbe affermare che le politiche per gli immigrati sono scelte volontaristiche, anche all’interno delle amministrazioni comunali.

Per due ragioni: in primo luogo perché si tratta di misure non obbligatorie, assunte per iniziativa dei governi locali, e di fatto avviate o meno indipendentemente dalla numerosità della popolazione immigrata; in secondo luogo, si può dire che le politiche sorgono dal basso, all’interno degli schemi predisposti dalle decisioni politiche, e talvolta suscitandole o influenzandole, ossia sono debitorie dell’iniziativa degli operatori o degli esperti (come nel caso del Centro Servizi per l’immigrazione di Prato), nonché dalle loro reinterpretazioni del mandato affidato.

D’altra parte, un approccio eccessivamente legalistico può portare a conseguenze drammatiche per i diritti degli immigrati, dal momento che si può creare

una tensione tra norme e diritti umani. È quanto è accaduto per esempio a Milano nell'inverno del 2004, quando il comune ha vietato l'accoglienza nei dormitori degli immigrati sprovvisti di permesso di soggiorno. Anche il conflitto sorto nel 1998 tra l'associazione "L'Isola che non c'è" (che gestiva l'ufficio immigrati per conto del comune) e la provincia di Vicenza scaturisce da premesse simili: da un lato era stata pattuita la norma secondo cui gli immigrati non residenti nei comuni convenzionati con la provincia dovevano essere esclusi dal servizio di istruttoria delle domande di regolarizzazione attuato da "L'Isola che non c'è"; dall'altra parte, l'emergenza e l'urgenza creata dai tempi stretti di presentazione delle domande, che spingevano gli stranieri a rivolgersi dove sapevano di poter avere assistenza, aveva spinto gli operatori a "ignorare" quella norma e a concedere il servizio a tutti gli immigrati che si prestavano allo sportello.

In altri casi, comunque, proprio la retorica dell'emergenza è diventata una potente risorsa politica per poter disporre di alcuni interventi a favore degli immigrati: l'accoglienza invernale, magari in seguito a drammatici episodi di cronaca, ha fornito in questi anni parecchi esempi in proposito. Iniziative che con ogni probabilità si sapeva essere necessarie (che in Italia, e specialmente nelle regioni settentrionali, d'inverno faccia freddo, non è certo un fatto eccezionale o imprevedibile), sono state fatte passare come misure di emergenza, favorite dalla mobilitazione emotiva che segue la presa di coscienza di drammi umani come le morti per freddo.

La discrezionalità può assumere diverse sfaccettature, a seconda degli attori a cui la si attribuisce. Esiste certamente una discrezionalità dell'operatore di un ente pubblico che utilizza pratiche e modalità di intervento non sempre congruenti con le norme stabilite dall'istituzione pubblica, ma finalizzate a produrre maggiori benefici per il cittadino straniero. Esiste, d'altra parte, anche una discrezionalità dei mandanti, ovvero dei politici, che più o meno volutamente circondano il mandato di ambiguità, in modo che gli operatori possano reinterpretarlo. La convenzione tra l'associazione Cidis-Alisei e il comune di Caserta (negli anni novanta) rappresenta quest'ultimo caso: il Cidis attua corsi di alfabetizzazione per i migranti regolari. Tuttavia, il comune non ha richiesto all'associazione una verifica dei documenti, e dunque dei requisiti, e questa non completa chiarezza nel mandato è probabilmente voluta, anche in considerazione dell'altissimo tasso di irregolari presenti sul territorio casertano.

Infine, è importante tenere conto della creazione di reti di collegamento informali fra volontari e operatori di enti diversi (appunto pubblici e privati) allo scopo di risolvere problemi che, per via istituzionale, resterebbero probabilmente insoluti o richiederebbero tempi tali da vanificare l'intervento. I casi possono essere molti: assicurare cure mediche a un immigrato irregolare, trovare rifugio a una donna in fuga dalla prostituzione coatta, trovare alloggio per una madre che deve partorire, accogliere minori non accompagnati. In tutti questi casi è frequente che si crei un *network* informale tra operatori di enti pubblici, associazioni di volontariato dedite all'accoglienza, organizzazioni imprenditive,

che si attivano per trovare un modo per ottenere un permesso di soggiorno o per avere comunque la garanzia di alcuni servizi di base. Un esempio tratto dalla realtà (in territorio bolognese): un africano richiedente asilo con domanda respinta e in attesa di ricorso viene seguito dalla Caritas, che lo aiuta nel suo iter burocratico. La moglie lo raggiunge in Italia clandestinamente e, dopo poche settimane, rimane incinta (gravidenza con complicazioni). La Caritas si mette in contatto con una comunità di accoglienza per ospitare la coppia fino ai primi mesi dopo il parto. Contemporaneamente, una ginecologa che lavora in un vicino ospedale pubblico, ed è in contatto con la comunità di accoglienza, accetta di seguire gratuitamente la gravidanza della donna africana all'interno della struttura ospedaliera (ecografie, visite, ecc.).

Situazioni come queste, e anche molto più complesse, sono all'ordine del giorno in tantissime città italiane e diventano l'occasione per tessere relazioni, fare reti informali, difficilmente istituzionalizzabili e che anzi traggono la loro forza proprio dall'essere informali (scavalcando la burocrazia e i protocolli). Oltre alle reti istituzionali, ai protocolli di intesa, ai patti siglati davanti alla stampa, esistono anche altri *network*, meno pubblicizzabili, ma sicuramente efficaci nel risolvere situazioni che "imbarazzano" le istituzioni pubbliche (Campomori, 2007).

Riferimenti bibliografici

- AMBROSINI M. e COLASANTO M., *L'integrazione invisibile*, Vita e Pensiero, Milano, 1993.
- AMBROSINI M., *Un'altra globalizzazione. La sfida delle migrazioni internazionali*, Il Mulino, Bologna, 2008.
- AMBROSINI M., *Introduzione. Il mondo alle porte. Migrazioni internazionali e società locali*, in *Ai confini della cittadinanza: processi migratori e percorsi dell'integrazione in Toscana*, Franco Angeli, Milano, 2009.
- CAMPOMORI F., CAPONIO T., *Immigrazione*, in *Le Regioni. Capitale sociale, equilibri politici e rendimenti istituzionale* (Rapporto di ricerca a cura di Vassallo S.), Fondazione di ricerca Istituto Carlo Cattaneo, Bologna, 2009.
- CAMPOMORI F., *Il ruolo di policymaking svolto dagli operatori dei servizi per gli immigrati*, in "Mondi Migranti", 3, pp. 83-106, 2007.
- CAMPOMORI F., *Immigrazione e cittadinanza locale. La governance dell'integrazione in Italia*, Carocci, Roma, 2008.
- CAPONIO T., *Città italiane e immigrazione. Discorso pubblico e politiche a Milano, Bologna e Napoli*, Il Mulino, Bologna, 2006.
- IRELAND P., *Becoming Europe. Immigration, Integration and the Welfare State*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, 2004.
- TOGNETTI BORDOGNA, *Lineamenti di politica sociale*, Franco Angeli, Milano, 1998.
- ZINCONI G., *Uno schermo contro il razzismo*, Donzelli, Roma, 1994.
- ZINCONI G., *Illegality, Enlightenment and Ambiguity: A Hot Italian Recepty*, in M. BALDWIN-EDWARDS, J. ARANGO (eds.), *Immigrants and the Informal Economy in Southern Europe*, Frank Cass Publisher, London, 1999.

3^a Parte

**Il progetto
“Accorciamo le distanze”:
l’intercultura in pratica**

Il progetto “Accorciamo le distanze”

ANDREA SEBASTIANI, Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il Sociale

1. L'idea da cui è nato il progetto: un progetto più attuale adesso di quando è stato pensato

La Federazione SCS/CNOS (www.federazionescs.org) – Salesiani per il Sociale, fondata nel 1993, è un'associazione non riconosciuta promossa dai Salesiani d'Italia. Opera nel campo dei servizi socio-educativi, della prevenzione del disagio e dell'emarginazione giovanile, della promozione e coordinamento del Servizio Civile attraverso interventi nel territorio italiano. È una struttura di tipo federativo presente sull'intero territorio nazionale attraverso una rete di servizi, operatori e volontari e si ispira alla metodologia e alla prassi educativa salesiana.

La Federazione, attraverso la rete delle sue organizzazioni presenti nel territorio, ha individuato a partire dal 2006 la necessità di un intervento specifico a favore dei minori stranieri di seconda generazione ed ha usufruito dei fondi della legge 383/00 (Legge di disciplina delle associazioni di promozione sociale) per presentare un progetto sperimentale (che successivamente è stato approvato e finanziato) in tale ambito.

Dagli studi più recenti sul fenomeno migratorio emerge sempre più nitidamente che le seconde generazioni vivono la prima e fondamentale parte del processo di crescita e di apprendimento a cavallo di due mondi, quello della famiglia e quello della società, mondi che spesso sono in contrasto, se non in conflitto, tra loro. A ciò si aggiunge il fatto di crescere in condizioni strutturali e culturali spesso sfavorevoli (situazioni abitative inadeguate, precarietà economica, scarsa conoscenza della lingua italiana, difficoltà scolastiche...)¹. Crescere come giovane migrante e come figlio di immigrati in Italia non è facile. *“I bambini immigrati devono conciliare dentro di sé messaggi e richieste diverse, anche contraddittorie, che provengono da un lato dalla famiglia e dall'altro dalla*

¹ “Gli adulti che arrivano nel paese d'accoglienza sono coloro che, tendenzialmente, mantengono una propria identità d'origine: pur mutando alcuni aspetti esteriori continuano a mantenere sentimenti di appartenenza e riferimenti culturali radicati nei valori e nelle tradizioni del proprio paese d'origine... Una delle conseguenze della migrazione è che i figli sono percepiti in maniera differente dai loro stessi genitori a tal punto che l'esperienza della migrazione diventa una linea di demarcazione simbolica tra le due generazioni”, p. 89; A. COLOMBO, A. GENOVESE, A. CANVARO, *Educarsi all'interculturalità*, Erickson, Trento, 2005.

scuola e dalla società”². Per questi motivi la seconda generazione potrebbe essere definita una categoria di minori a rischio, connotata da una sorta di “vulnerabilità specifica”, per il confluire di diversi fattori: *fattori di rischio generici* (legati alla situazione di marginalità socio-economica in cui si trovano, che comporta cattive condizioni abitative, nutrizionali e sanitarie), *fattori di rischio specifici* (lo stress da transculturazione) e *co-fattori* che vanno dalla necessità di rielaborare e ridefinire l’appartenenza etnica e religiosa, alle aspettative della famiglia sul figlio, all’esperienza del pregiudizio e della discriminazione che incontrano a vari livelli, specialmente quando giungono all’adolescenza. Si tratta della costruzione di un’identità in modo plurimo e complesso e per questo motivo non esente da conflitti.

Tutte queste ragioni hanno spinto la Federazione SCS/CNOS a proporre e sperimentare un modello di intervento che potesse essere al contempo innovativo e replicabile. L’idea di fondo che ha mosso il progetto è che la cittadinanza³, oltre ad avere un’insostituibile dimensione istituzionale, rappresentata da un riconoscimento formale deciso dall’autorità, ha una dimensione sociale e culturale, risultato di un percorso individuale e di comunità, che si realizza, sostanzialmente, solo se le distanze vengono colmate e le differenze riconosciute come risorse.

Quest’intuizione che risale al momento in cui il progetto è stato pensato (ottobre del 2006) è divenuta oggi di straordinaria attualità se consideriamo il particolare momento storico-sociale nel quale viviamo (respingimenti in mare, pacchetto sicurezza, ...). Infatti, a fronte di un sentire collettivo (spontaneo o indotto) nei confronti dell’immigrazione e dello straniero connotato da paura, timore, diffidenza se non alcune volte da palese razzismo, occorre riaffermare non solo a parole ma attraverso azioni concrete e pratiche quotidiane la scommessa e la possibilità dell’integrazione; riconoscendo al contempo l’impegno e la difficoltà che una tale prospettiva comporta: la diversità delle culture è sì una ricchezza, ma richiede un continuo e notevole impegno nel dialogo reciproco⁴. Strada difficile, ma la sola percorribile.

Il progetto “Accorciamo le distanze” è stato realizzato in 3 contesti territoriali differenti (Torino, Martina Franca, Siracusa) ed ha visto come destinatari un numero rilevante sia di minori (510), che di adulti stranieri (464).

² A. COLOMBO, A. GENOVESE, A. CANEVARO, *Educarsi all’interculturalità*, Erickson, Trento, 2005, p. 90.

³ “Il cittadino è una persona incline a ricercare il proprio benessere attraverso il benessere della città, mentre l’individuo tende a mostrarsi freddo, scettico o diffidente nei confronti di concetti quali “causa comune”, “bene comune”, “buona società” o “società giusta”... L’altra faccia dell’individualizzazione sembra essere lo sradicamento e la lenta disintegrazione della nozione di cittadino”, pp. 28-29; ZYGMUNT BAUMAN, *Modernità liquida*, Editori Laterza, Bari, 2006.

⁴ “È bene ribadirlo: la pluralità delle culture (un fatto incontestabile), non impedisce affatto l’unità dell’umanità (altro fatto incontestabile), tanto meno il giudizio che stabilisce la realtà degli atti di barbarie e dei gesti di civiltà. Nessuna cultura è di per sé barbara, nessun popolo è definitivamente civilizzato; tutti possono passare da una condizione all’altra. È una caratteristica della specie umana”, p. 75; TZVETAN TODOROV, *La paura dei Barbari*, Garzanti, Milano, 2009.

2. Gli obiettivi, le fasi e i risultati attesi

Il progetto “Accorciamo le distanze” prevedeva sia un obiettivo generale che degli obiettivi specifici. L’obiettivo generale era quello di elaborare, sperimentare, valutare e diffondere un modello di intervento in grado di favorire l’integrazione socio-culturale e i percorsi di cittadinanza di minori stranieri di seconda generazione.

Gli obiettivi specifici erano i seguenti:

- favorire l’integrazione di minori stranieri nel contesto sociale e scolastico nel rispetto dell’identità culturale da essi liberamente scelta;
- rimuovere gli ostacoli (individuali e sociali) che impediscono lo sviluppo di una cittadinanza consapevole nei minori stranieri e nelle loro famiglie;
- favorire il coordinamento e l’integrazione con le attività scolastiche e didattiche;
- migliorare le competenze didattiche dei docenti coinvolti;
- favorire il coinvolgimento delle famiglie straniere nel percorso di inserimento scolastico ed extra-scolastico

Il progetto prevedeva diverse fasi di intervento tra loro integrate ed in alcuni casi svolte contemporaneamente.

Una **prima fase di preparazione** prevedeva la programmazione con gli enti partner, la formazione iniziale operatori, momenti di lancio del progetto e un’indagine conoscitiva da attuarsi presso le sedi progetto per conoscere le effettive condizioni di vita dei minori stranieri; l’indagine è stata svolta a partire dalla scuola ed è stata centrata sulla conoscenza dei luoghi di provenienza, del livello di istruzione dei genitori, dell’età di arrivo in Italia. Elementi, questi, determinanti negli esiti dei percorsi di integrazione e che sono stati utilizzati per calibrare gli interventi delle fasi successive.

Una **seconda fase di intervento centrata sull’ambito scolastico e della socializzazione**, mirava invece alla sensibilizzazione delle scuole e dei docenti del territorio attraverso la realizzazione di laboratori formativi sui temi dell’intercultura e dell’immigrazione e la realizzazione di una scuola popolare multietnica: presso ciascun centro operativo è stata attivata una scuola popolare rivolta ai minori segnalati dagli istituti scolastici. La scuola popolare si è caratterizzata per alcuni elementi metodologici particolarmente accurati: contratto educativo scuola-centro operativo (per ciascun minore segnalato è stato stipulato un apposito contratto formativo con la scuola), rapporto di tutoraggio individuale, elaborazione di un progetto educativo individualizzato, comunicazione costante con i docenti della scuola, coinvolgimento delle famiglie. Infine sono state realizzate attività per favorire l’integrazione sociale attraverso la partecipazione dei minori seguiti, all’interno di gruppi di pari, ad attività sportive, musicali e del tempo libero. Elemento qualificante è stato l’inserimento dei minori in gruppi di pari misti per nazionalità, genere, religione, nonché la partecipazione di minori italiani.

Una **terza fase** è stata rappresentata dal **lavoro fatto con e per le famiglie straniere**. Inizialmente sono stati avviati i primi contatti con le famiglie dei minori seguiti nella scuola popolare e nelle attività di integrazione sociale al fine di instaurare un rapporto di conoscenza, fiducia reciproca, cosa che ha permesso anche di conoscere il contesto familiare di provenienza dei minori. Anche per i genitori sono state realizzate attività per favorire l'integrazione sociale all'interno della comunità locale attraverso la possibilità di partecipare ad iniziative di socializzazione che sono state svolte all'interno dei centri operativi (feste, incontri, uscite, ...) ⁵. Inoltre, è stato attivato un **servizio di counseling educativo**; tale attività di consulenza, gestita con l'ausilio di mediatori culturali (stranieri), oltre a fornire informazioni utili al disbrigo delle pratiche burocratiche relative alla scuola e all'educazione dei minori, ha svolto una funzione di supporto ed accompagnamento in riferimento alle funzioni educative genitoriali, in modo particolare nel rapporto famiglie – scuola, famiglie – servizi pubblici.

Inoltre il progetto ha previsto un'azione di **monitoraggio**⁶ e di **valutazione**⁷ delle attività svolte e dei risultati raggiunti attraverso la definizione di specifici indicatori e la loro rilevazione secondo tempistiche programmate e con l'ausilio di un'opportuna strumentazione: schede raccolta dati, incontri con responsabili ed operatori del progetto, focus group.

In ultimo sono state realizzate delle azioni per divulgare e far conoscere gli obiettivi del progetto e le metodologie utilizzate: report multimediali, un seminario conclusivo e la presente pubblicazione finale.

3. Le metodologie di intervento

Il progetto "Accorciamo le distanze" ha previsto l'adozione di specifiche metodologie di intervento che, trasversali alle diverse attività specifiche, hanno permesso di garantire un buon livello di qualità. Esse sono:

⁵ "A dispetto del conflitto odierno, e di ciò che sta accadendo nel paese dove la convivenza fra culture diverse ha la più lunga e tormentata storia, siamo consapevoli che la cooperazione tra diversi gruppi può offrire le basi per una azione collettiva orientata al futuro. Se uno si volta all'indietro, non trova nella storia recente grandi motivi di ottimismo e di fiducia. Eppure è da lì che occorre ripartire. Dalla ricostruzione della fiducia", p. 31; E.R. MARTINI, A. TORTI, *Fare lavoro di comunità*, Carocci, Roma, 2003.

⁶ "Il monitoraggio consiste essenzialmente in una raccolta di informazioni realizzata secondo cadenze regolari. Il suo obiettivo principale è favorire il controllo dei processi e dei risultati", p. 42; A. RISSOTTO, F. ALVARO, M. REBONATO, *Valutare in ambito sociale*, Armando Editore, Roma, 2006.

⁷ "Questo tipo di valutazione si realizza a conclusione di un programma e il suo obiettivo principale è riflettere su quello che si è fatto al servizio dei decisori (per i nuovi programmi/progetti), per gli operatori (imparare a fare meglio) e per i beneficiari (nel senso ampio di rendicontazione agli occhi dell'opinione pubblica). Riguarda principalmente le realizzazioni, i risultati e la durata degli interventi; i fattori che ne hanno promosso o ostacolato l'attuazione, l'impiego delle risorse finanziarie", p. 44; A. RISSOTTO, F. ALVARO, M. REBONATO, *Valutare in ambito sociale*, Armando Editore, Roma, 2006.

- **mediazione culturale:** il progetto ha visto l’inserimento presso ciascun centro operativo di 1 o più mediatori culturali, in modo specifico per il servizio di counseling educativo. Il mediatore in questo contesto non è stato un semplice traduttore o interprete o informatore, ma ha svolto funzioni di orientamento, accompagnamento educativo e facilitato i rapporti tra famiglie immigrate, istituzioni e società locale. Suo compito è stato, inoltre, quello di rimuovere gli ostacoli culturali, riempire i gap linguistici-comunicativi delle distanze culturali e soprattutto offrire un supporto alle funzioni educative dei genitori immigrati;
- **metodi educativi non formali:** una particolare attenzione è stata data all’utilizzo e sperimentazione di metodi educativi innovativi, basati sulla scoperta e la valorizzazione degli elementi di comunanza oltre che di differenza, sullo scambio di esperienze e risorse culturali, sull’apprendimento attivo ed esperienziale, sulla costruzione di gruppi di pari di diversa provenienza ed estrazione. Il lavoro con i minori immigrati ci ha obbligato anche a rivedere le nostre modalità operative consolidate e ad evitare di riproporre approcci tradizionali che, benché validi, non sono in grado di rispondere efficacemente ai nuovi bisogni. La diversità culturale e sociale ci richiede la fantasia e la passione educativa di percorrere nuove strade e di inventare nuovi approcci. Pertanto il progetto ha inteso, nelle attività specificamente rivolte ai minori (scuola popolare e attività di integrazione), elaborare e sperimentare nuove pratiche educative. Ecco alcune delle specifiche metodologie adottate:
 - *l’animazione socio culturale*, che si è espressa nelle seguenti attenzioni educative: valorizzazione educativa degli interessi dei minori, presenza costante di educatori, la costruzione di relazioni educative, l’esperienza di gruppo quale contesto formativo fondamentale, la partecipazione di volontari, l’inserimento in attività educative e ludiche rivolte alla popolazione minorile nella sua globalità (gruppi sportivi, ricreativi, musicali, ecc.);
 - *la didattica esperienziale* che partendo dai bisogni immediati e dalle esperienze pregresse dei minori stessi ha previsto l’utilizzo di strumenti didattici appositamente elaborati, cercando di coniugare l’apprendimento con la vita quotidiana; in quest’ottica particolarmente significativo è stato l’utilizzo del *tutoraggio individuale*: il rapporto minori-educatore è stato di 1 a 2 e questo ha consentito ai minori di sentirsi accolti e seguiti personalmente;
- **approccio di genere:** la condizione di migrante di prima o seconda generazione è profondamente diversa se consideriamo il genere. Le tradizioni culturali, gli usi e costumi, influenzano l’educazione dei figli e determinano atteggiamenti educativi spesso diversi nei confronti dei maschi e delle femmine. In molti casi alle ragazze vengono offerte minori possibilità di integrazione e socializzazione, a causa sia di un maggiore coinvolgimento nella gestione domestica, sia di un forte controllo familiare. Per questi motivi il progetto, tenendo esplicitamente conto di questa differenza di genere, ha

adottato una serie di strategie sperimentali per cercare di farvi fronte: l'utilizzo di personale educativo misto, un'attenzione costante per la promozione delle pari opportunità nelle specifiche attività realizzate (in modo particolare nel counseling educativo e nelle attività rivolte ai minori) e come attenzione educativa da trasmettere ai docenti nei laboratori di formazione;

- **approccio multidimensionale:** il processo migratorio e la relativa condizione di migrante (di prima e seconda generazione) è un fenomeno che investe tutta la persona nelle sue diverse dimensioni (emotiva, relazionale, cognitiva, spirituale) e le reti primarie (famiglia) e secondarie (scuola, pari) attorno ad essa. Pertanto il progetto intendeva sperimentare una metodologia di intervento “globale” in riferimento sia al singolo, che al contesto, in grado di fornire i prerequisiti necessari ad una condizione di cittadino. **Sui singoli:** il progetto non ha agito soltanto sul successo scolastico, ma si è fatto carico dei bisogni globali della persona del minore con una serie di interventi inerenti l'area relazionale, emotiva, della socializzazione. Il successo scolastico è soltanto un aspetto (benché significativo) della vita di un minore, ma il raggiungimento di un'effettiva cittadinanza (l'obiettivo del progetto) richiede la necessità di lavorare anche su tutte le altre dimensioni del rapporto tra le persone e il contesto sociale di riferimento. Questo consente anche di colmare quei gap culturali e sociali che impediscono di dare piena attuazione al concetto di cittadinanza. **Sul contesto:** il progetto non è intervenuto esclusivamente sui minori, ma ha operato secondo un approccio di comunità, con specifici interventi, anche sulle reti primarie e secondarie all'interno delle quali il minore era inserito.

Oratori come luoghi di educazione interculturale e interazione quotidiana tra ragazzi italiani e di origine immigrata

MAURO CENA, SERGIO COSENTINO, ALBERTO RIVA, Associazione "AGS per il territorio" (TO)

1. Premessa: cosa è un oratorio salesiano

“Del prossimo pensa sempre secondo la carità, e parlane come vorresti si parlasse di te”. L’oratorio di don Bosco è stato sempre un sicuro approdo per tutti quelli che, affacciandosi per la prima volta alla nostra città, avevano bisogno di qualcuno su cui poter contare per affrontare le difficoltà di un mondo nuovo, sconosciuto, spesso ostile. Il ragazzo che veniva dalle campagne, il bambino del sud, il giovane magrebino; sono questi gli “stranieri” a cui l’oratorio ha sempre aperto le sue porte, e che con le loro differenze ci hanno incoraggiato a cercare in noi la benevolenza, l’accettazione, la condivisione.

Questo è ciò che si trova scritto alla parola “Stranieri” nella recente pubblicazione sul 1° oratorio di Don Bosco “Carissimo Oratorio Valdocco”; descrive bene come davvero l’oratorio si ponga da sempre come la “casa che accoglie” voluta da Don Bosco: l’accoglienza è infatti un elemento imprescindibile dell’oratorio, una caratteristica che chiunque varchi la soglia di un oratorio salesiano non può non notare. Lo è oggi, quando il ragazzino trova ad attenderlo il sorriso degli educatori e del “Don”, e lo è stato sempre per tutti; e nel ricordo di chi ha frequentato un oratorio c’è sicuramente quel primo sorriso che gli ha fatto da benvenuto. Così l’oratorio era il posto dove i piccoli figli che venivano a Torino dal Sud Italia negli anni sessanta potevano giocare senza sentirsi stranieri, è lo stesso posto che vede oggi giocare insieme bambini di culture e provenienze diverse. Poiché Torino è una città impregnata del valore del lavoro, che ha fatto sì che diventasse meta di tutti quelli che lo cercavano, un lavoro, a partire dai migranti dell’ottocento donboschiano a quelli dal sud Italia degli anni ’60 e ’70, che partivano dai campi per cercare lavoro nelle fabbriche, fino ad arrivare ad oggi, periodo in cui la migrazione ha altre origini, spesso molto più distanti.

Noi crediamo nel progetto di Don Bosco: desideriamo che i giovani possano vivere come “Buoni Cristiani e Onesti Cittadini”. Con Don Bosco siamo convinti che questo grande obiettivo si possa raggiungere solo attraverso una forte scelta educativa, fatta da una comunità di credenti che vivono la spiritualità salesiana nel territorio in cui sono e costruendo un preciso ambiente educativo. Tale scelta educativa non esclude certamente scelte interculturali, ma si declina su alcune convinzioni di fondo, comuni a tutti coloro che vivono all’oratorio e delineando alcuni semplici obiettivi.

Parlando di obiettivi è importante tener presente che, nel progetto salesiano di pastorale giovanile della congregazione, c'è una forte idea di unità della persona e di integrazione di tutti gli aspetti nel suo itinerario spirituale. Per questo, nonostante la descrizione degli obiettivi dell'oratorio faccia riferimento alle quattro dimensioni indicate da don Bosco, ma chi opera in oratorio è consapevole di partecipare alla costruzione di un progetto fortemente unitario: chi allena, ad esempio, è consapevole di realizzare non solo la dimensione ludico espressiva, ma anche quella socio-culturale, evangelizzatrice e spirituale, nonché quella comunitaria e territoriale; oppure chi sta al bar, ad esempio, sa di partecipare alla costruzione di un progetto unitario di persona e di oratorio che prevede tutte quattro le dimensioni.

Così nell'attuale oratorio salesiano si delineano le dimensioni di Casa che accoglie, Chiesa che evangelizza, Ambiente che educa alla vita, Cortile in cui incontrarsi da amici.

2. Comunità locale e ambiente educativo

Recenti acquisizioni nell'ambito della psicologia di comunità confermano il legame tra emarginazione sociale ed esposizione ai rischi di devianza e patologia. Questa prospettiva suggerisce una considerazione della sofferenza psichica e sociale come disfunzionalità non esclusivamente soggettiva, ma anche collettiva, ed evidenzia l'importanza dei fattori ambientali nello sviluppo delle forme di devianza.

Il riferimento alla comunità locale è cruciale in quanto luogo in cui si originano i processi di integrazione o esclusione sociale, si incontrano problemi ma anche risorse e soluzioni. In questo senso la rivitalizzazione dei cosiddetti "quartieri in crisi", in un'ottica di sviluppo locale partecipato, evidenzia degli aspetti interessanti da un punto di vista preventivo.

La costruzione comunitaria di processi che promuovono benessere rimanda a senso di appartenenza, potere inteso come possibilità/capacità di influenzare le scelte che incidono sulla propria qualità della vita, integrazione e complementarietà. La partecipazione nei suoi aspetti operativi, incentivata e mantenuta viva, crea situazioni nelle quali sperimentare il senso di comunità nella dimensione affettiva e decisionale, partecipando così alla costruzione delle forme di convivenza sociale.

Gli interventi di rigenerazione urbana, mirati alla riqualificazione fisica del territorio e al miglioramento della qualità delle relazioni sociali, sono orientati alla promozione del cambiamento e della cittadinanza attiva, piuttosto che ad un mero recupero curativo-riparativo. Tali interventi si sviluppano nella prospettiva di un *welfare* locale che, attraverso azioni di *community care* ed *empowerment*, intreccia le risorse formali alle reti sociali e promuove nuove forme di coesione sociale, sicurezza e benessere, nuove intersoggettività, reti e partnership. In questa ottica si sono prodotte le Azioni di sviluppo locale partecipato sui diversi territori che hanno interessato la popolazione giovanile e si sono intrecciate agli interventi "ordinari" dei servizi: si tratta di favorire le condizioni del comunicare e della partecipazione

affinché il gruppo giovanile, luogo di facilitazione e di socializzazione, possa trasformarsi in un organismo capace di partecipare alla trasformazione sociale. E questo pare importante, tenuto conto delle elevate condizioni di rischio della popolazione giovanile locale in termini di emarginazione ed esclusione sociale.

Per questo, lavorare per la limitazione di questo disagio “della normalità” e per limitare il rischio che possa evolvere in disagio manifesto, appare fondamentale intervenire con i giovani e con il contesto adulto, ad un tempo, in un’ottica di lavoro di comunità in cui il protagonismo dei giovani¹ sia garanzia tanto della valorizzazione positiva delle loro culture, risorse, capacità, quanto di limitazione dei rischi di etichettamento precoce e arbitrario da parte del mondo adulto del loro “disagio di crescere”.

3. L’educativa di strada

L’educativa di strada risponde coerentemente a questo duplice obiettivo, nel momento in cui agisce con i giovani nell’ottica della promozione del loro protagonismo, del loro “diritto di cittadinanza” esercitato sul territorio², della facilitazione di processi di socializzazione, fa convivere “prevenzione e educazione”, attraverso la promozione di situazioni di “agio relazionale” nel gruppo di pari e con il mondo adulto, opera nelle interazioni del quotidiano, dove è possibile, attraverso l’intenzionalità operativa degli educatori, mette in luce i “sentimenti di disagio” altrimenti invisibili, annidati nelle relazioni routinarie³, agisce secondo la logica dell’*empowerment*⁴, attraverso l’accrescimento delle capacità di orientamento e scelta nelle situazioni critiche, il maggiore governo e controllo della propria vulnerabilità, l’accesso a nuove risorse materiali e simboliche, l’ampliamento, anche attraverso le risorse del contesto, delle opzioni possibili e del diritto a partecipare alla vita collettiva. In questo contesto metodologico, si inserisce il sistema educativo adottato, nel solco della cultura salesiana, al cui centro si colloca il giovane e le sue aspirazioni; al suo fianco, disponibile a porsi totalmente e lealmente dalla sua parte sta l’educatore. Ogni educazione diventa, per così dire, “coeducazione”: non tanto nel senso di “educazione reciproca”, a doppio senso, tra adulto e giovane, quanto nel senso che sono chiamati a partecipare entrambi alla “comune” opera educativa. I giovani da semplici utenti o destinatari di un servizio educativo, come sono per lo più nell’età infantile, devono diventare alleati, partners, compagni di viaggio, collaboratori degli educatori. Il

¹ A. FABRINI, A. MELUCCI, *L’età dell’oro*, Feltrinelli, 1992.

² B. TADDEO, *L’educatore di territorio e i gruppi informali di adolescenti*, Animazione sociale, 2/93.

³ F. NERESINI, CRANCI, *Disagio giovanile e politiche sociali*, NIS, 1992.

⁴ M. ZIMMERMAN, *Empowerment e partecipazione della comunità*, Animazione sociale, n. 2/99; M. ZIMMERMAN J., *Rappaport Citizen participation, perceived control and psychological empowerment American Journal of Community Psychology*, n. 16/1998; C. PICCARDO, L. ORSO GIACONE, *Per un approccio di empowerment alle sfide della comunità*, EGA, 1996.

primo compito dell'educatore è dunque quello di esserci, di stare accanto, *ad-sistere*. L'educatore è sempre personalmente implicato nella relazione educativa. L'educazione preventiva non esiste se non come frutto di un incontro di persone, che si pongono una di fronte all'altra con una presenza totale.

Il sistema preventivo chiede agli educatori di «mettersi in gioco», di porre continuamente in discussione le proprie convinzioni, comprese quelle relative ai problemi giovanili, vivendo accanto al giovane in costante atteggiamento di fiducia. In sintesi: nel sistema preventivo l'efficacia educativa dipende anzitutto dalla «qualità» della presenza dell'educatore al suo educando. Don Bosco amava ripetere ai giovani che senza di loro non poteva far nulla e che tutto con loro diventava possibile. L'educatore è la chiave di lettura dell'azione educativa posta in sintonia col suo «compagno di viaggio» che parla la stessa lingua.

4. L'esperienza del progetto presso l'oratorio salesiano di Valdocco

L'Oratorio «San Francesco di Sales» fu il 1° oratorio fondato da Don Bosco, a Valdocco, zona periferica e di immigrazione, allora e tutt'oggi della città di Torino; crebbe raccogliendo ragazzi che venivano da tutte le parti della città, attirati da quel prete «che gioca con i giovani»; quando nel 1846, Don Bosco affittò la tettoia Pinardi e il prato vicino, si radunavano nell'oratorio circa 500 ragazzi; già alle origini era quindi concreta la vocazione all'accoglienza; i primi giovani che Don Bosco radunava erano infatti quelli che arrivavano dalle valli e dalle campagne per cercare lavoro come muratori o nelle fabbriche della città.

Attualmente sono i ragazzi di un quartiere che, nonostante la forte vicinanza al centro cittadino, si è mantenuto un quartiere «di periferia».

Il quartiere coincide con la zona quadrilatero Cigna, Corso Regina Margherita, Principe Oddone, fiume Dora Riparia. È una grande area urbana con destinazione prevalente a residenza. Quest'area non risente molto della vicinanza del mercato di Porta Palazzo, ma è pesantemente condizionata dalla presenza del rilevato ferroviario di corso Principe Oddone che la delimita. La presenza delle rotaie, poste su un'alta massicciata, ha sempre condizionato questa parte della Circoscrizione 7 anche perché oltre la ferrovia v'era una grandissima ed inaccessibile area industriale. I residenti chiusi dal muro di corso Principe Oddone e dagli stabilimenti comunicavano con difficoltà con le zone vicine.

La lunga crisi e la successiva chiusura delle grandi fabbriche ha impoverito l'intero tessuto urbano; le trasformazioni in atto sono la premessa ad un diffuso processo di valorizzazione del patrimonio immobiliare esistente, in quanto l'area assumerà una centralità urbana che fino ad oggi non ha avuto, nonostante la vicinanza al quartiere del Quadrilatero Romano.

Il contesto di appartenenza dei ragazzi che frequentano l'oratorio è quindi abbastanza povero; l'oratorio attua le sue proposte educative principalmente in base ad una suddivisione per età: così ci sono le attività della fascia delle elementari, delle medie e delle superiori; le presenze maggiori sono nelle prime fa-

sce d'età; l'attività pomeridiana è giornaliera, le proposte vanno dal gioco libero ai momenti formativi settimanali alle proposte sportive dilettantistiche; a ciò si affiancano proposte che favoriscano l'espressione della persona (preparazione di musical, laboratori musicali, di scenografia e altro).

Ogni giorno c'è un momento formativo che rispecchia le linee guida dell'oratorio: tutte le attività si fermano per un momento di riflessione insieme e di preghiera; in questo momento vengono dati avvisi e comunicazioni, si riflette su qualche valore umano, magari partendo dai fatti quotidiani o da una storia, e si conclude con un momento di preghiera, al quale partecipano tutti, i cristiani pregando, i non cristiani con un silenzio rispettoso, alla base di una convivenza che non vuole nascondere o sminuire le diverse identità.

I valori dell'accoglienza esplicitati nel progetto educativo si riferiscono, concretamente, ad una base di rispetto della persona che dà fondamento a qualsiasi scelta, decisione o regolamento. Così, in tutte le dimensioni del progetto educativo, si cerca di costruire un approccio all'Altro visto come un fratello, indipendentemente dalla provenienza, dalla classe sociale come dall'età. Per questo gli oratori si trovano spesso ad essere "terra di missione" in quanto sono pienamente immersi in quelle che sono le problematiche sociali cittadine: per questo si può dire che l'azione missionaria dell'oratorio è viva ogni giorno, a contatto con tutte le diverse realtà della città, soprattutto le più povere e disagiate; l'approccio a queste situazioni (forte presenza di cittadini stranieri, livello sociale povero, degrado dei quartieri) pone sempre al centro la persona, non la problematica. In questo sta un punto di forza delle azioni dell'oratorio e il punto di forza degli obiettivi educativi dell'oratorio. Porre al centro delle riflessioni la persona obbliga ad un'ottica particolare ed anche difficile: l'oratorio è l'ambito in cui è permesso, e richiesto, di sperimentare quest'ottica.

Così, prima di avere davanti agli occhi un marocchino o un rumeno, ho un compagno di giochi, un amico con cui scherzare, un avversario della partita di calcio, una persona che si stringe per farmi spazio sulla panchina. L'oratorio è in questo modo il luogo concreto in cui ragazzi e adulti possono coltivare l'occasione dell'incontro e dell'accoglienza, della conoscenza e dello scambio, dell'instaurazione di rapporti significativi dove l'intercultura, il dialogo interreligioso e l'amalgama delle differenze che ne consegue non è pretesto di chiusura, ma occasione educativa colta da adulti responsabili e fatta vivere come strumento di crescita personale e collettiva. Questo permette di dare frutto alle esperienze di incontro, grazie all'azione dell'adulto e della comunità e fa dell'oratorio un luogo aperto a tutti i giovani che ne accettino le dinamiche relazionali ed educative.

5. L'esperienza del progetto presso l'oratorio salesiano "San Luigi"

La zona definita come "Quadrilatero di San Salvario", in Torino è delimitata dai corsi Vittorio Emanuele II, Massimo d'Azeglio e Marconi e da via Nizza, con il comprensorio della stazione di Porta Nuova. Si tratta di un'area estesa su

poco meno di 42 ettari, caratterizzata da un'alta densità urbana. Il quartiere intrattiene relazioni di rango urbano con tre importanti vicini: il centro cittadino, a nord; la stazione Porta Nuova, ad ovest; il parco del Valentino e il Po, ad est. La contiguità di questi tre poli colloca San Salvario in una situazione di centralità urbana; particolarmente condizionante risulta l'influsso della stazione, col suo indotto di alberghi, ristoranti, animazione diurna e serale. A scala più locale si situano invece le relazioni che il "quadrilatero" intrattiene con il resto del quartiere San Salvario, a sud di corso Marconi, e con la zona che ospita i principali ospedali cittadini.

La storia del borgo San Salvario è caratterizzata dalla presenza dei templi e delle istituzioni socio-culturali di diverse religioni (valdese, cattolica, ebraica; cui recentemente si è aggiunta quella islamica) e dalla localizzazione di immigrati (nazionali nei decenni passati, stranieri negli ultimi anni). Esso fu costruito a partire dal 1852 secondo una razionale logica di sfruttamento fondiario. Questa determina ancora oggi un'elevata densità urbana e, conseguentemente, anche un'elevata densità di popolazione. Il quadrilatero è un comparto urbano compatto e coerente dal punto di vista ambientale: si può dire che l'aspetto fisico del quartiere non sia molto mutato dalla fine dell'Ottocento ad oggi.

San Salvario è divenuto celebre a livello nazionale come quartiere problematico di immigrazione, e specie nell'autunno 1995 è stato dipinto dai media come "casbah", "ghetto". Queste rappresentazioni stigmatizzanti, più volte e da più parti ripetute, hanno finito per diventare luoghi comuni non più questionabili, anche se mai fondate su indagini serie o su argomentazioni scientifiche. La maggior parte degli indicatori demografici e commerciali suggerisce una rappresentazione del quartiere assai vicina a quella del centro storico; San Salvario, nella corona di borghi fuori della cinta dei viali costruiti nella seconda metà dell'Ottocento, è quello che presenta quasi costantemente una sostanziale similarità con l'area centrale. Anche fisicamente, il tratto distintivo del quartiere è la *pienezza*: densità urbana e fondiaria, densità di popolazione, servizi ed abitanti con caratteristiche di grande varietà.

L'area possiede alcune qualità positive sue intrinseche: un commercio radicato e abbastanza diversificato, completato dal mercato di piazza Madama Cristina, una tendenza recente all'insediamento nell'area di commerci "rari" ed etnici; un ricco tessuto associativo e la tradizionale multiconfessionalità, caratteristica fondante del quartiere: fattori che hanno segnato la storia sociale e urbana di San Salvario. Dal punto di vista della condizione professionale degli abitanti, emerge chiaramente che San Salvario possiede caratteristiche di grande varietà socio-economica.

La crisi generalizzata della piccola distribuzione, il crescente senso di insicurezza nelle città, il crollo dei valori immobiliari, il declino industriale di Torino: questo è il quadro complessivo in cui situare il forte disagio sociale che si riscontra a San Salvario; il quale ha ragioni di acutezza locale nello spaccio di droga e nella microcriminalità. Il quartiere, scenario delle tre grandi ondate migratorie:

dalla campagna alla città nell'800, dal sud Italia negli anni '50 e '60, dal sud del mondo e dall'est Europa a partire dagli anni '80, appare quindi un'area tipicamente centrale, densa di attività, di persone, di edifici, con problemi di "degrado", di integrazione e di scarsa partecipazione e responsabilizzazione della popolazione locale.

L'oratorio San Luigi nasce l'8 dicembre 1847, un anno dopo l'oratorio di Valdocco, come secondo oratorio fondato da Don Bosco. La casetta Pinardi ormai non riusciva più a contenere tutti i ragazzi che si radunavano attorno a Don Bosco e la zona attorno a Porta Nuova, allora come oggi, brulicava di ragazzi soli e poveri, senza famiglia, immigrati, in cerca di che vivere. La presenza salesiana nel quartiere di San Salvario ha superato i 160 anni. Presenza che nel tempo si è sempre più consolidata rimanendo ancora oggi un punto di riferimento forte per tanti giovani e ragazzi del territorio.

Fin dalla sua nascita, il centro giovanile San Luigi si è mosso nella direzione di creare un luogo di socializzazione aperto e accogliente: il cortile, che secondo il sistema preventivo di Don Bosco è luogo in cui proporre una serie di iniziative per coinvolgere più ragazzi e giovani, oggi di oltre 30 nazionalità diverse. Allo stesso tempo, con l'educativa di strada, è costantemente presente nei luoghi informali dove i giovani sono soliti incontrarsi e soprattutto in quei luoghi dove certi giovani più a rischio delinquono e vivono forme di forte disagio. Chiude il cerchio un Centro di Accoglienza Minori che offre una casa a parecchi giovani e la possibilità di studiare e lavorare per più anni costruendo insieme il loro futuro.

Oltre al ruolo fondamentale dell'educativa di strada, il Centro Giovanile San Luigi si sta proponendo negli ultimi anni come anello fondamentale nella catena tra le principali istituzioni educative: la famiglia e la scuola.

In un'epoca in cui il sistema economico occidentale, esportato forzatamente su scala globale, ha prodotto profonde diseguaglianze nella distribuzione delle risorse, la pressione migratoria è sensibilmente aumentata. A livello locale questo fenomeno ha comportato diverse forme di insediamento; Torino, e in particolare San Salvario, non hanno sviluppato aree di insediamenti di migranti suddivisi per nazionalità, ma si propongono come luoghi di residenza multietnici. Come nel resto del Paese, però, il migrante è spesso richiesto dal sistema economico-produttivo, ma rifiutato dal punto di vista umano; è come se la comunità ospitante avesse bisogno solo della componente lavorativa del migrante e rifiutasse di incontrarsi e confrontarsi con delle persone *tout-court*.

Negli ultimi anni si è, inoltre, assistito al continuo e indiscriminato depauperamento della scuola pubblica ad opera del susseguirsi di governi di qualsivoglia colore. Ciò ha portato alla percezione, in parte della comunità ospitante, dell'equazione scuola multietnica=scuola di basso livello. In questo contesto di disgregazione dell'istituzione-famiglia e di disamore nei confronti dell'istituzione-scuola si sviluppano dinamiche che fanno emergere sempre di più la mancanza di punti di riferimento forti. Qui si inserisce il lavoro dell'oratorio come *trait-d'union* tra le altre due istituzioni. Il lavoro dell'équipe educativa non cerca di

sostituire o di concorrere con quello della famiglia né con quello della scuola; ma si pone in un nuovo modello triangolare, in cui il centro aggregativo diventa “ponte” di comunicazione, di educazione e di integrazione tra la famiglia e la scuola intese in senso classico.

Nel caso specifico dell’oratorio la stessa équipe educativa, in diversi casi, è multietnica e multiconfessionale. Ciò, in ambito salesiano, appare come una scommessa non solo di interdipendenza di competenze, ma anche come esperimento di nuove forme di cittadinanza.

Questo significa che, se ancora la comunità fatica a immaginare un italiano “di colore”, o un italiano musulmano, o un dipendente pubblico dai tratti asiatici, o qualunque forma di “italianità” che vada al di là del – pur variegato – immaginario collettivo, l’Ispettorato Salesiano Piemontese ha deciso di sperimentare nei fatti il sogno di Don Bosco in cui i lupi diventavano agnelli. Dunque, lo straniero non è più estraneo perché è inserito attivamente in un ruolo decisivo per l’educazione e per l’integrazione di suoi connazionali e di tutto il resto della comunità.

6. L’esperienza del progetto presso l’oratorio salesiano “San Paolo”

Oggi l’oratorio salesiano sulla scia dell’esperienza passata ha cercato di essere più efficace con un’azione diretta ed immediata verso le esigenze pratiche dei ragazzi “stranieri” e delle loro famiglie. Molteplici gli interventi con progetti ed attività varie ma uno su tutti ha prevalso per la completezza delle azioni che riguardano il minore straniero di seconda generazione. Le attività che lo riguardano sono prevalentemente nello spirito salesiano, orientate nel gioco e nelle attività formative con organizzazione di attività ludiche, poiché l’oratorio offre spazi e strumenti su cui appoggiarsi come educatori e come fruitori di servizi, ma anche nella formazione personale con l’attivazione di laboratori di Informatica con corsi serali destinate agli adulti, corsi per la navigazione sicura in internet ed infine non dimentichiamo i corsi quotidiani di italiano che hanno visto sino ad oggi numerosi ragazzi e adulti che assiduamente frequentano il nostro oratorio per una preparazione ad affrontare gli anni scolastici per il conseguimento della licenza media. Tutto ciò riferito agli adulti mentre per i minori le attività formative riguardano soprattutto la scuola popolare (classicamente detto “Doposcuola”) dove con l’ausilio di volontari ed educatori professionali si accompagnano i ragazzi nel loro percorso didattico curricolare in collaborazione con docenti aperti e professionalmente preparati alle varie esigenze che la “diversa” cultura pone. A tale proposito sono stati attivati dei laboratori per la formazione dei docenti interessati che hanno riguardato i vari aspetti della vita quotidiana dei “nostri stranieri”, dai costumi, alle abitudini culinarie, etc.

Ciò nonostante la collaborazione per l’accompagnamento scolastico, con i docenti e tutto il personale educativo, è stata ed è costante con incontri mensili tra tutta l’équipe per il perseguimento di obiettivi comuni al fine di porre il ra-

gazzo nelle condizioni di affrontare l'anno scolastico nel miglior modo possibile. Ovviamente ciò non è sempre fattibile date le diverse condizioni familiari, ma questo è problema comune anche con i ragazzi italiani. Tuttavia i risultati sono stati eccellenti, la percentuale dei ragazzi bocciati è andata sempre diminuendo sino ad arrivare vicina allo zero (chiaramente i riferiti ai ragazzi minori stranieri che frequentano l'oratorio).

Per ciò che concerne invece l'attività ludica ed espressiva dei ragazzi, dicevo prima l'oratorio si presta per sua natura all'organizzazione in grande stile di attività ludiche quotidiane che possono riguardare la semplice partitella a calcetto oppure attività più organizzate con giochi sociali, dove il confronto tra le varie culture diventa un momento di confronto e di crescita comune piuttosto che di scontro. Oppure si fa leva su ricorrenze religiose importanti per poter sfruttare il momento per confrontarsi con giochi a stand o comunque più sistematici, quali possono essere "*L'Estate Ragazzi*", così chiamata perché vede impegnati circa 600 ragazzi divisi per fascia di età in attività di gioco e di laboratori manuali che concorrono alla loro crescita personale e sociale.

Oggi, più che alla politica, il problema dell'integrazione delle culture è demandato ai soggetti in gioco. Tutti siamo autoctoni e stranieri allo stesso modo; la comunicazione tra le differenze è quindi d'interesse comune. È un'emergenza sociale alla quale si può rispondere tramite la costruzione di nuove identità capaci di utilizzare la comunicazione interculturale, secondo quanto esposto precedentemente.

L'Oratorio è una casa che accoglie, una scuola che educa alla vita, una chiesa che evangelizza ed un cortile dove incontrare gli amici ed in questo contesto si incastra perfettamente come la tessera di un puzzle nella interculturalità. L'oratorio San Paolo si è caratterizza per un'accoglienza indistinta di tutti i giovani che accettano di entrare nei cortili e di rispettare le regole minime di convivenza civile. È sempre stato così. E per questo motivo l'oratorio ha seguito l'evoluzione sociale del nostro borgo ed ha accolto via via gruppi di giovani di diverse provenienze. Si sono susseguite velocemente le immigrazioni dalle campagne piemontesi, venete e poi, dopo l'ultimo conflitto mondiale, dal sud Italia.

L'integrazione, anche fra italiani, è sempre stata complessa. Inutile nasconderselo. I giovani riflettevano la mentalità acquisita in casa di disprezzo e a volte di odio verso il diverso. I giovani piemontesi guardavano, a volte, con spregio i loro coetanei meridionali che a loro volta rispondevano con irrisione e scherno. Era necessaria una continua mediazione dei salesiani. I bisogni che manifestano erano soprattutto di opportunità di gioco e di integrazione, anche se non mancavano casi di famiglie bisognose che si rivolgevano all'oratorio per aiuti economici, soprattutto richieste di lavoro. A ciò rispondeva la Parrocchia con l'opera "San Vincenzo". L'integrazione era però favorita dalla scuola pubblica che i ragazzi frequentavano insieme.

Il salto grande e significativo arriva nei primi anni '90, quando nei nostri cortili cominciano ad arrivare i primi ragazzi albanesi. All'inizio c'era molta curio-

sità e i pochi stranieri si inserivano bene con i compagni e all'interno dell'oratorio. Il numero sempre più alto di presenze ed un contesto sociale sempre più ostile agli stranieri, ha fatto sì che fosse necessario che sempre più persone si occupassero della loro presenza all'oratorio: i primi obiettori di coscienza accolti dal San Paolo, si occupavano prevalentemente di loro e rispondevano al loro bisogno di integrazione attraverso la creazione di reti di amicizia dove fare esperienze ludico-ricreative.

L'accoglienza e il gioco non erano più sufficienti a rispondere ai bisogni di questi ragazzi. Per inserirsi nella società italiana, hanno bisogno di conoscere bene la nostra lingua, le nostre leggi e di avere un lavoro. L'intero contesto sociale ha iniziato a rispondere a tali bisogni, e l'oratorio ha iniziato a organizzare corsi di italiano per stranieri e varie forme di accompagnamento solidale.

I ragazzi giunti in Italia soli, non accompagnati, sono forse l'ultima frontiera dell'accoglienza degli stranieri. E per questi ragazzi, l'oratorio, in rete con altri oratori salesiani, ha aperto una comunità di accoglienza che provvede non solo al loro bisogno di un alloggio, ma li accompagna nella scelta della scuola e li sostiene nella crescita.

Oggi partendo da ciò che è stato si è cresciuti e l'oratorio come centro di aggregazione culturale è diventato una colonna portante: ci si avvale di educatori professionali per sostenere i giovani nello studio, nei percorsi formativi, in pieno accordo con le famiglie di provenienza, con attività post scolastiche in piena sintonia con le scuole del circondario che collaborano in sinergia affinché rimanga saldo il legame scuola-ragazzo-famiglia-oratorio. La scuola popolare multi-etnica è ormai un caposaldo così come tutte le attività formative, quali per esempio i gruppi di fascia o le varie attività ludiche verso i grandi ed i più piccoli.

Riassumendo: l'oratorio, da sempre luogo di aggregazione, oggi, per alcuni di questi ragazzi stranieri è "la casa che accoglie", concretamente e solidalmente.

Il sostegno all'apprendimento scolastico

EMILIA DE SERIO e MARIA VOAHIRANA TRENTO, Associazione "Ideando" (Martina Franca)

Il territorio pugliese è sempre più interessato da flussi migratori che producono una modificazione stabile nella struttura della popolazione locale, caratterizzandola in senso multietnico. Una dimensione del processo migratorio è rappresentata dalla presenza dei bambini e dei nuclei familiari.

Per tutti i bambini l'arrivo nel nuovo paese rappresenta un distacco traumatico dalle figure parentali di riferimento (nonni, zii, cugini) e dai luoghi conosciuti ed esplorati, vivendo una fase più o meno prolungata di sradicamento, di cambiamento improvviso delle abitudini, dei ritmi di vita. Tutto questo può provocare al minore, difficoltà a collocarsi nel nuovo mondo e nel nuovo spazio creando situazioni di disagio; l'incontro con i coetanei italiani ha, spesso, l'effetto di mettere in discussione l'immagine di sé, del proprio corpo, dei tratti somatici e del colore della pelle. Questo disagio è emerso durante lo svolgimento del progetto rivolto ai minori stranieri. I giovani immigrati hanno assunto comportamenti di auto-svalorizzazione, reazioni di aggressività e, ancora, tentativi di mimetizzarsi nel gruppo o di diventare il più "invisibili" possibile.

Il problema maggiore di un minore straniero è l'inserimento in ambito scolastico, soprattutto nel contesto classe, in quanto si richiede un intervento didattico mirato, al fine di fargli acquisire delle competenze minime che gli permettano di comprendere e farsi capire per evitare che la non conoscenza dell'italiano si trasformi in disagio o insuccesso scolastico. L'acquisizione della lingua è lo strumento fondamentale del processo di comunicazione e di integrazione, pertanto, la partecipazione ad attività comuni nonché ai laboratori didattici, è uno stimolo fondamentale. La lingua del paese di accoglienza entra nella casa quotidianamente attraverso la televisione, oppure nei contatti con i vicini di casa o con bambini e conoscenti italiani.

La famiglia può incoraggiare, da una parte l'assimilazione linguistica e la riuscita scolastica dei figli, ma chiedere, dall'altra, la fedeltà e l'adesione ai riferimenti culturali d'origine, mandando messaggi contraddittori. D'altra parte, la lingua che i bambini immigrati parlano a casa non è considerata come un elemento in più, di cui tener conto nella valutazione scolastica. Al contrario, la lingua madre viene spesso percepita come un ostacolo, all'apprendimento a scuola della seconda lingua.

L'alunno straniero, inoltre, ha bisogno di essere informato gradualmente e regolarmente sui diversi aspetti e momenti della vita scolastica per poter ricono-

scere il “ritmo” della scuola italiana, costruirsi riferimenti spaziali e temporali, in modo da diventare più sicuro nei confronti di un mondo ancora sconosciuto. Sia l’insegnante che l’educatore, dal loro canto, dovrebbero avere il compito di aiutare il bambino a rendersi conto che l’incontro con “l’altro” è momento di scambio di culture, esperienze, di conoscenze, di arricchimento reciproco e di crescita.

Concretamente abbiamo organizzato delle feste affinché il momento dell’integrazione fosse meno traumatico per il minore straniero il quale ha bisogno di sentirsi “atteso”, con cartelli di benvenuto e segni concreti di ospitalità; inserito nel gruppo scolastico o extrascolastico ha bisogno di essere conosciuto e riconosciuto ad esempio con scritte del suo nome nella propria lingua, con cartina e foto del paese dal quale proviene. Ogni ragazzo, quando arriva in un paese straniero, porta con sé uno zaino pieno di storia, tradizione e cultura. Affinché il suo zaino non diventi un fardello di cui liberarsi il più in fretta possibile, va aiutato a ri-scoprire la sua ricchezza e a dividerla con gli altri. Allo stesso modo i suoi compagni, di scuola o di gioco, vanno aiutati a ri-scoprire il loro bagaglio e a tradurlo in una comune esperienza. Spetta all’educatore il compito di favorire questo incontro e di trasformarlo, in un momento di crescita comune. Per superare le diversità bisogna puntare a conoscere l’altro come persona globale e permettergli di prendere coscienza del proprio e altrui corpo, delle proprie e altrui emozioni e sensazioni, in un autentico linguaggio espressivo.

Il gioco è lo strumento più adatto per facilitare questo incontro, in quanto il minore, straniero e non, può investire provando piacere, scoprendo modalità d’interazione che si avvalgono non solo del linguaggio verbale o di prerequisiti codificati, ma anche di modalità legate all’espressione non verbale e corporea come ad esempio il gioco del mimo, o la drammatizzazione.

Il gioco delle vignette che abbiamo utilizzato come metodologia ludica, racconta il viaggio che ha permesso al minore straniero di arrivare in Italia, può diventare un momento significativo nella relazione tra coetanei, perché dà la possibilità di affermare la propria identità a partire dalla propria storia personale, mentre il ragazzo italiano, impara a scoprire che l’altro viene da un paese reale, che ha un passato e delle radici.

La comunicazione fra culture avviene anche attraverso *attività ludiche* come la musica, le filastrocche, le liste bilingue di parole, i giochi didattici, gli scioglilingua, ricette di cucina dei paesi di provenienza, che possono contribuire ad avvicinare i bambini alle diverse culture.

Ottimali gli esercizi da fare in gruppo che stimolano la collaborazione e la creatività e che fanno scoprire al ragazzo quali vantaggi possono derivare da attività che si svolgono con il contributo di ciascuno. È importante che la scuola, nel rispetto delle esigenze dell’alunno e della sua identità, valorizzi le diversità e aiuti a capire che alla base della convivenza c’è il rispetto reciproco della persona. La scuola come l’extrascuola, non deve accogliere tutti i soggetti rendendoli omogenei, ma deve assumere l’impegno di valorizzare l’identità culturale di ciascun ragazzo.

I docenti nella scuola, come gli educatori nell'extrascuola, sono tenuti ad attuare un clima relazionale positivo che sia favorevole ai processi di inserimento; è opportuno, pertanto, predisporre gli alunni ad elaborare attività comuni come i giochi di cooperazione e di simulazione dove bisogna cercare di dare il giusto spazio alla individualità pur rimanendo nell'ottica della collaborazione.

Per realizzare un'accoglienza valida, quindi, è necessario costruire una classe cooperativa che si avvalga della partecipazione di tutti gli alunni, educata alla collaborazione e all'aiuto, organizzata in gruppi di lavoro, in quanto l'attività di gruppo promuove un naturale sviluppo delle competenze dell'alunno straniero e non.

L'apprendimento cooperativo o *cooperative learning* non si può definire solamente un metodo didattico, è anche una filosofia. Tale filosofia afferma che, ogni volta che le persone si riuniscono in gruppo, i loro obiettivi possono essere soddisfatti più facilmente se cooperano, se costruiscono un gradino per uno, invece di competere l'uno con l'altro nell'affrontare i problemi. È una metodologia che migliora il rendimento scolastico, in quanto gli alunni stranieri e italiani, sviluppano una maggiore motivazione intrinseca allo studio; ascoltano gli altri ed esprimono le loro idee, motivano le proprie convinzioni.

Il cooperative learning crea e alimenta lo spirito di squadra, crea rapporti di amicizia, promuove il sostegno e il rispetto reciproco, permette la reale integrazione del ragazzo straniero nel gruppo.

Mentre nell'apprendimento competitivo, i bambini lavorano l'uno contro l'altro per raggiungere un giudizio migliore di quello ottenuto dal compagno, nell'apprendimento collaborativo il singolo cerca di raggiungere dei risultati che vanno a vantaggio suo e di tutti i collaboratori.

Tra le tecniche utilizzate distinguiamo il *brain-storming* che troviamo nel gioco che sarà qui di seguito presentato: "*Questo mi fa venire in mente*".

Il brain-storming ha come obiettivo la produzione, di idee nuove e originali, con l'aiuto dell'immaginazione e della creatività di tutto il gruppo.

LABORATORI DIDATTICI

I *laboratori didattici* che proponiamo vogliono essere uno strumento complementare al percorso di apprendimento scolastico e sono stati sperimentati nel percorso progettuale che abbiamo intrapreso come educatori, nel progetto "Accorciamo le distanze" rivolto all'inserimento dei minori stranieri in ambito sociale e scolastico.

Quello che si sperimenta attraverso il gioco si fissa in modo indelebile nella mente, in quanto è un'esperienza partecipata, infatti, attraverso metafore esperienziali e visive, i ragazzi, possono sentirsi protagonisti attivi. Fondamentale è sottolineare che il minore in questo processo di apprendimento non è un semplice spettatore ma attore in prima persona. Attraverso il gioco sperimenterà su di sé e in relazione agli altri, un processo di conoscenza, attraverso la fruizione mediata di luoghi, modalità ed esperienze. Il gioco, senza ombra di dubbio, è la

strategia più efficace nella stimolazione dell'interesse e dell'attenzione. In particolare per noi operatrici è considerato un buon supporto nell'apprendimento della lingua italiana e nella esercitazione matematica, attraverso alcuni metodi semplici e divertenti.

I *giochi di movimento*, invece, sviluppano lo spirito di squadra e la socializzazione; se creati o modificati a scopo didattico, aiutano nell'elaborazione mentale e possono essere ideali per la stimolazione all'apprendimento. Per questo spesso sono stati utilizzati "Giochi a staffetta" in cui venivano creati alcuni percorsi, formati da ostacoli, passaggi, movimenti ripetuti in fila indiana. Si formavano due o più squadre e al via partiva il capofila, chi per primo percorreva correttamente il percorso, doveva rispondere ad una domanda posta dagli operatori, se la risposta era corretta veniva assegnato il punto alla squadra e si ripartiva con un nuovo giro. Le domande riguardavano le diverse materie scolastiche e venivano alternate con domande più semplici (ad esempio su favole, fiabe, cartoni animati, etc.).

Uno dei metodi che, oltre ad essere divertente, sviluppa più funzioni contemporaneamente, è l'utilizzo dei *bans* (canti mimati). I bans divertono, creano aggregazione, utilizzano molte delle forme espressive possibili nell'uomo e, soprattutto, non esiste discriminazione nei bans, grazie alla loro semplicità. In più aiutano a superare ogni timore o vergogna. Ma l'aspetto caratteristico dei bans è la stimolazione delle diverse attitudini dell'uomo: musicalità e ritmo, parola e corporeità, fantasia e unità.

Nella *musica* abbiamo ritrovato stimoli e interesse da parte dei minori, infatti, le canzoni italiane, hanno facilitato l'apprendimento e in alcuni casi, il miglioramento della lingua italiana nei minori con più difficoltà, in particolare per quelli arrivati da poco in Italia. La musica, infatti, facilita la memorizzazione, in quanto in una canzone si ritrovano, ripetuti, gli stessi suoni e le stesse strutture, generalmente formate da introduzione (intro), strofa (A), ritornello (B), che si succedono (ricorrente è la struttura "intro A A B A B"). Ascoltando, analizzando e cantando una canzone, e ripetendo le parti della stessa, si innesca un "apprendimento spontaneo", arricchendo il lessico, aiutando nella pronuncia e riordinando la struttura delle frasi. Inoltre, essendo la musica una vera e propria forma di cultura, aiuta a creare interessi comuni, diventando momento di scambio e di unione. Per questo motivo abbiamo scelto brani della musica italiana e li abbiamo proposto ai ragazzi ascoltandoli insieme, chiedendo loro di leggere e raccontarne il testo. In seguito, accompagnati dalla chitarra li abbiamo imparati e cantati insieme. Per favorire le risorse e potenzialità creative del minore straniero, è stato ritenuto opportuno inserire nel nostro percorso educativo, delle attività mirate a questo. Abbiamo fatto ascoltare ai ragazzi una serie di suoni registrati in precedenza, dopo di che ciascuno di loro ha disegnato ciò che questi suoni gli hanno fatto venire in mente.

Matite e colori erano sempre a disposizione. In periodi particolari (Natale,

Carnevale, Pasqua, etc.) abbiamo svolto con loro lavori ad hoc per ogni occasione (ad esempio biglietti di auguri, inviti...).

Qui di seguito verranno elencati una serie di giochi che sono stati utilizzati durante i momenti di socializzazione con il gruppo dei pari misti per nazionalità.

GIOCHI DIDATTICI

– **Il gioco delle filastrocche:** ogni ragazzo riceve dall’educatrice, una filastrocca tipica dei paesi di provenienza dei minori stranieri, all’interno della quale una quindicina di parole sono state sostituite con altre equivalenti a loro, per numero di sillabe e posizione dell’accento. Le quindici parole sono state anche evidenziate in modo che i giocatori possano individuarle senza esitazioni. Ogni giocatore deve scrivere accanto ad ogni parola evidenziata, quella di cui ha preso il posto, ed una terza parola sempre con lo stesso numero di sillabe e con la stessa posizione dell’accento scelta in modo che il suo inserimento nella filastrocca di partenza dia vita ad una storia il più possibile buffa e divertente. Quando tutti hanno terminato, si prende in esame la prima serie di parole: il giocatore che ne ha scritto il maggior numero, uguali a quelle scelte dall’autore della filastrocca vince un premio riservato allo scrittore più fedele alla tradizione. Assegnato questo premio si usano le parole della seconda serie per creare nuove, buffe, storie. Il giocatore che dà vita alla storia più divertente vince il premio “Fantasia” riservato allo scrittore più fantasioso.

– **Lettere in libertà:** l’educatrice scrive su ogni cartoncino una diversa parola di almeno otto lettere facendo in modo che la metà delle lettere che la compongono sia scritta alla rovescia. Alcune di queste parole saranno anche scritte al contrario, incominciando cioè dall’ultima lettera e procedendo ordinatamente verso la prima. I giocatori si dispongono in cerchio e il capo-gioco fissa con una spilla di sicurezza un cartoncino sulla schiena di ognuno di loro, voltato in modo che sia visibile la parola che c’era scritta sopra. Al “Via” ciascun giocatore deve cercare di leggere i cartoncini degli avversari, evitando che qualcuno di loro riesca a fare altrettanto con il suo cartoncino. Chi riesce grida il nome del compagno e la parola che ha dietro la schiena: se la parola è proprio quella, il compagno viene eliminato e esce dal gioco. Se invece la parola non è quella il conduttore grida “Sbagliato” e il giocatore che ha commesso l’errore non può muoversi da dove si trova per dieci secondi ma deve limitarsi a girarsi di qua e di là per evitare che i compagni leggano il suo cartoncino, eliminandolo.

Durante questi dieci secondi il giocatore non può leggere i cartoncini degli altri: vincono il giocatore rimasto per ultimo in gara e quello che ha eliminato il maggior numero di avversari.

– **Il vocabolario:** ogni giocatore deve cercare, nel più breve tempo possibile, cinque parole sul vocabolario, indicando all’operatrice le pagine in cui si trovano.

– **Alfabeto:** i giocatori vengono divisi in squadre di cinque. Al “Via” ogni squadra deve cercare di portare al conduttore ventuno oggetti i cui nomi iniziano con le ventuno lettere dell’alfabeto. Vince la squadra che ci riesce per prima.

– **Le parole misteriose:** su di un cartellone viene scritta una parola usando una O al posto di ogni vocale e una X al posto di ogni consonante (la parola Francia, ad esempio diventerà XXOXXOO). I giocatori devono cercare di capire di che parola si tratta. Un punto a chi riesce per primo. Mezzo punto a chi trova una parola che, pur non essendo quella giusta, può essere sostituita senza errori con la sequenza di O e X. Se nessuno riesce nel suo intento vengono scritte una per volta le vocali presenti nella parola e poi se ancora non si riesce a trovare la parola giusta, le consonanti una per volta. Il gioco prosegue con sempre nuovi e più complicati nomi e termina quando un giocatore raggiunge gli otto punti (tante quante possono essere le parole composte da otto lettere).

– **Questo mi fa venire in mente:** il primo giocatore pronuncia una parola e chiama un compagno che deve dire la prima cosa che questa parola gli fa venire in mente per associazione di idee. Fatto questo chiama un altro compagno che fa la stessa cosa con ciò che ha detto lui e così via.

– **Il costruisci parole:** il conduttore comunica ai giocatori dieci parole di sei-sette lettere. Ciascun giocatore scrive le dieci parole sul proprio foglio, una accanto all’altra, e il gioco ha inizio. Ogni giocatore prende in esame una delle parole del suo elenco e ci scrive sotto, prima una parola con la stessa iniziale, poi una parola con due delle stesse lettere, poi una con le tre prime lettere e così via. Sotto la parola TAVOLO per esempio è possibile scrivere Topo TANA TAVerna, TAVOlozza TAVOLI. Si possono scrivere parole che hanno attinenza con quella presa in esame, ma non diminutivi, accrescitivi, vezzeggiativi. Una volta scritte le parole che servono, i giocatori corrono a mettersi in fila davanti all’educatrice, che controlla se ciò che hanno scritto va bene e depenna le parole sbagliate. Man mano che un gruppo di parole è stato controllato il giocatore che le ha scritte torna di corsa al proprio posto, prende in esame un’altra parola dell’elenco di partenza e così via. Il gioco termina quando tutti i giocatori hanno fatto controllare uno per volta tutti e dieci i gruppi di parole che hanno scritto. Vince chi ha commesso meno errori e quindi ha meno parole depennate sul proprio foglio.

– **Creazioni pubblicitarie:** si formano due squadre e ad ogni squadra vengono consegnati un cartellone bianco, un paio di forbici, un rotolo di scotch trasparente e tre quattro riviste illustrate. Il conduttore comunica qual è il prodotto da pubblicizzare, uguale per tutte le squadre: un nuovo tipo di cibo per gatti, un gioco di società, ecc. In mezz’ora di tempo i ragazzi devono preparare il manifesto pubblicitario sull’argomento, utilizzando lettere, foto e immagini prese dalle riviste.

– **La tavola pitagorica:** l'educatrice comunica ai giocatori un numero ottenibile sommando i valori di quattro caselle della tavola pitagorica, scegliendole in modo che formino un quadrato. Il giocatore che comunica per primo all'operatrice quali sono queste quattro caselle, conquista un punto. Si prosegue in questo modo, fermando per un turno i giocatori che commettono errori.

– **Il sommarighe:** su ogni cartoncino viene scritto un numero compreso tra l'uno e il dieci, facendo in modo che alla fine ci siano cinque serie complete di numeri. I numeri vengono mescolati tutti insieme e divisi equamente tra i due giocatori. Ciascun giocatore posa i suoi venticinque quadratini a faccia in giù sul tavolo, disponendoli in modo da formare un quadrato di cinque cartoncini di lato. I quadratini vengono voltati a faccia in su, mettendo così in mostra i numeri, e il gioco ha inizio. A turno i due giocatori scambiano di posto due dei loro quadratini, cercando, a poco a poco, di far sì che, sommando i numeri presenti sui cinque cartoncini di due o più righe orizzontali si ottenga il medesimo risultato e che la stessa cosa succeda anche sommando i numeri presenti sui cinque cartoncini di due o più colonne verticali. Il gioco termina dopo trenta scambi di cartoncini a testa. Ciascun giocatore guadagna un punto per ogni riga orizzontale uguale a qualche altra riga orizzontale e un punto per ogni colonna verticale uguale a qualche altra colonna verticale.

– **L'avverbio:** un giocatore uscito dalla stanza in precedenza e poi fatto rientrare, deve indovinare quale avverbio hanno scelto i compagni durante la sua assenza. Per fare questo pone loro, a turno, delle domande, a cui chi viene interpellato deve rispondere senza nominare l'avverbio scelto, ma facendo gesti e pronunciando parole che possano aiutare il compagno a scoprirlo. Ad esempio con l'avverbio "lontano". Alla domanda "Quale compagno ti è più simpatico?", il giocatore interpellato può rispondere "È Paolo, ma non è vicino a me in cerchio", facendo con la mano un gesto che indichi lontananza. Tre domande a disposizione per individuare l'avverbio prima di riprendere il gioco da capo con un nuovo giocatore allontanato e un nuovo avverbio scelto.

– **La nuvola vuota:** ai minori è stato proposto lo stesso fumetto, formato da 5 vignette, le nuvolette dei dialoghi, però, sono state lasciate appositamente vuote. Abbiamo, dunque, chiesto ai ragazzi di creare loro una storia e i dialoghi: sono state poi scelte le opzioni che avevano messo d'accordo tutti e i dialoghi scelti sono stati riportati nelle nuvolette.

– **Storia di un viaggio:** per favorire la stimolazione dell'immaginazione, abbiamo utilizzato alcune immagini: un libro fatto solo di disegni. A turno abbiamo chiesto ai ragazzi di raccontarci cosa raccontava il libro, alla fine, insieme abbiamo elaborato una storia. In particolare le immagini raccontavano di un viaggio, tema che riguarda da vicino ognuno di essi. Raccontando quella che è la loro esperienza, i minori sono stati stimolati al confronto e all'interazione.

– **Il gioco del sapere:** un “Gioco dell’oca” rivisitato in occasione del nostro progetto. Sul tabellone un percorso con “ostacoli” che ti riportano indietro o “aiuti” grazie ai quali si può avanzare di più caselle. Molte delle caselle prevedono quiz o domande a cui rispondere, didattiche e non. Visto il numero dei minori, abbiamo pensato ad un gioco a squadre miste.

Tutti i giochi che sono stati utilizzati nell’ambito del progetto hanno avuto grande approvazione da parte dei minori. Elemento importante è la brevità del gioco. Il tempo dedicato, infatti, non doveva essere molto prolungato, in quanto questo comportava la noia da parte del ragazzo più vivace, che si allontanava dal gruppo di gioco e diventava elemento di disturbo per gli altri. I giochi didattici erano svolti con allegria e interesse da tutti i minori, hanno avuto il doppio vantaggio dell’apprendimento dell’italiano e l’esercizio della matematica, e la facilitazione dell’integrazione del minore straniero nel gruppo dei pari in cui erano presenti varie nazionalità. Non dimentichiamo che il gruppo educativo è ancora oggi una delle risorse più valide per la socializzazione e per la conquista dell’identità degli adolescenti. Lo svolgimento dei giochi ha permesso, inoltre, la creazione di spazi di relazione per la comprensione e il superamento delle differenze culturali. La vivacità dei minori ha portato noi educatrici alla scelta di giochi che potessero in qualche modo dare delle regole di vita sociale, come il rispetto del punto di vista dell’altro, l’attesa del proprio turno, senza intralciare o disturbare il gioco degli altri concorrenti, la condivisione di momenti vissuti insieme.

Molte volte noi operatrici ci siamo trovate nella condizione di mediare conflitti e tensioni che si erano create *nei* gruppi e *fra* i gruppi. Grazie ai giochi svolti, queste tensioni potevano essere gestite e trasformate in momenti di coesione in funzione della vittoria del gioco.

Alla fine del nostro percorso, possiamo, quindi, considerare il gioco come un importante sostegno all’apprendimento scolastico.

Il raccordo con il territorio: le istituzioni pubbliche, la comunità ecclesiale, la società laicale

ARIANNA ATTARDI, ELEONORA BELLANIMO, ROSY CATAUDELLA, Associazione "Padre Alberto" (SR)

Il progetto *Accorciamo le distanze* nasce con l'obiettivo principale di elaborare, sperimentare, valutare e diffondere un modello di intervento che possa favorire l'integrazione socio-culturale e i percorsi di cittadinanza di minori stranieri di seconda generazione e delle loro famiglie.

In particolare l'intervento è stato finalizzato a favorire l'integrazione di minori stranieri nel contesto sociale e scolastico nel rispetto della loro identità culturale. Si è cercato di rimuovere gli ostacoli (individuali e sociali) che impediscono lo sviluppo di una cittadinanza consapevole nei minori stranieri e nelle loro famiglie anche attraverso il miglioramento delle competenze didattiche dei docenti coinvolti.

I destinatari finali dell'intervento, suddivisi in tre centri regionali operativi (Piemonte, Puglia, Sicilia) sono stati minori stranieri di seconda generazione (circa 85 x ciascun centro), genitori immigrati (circa 85 per ciascun centro) e 70 docenti (circa 17 per ciascun centro).

L'attività progettuale avviata nel territorio della Regione Sicilia in particolare nella provincia di Siracusa si è svolta presso l'Istituto delle suore di Maria Ausiliatrice Opera Regina di Fatima Viale Ermocrate, 70 - Siracusa con la collaborazione delle suore dell'istituto stesso ed è stata caratterizzata dall'esigenza sempre maggiore del territorio di andare incontro ai bisogni di molti immigrati, regolari e non, che hanno scelto per diverse ragioni di stabilirsi nella nostra comunità, cercando, anche con molte difficoltà, di integrarsi nel migliore dei modi.

Allo scopo di assicurare una conoscenza adeguata della distribuzione della popolazione straniera presente sul territorio, si è partiti da un'analisi accurata dei dati riguardanti il Bilancio demografico degli stranieri.

Da tale analisi è emerso ad esempio che per la Provincia di Siracusa la popolazione totale dei residenti stranieri ammonta al 31/12/2007 a 8246 unità di cui 1222 minori, con un'incidenza sulla popolazione totale del 2,1 % rispetto ad una popolazione residente totale di 400.764¹.

Il comune con il maggior numero di residenti è Siracusa con 3723 unità di cui 456 minori seguito dal comune di Rosolini con 669 unità di cui 141 minori, mentre il comune con il minor numero di popolazione straniera residente risulta essere Buscemi con 10 unità.

¹ Dossier statistico Immigrazione *Caritas/ Migrants*. Elaborazioni su dati Istat.

Per quanto riguarda il paese di provenienza della popolazione straniera presente sul territorio, si è osservato che il maggior numero di stranieri proviene dallo Sri Lanka e conta 491 unità sulla popolazione residente totale, seguito dal Marocco, 374 unità, e dall'Eritrea con 344 unità².

Da tali statistiche emerge che la popolazione straniera è composta da immigrati provenienti da paesi sottosviluppati e dunque si evince che le esigenze che muovono il fenomeno migratorio sono esigenze di sopravvivenza e di necessità di trovare un luogo adatto a soddisfare bisogni primari.

Il territorio della provincia di Siracusa è stato fra le prime zone della Sicilia coinvolte dal fenomeno dell'immigrazione extracomunitaria. Infatti, a partire dalla fine degli anni '70, nella provincia di Siracusa sono arrivati i primi lavoratori extracomunitari, provenienti soprattutto dal Marocco e si sono insediati prevalentemente nel comune di Rosolini e nella frazione di Cassibile di Siracusa. Inoltre, la provincia, per la posizione geografica e per la struttura morfologica delle coste, è diventata nel corso di questi anni la meta più facile per l'ingresso clandestino in Italia.

Questo comporta una peculiarità che differenzia la provincia di Siracusa da altre realtà, in quanto da un lato abbiamo una immigrazione di transito, che soprattutto nei periodi estivi resta il tempo necessario per il trasferimento in altre zone del paese, soprattutto il centro-nord, dall'altro abbiamo una immigrazione che si è stabilita definitivamente nel territorio. Anche se l'economia provinciale non è tra le più fiorenti, la struttura produttiva locale soprattutto nei settori dell'agricoltura, dei servizi e del marittimo, è stata in grado di assorbire manodopera proveniente da paesi extracomunitari, anche se per i lavori più faticosi e nocivi, in attività marginali e nella maggior parte dei casi senza alcun contratto di lavoro. Evidentemente, l'apporto di questa forza lavoro è in questa provincia una parte indispensabile per mantenere i livelli di produttività richiesti dal mercato, nel momento in cui la popolazione non solo in parte rifiuta condizioni di lavoro particolarmente sgradevoli, ma è anche investita da un processo di invecchiamento che vede decrescere la percentuale di forza lavoro disponibile nei settori tradizionali.

Bisogna quindi rendersi conto che questi nuovi movimenti migratori rappresentano un più generale riassetto demografico e gli immigrati vanno quanto prima considerati parte della popolazione del nostro paese, non tanto per astratte considerazioni ideologiche, quanto per la lucida presa d'atto dell'irreversibilità di fenomeni storici di tale portata.

Pertanto, gli interventi a favore dei cittadini extracomunitari presenti nella provincia aretusea, devono sempre più caratterizzarsi in direzione del superamento dell'assistenzialismo, garantendo e realizzando invece un "percorso di cittadinanza", intendendo con questo termine l'inserimento a tutti i livelli nelle città dell'immigrato straniero.

² Bilancio demografico anno 2007 e popolazione residente al 31 Dicembre.

In tale contesto le istituzioni, gli enti coinvolti e l'associazione "Padre Alberto" hanno svolto un ruolo fondamentale in quanto si sono fatti portatori dell'interesse della comunità siracusana sensibile a tale tematica sociale e attivamente hanno collaborato allo sviluppo del progetto.

L'associazione si è saldamente inserita nel contesto siracusano grazie soprattutto all'azione di sensibilizzazione fatta non solo presso le scuole ma anche presso molte associazioni di volontariato. Di particolare importanza per l'inserimento è stata l'azione di scolarizzazione rivolta a trenta minori provenienti soprattutto dal Marocco e dallo Sri Lanka e svolta presso l'Istituto Opera regina di Fatima, che ha visto coinvolti nell'attività di volontariato anche giovani scout della provincia.

In merito all'attività di sensibilizzazione e integrazione sul territorio, importantissimo è stato il coinvolgimento di Sirima, mediatrice culturale proveniente dallo Sri Lanka, che è stata invitata dalla provincia regionale di Siracusa a progettare azioni in favore dell'integrazione degli immigrati. In qualità di mediatrice culturale ha partecipato alle riunioni presso la prefettura di Siracusa riguardanti le problematiche di integrazione della popolazione straniera inserendosi, su suggerimento della prefettura stessa, nella consulta degli immigrati, facendosi così portavoce delle loro esigenze e diventando un punto di riferimento e di raccordo con la comunità autoctona.

La nostra attività è stata caratterizzata anche da incontri con le comunità di immigrati in particolare con la comunità dello Sri Lanka particolarmente presente nel territorio siracusano.

Fondamentale per la realizzazione del progetto è stata la collaborazione della D.ssa Lavinia Lo Curzio, Responsabile dell'Ufficio Immigrati dell'Azienda Sanitaria Locale n° 8. Da quando è stato Istituito a Siracusa l'Ufficio Immigrati, adesso divenuto "Servizio di Accoglienza Attiva", come stabilito dal Decreto dell'Assessore della Sanità del 4 Luglio 2003, sono state fornite ai cittadini immigrati, regolari e non, un servizio di informazione e orientamento, segretariato sociale e prestazioni mediche di primo livello.

A tutt'oggi, gli ambulatori dedicati agli stranieri hanno effettuato migliaia di prestazioni sanitarie e seguito con iscrizione STP (forse è il caso di esplicitare la sigla) circa 5.000 utenti extracomunitari. Nella consapevolezza che condividere strumenti di intervento e informazioni tra servizi che si occupano di immigrati ne migliora la qualità e l'efficacia con un notevole risparmio di risorse, il servizio accoglienza attiva nel 2007 si è attivato per costruire una rete di collaborazione con Enti locali e i Centri di accoglienza.

Sono stati organizzati diversi incontri durante i quali è stato possibile per i partecipanti raggiungere un duplice obiettivo: confrontarsi sulle difficoltà legate allo svolgimento del loro lavoro, attraverso la collaborazione di personale di *Medici Senza Frontiere* (MSF) e usufruire di un'occasione di aggiornamento sulle normative e sulle procedure di accesso ai vari servizi sociosanitari da parte degli immigrati.

Nell'intento di costruire una rete sono stati organizzati, con la collaborazione dell'Ufficio Formazione e di MSF, corsi di formazione sulle tematiche legali e socio-sanitarie sull'immigrazione.

Sono state realizzate diverse conferenze sulla tematica immigrazione con la partecipazione di rappresentanti dell'Alto Commissariato dell'ONU per i Rifugiati e i rappresentanti di Associazioni di stranieri sul Territorio sia presso la Provincia, il Tribunale di Siracusa, le Scuole Medie superiori, Associazioni di Volontariato e Club Service.

Attraverso la collaborazione con l'ASL8 è stato possibile diffondere materiale informativo come la Carta dei Servizi sanitari e dépliants multilingue sui diritti e le modalità di accesso ai servizi sanitari da parte dei cittadini stranieri.

Rimanendo nell'ambito del raccordo con le Istituzioni la prof. Iose Ivaldi è stata chiamata a collaborare, quale esperta nell'ambito di politiche migratorie, con la Regione Siciliana. Inoltre si è instaurata una stretta collaborazione con l'Assessorato alla solidarietà sociale del comune.

Attraverso gli operatori e volontari del progetto si è avviata una forte sensibilizzazione presso le varie scuole della provincia che ha portato oltretutto all'avvio di un corso di 60 ore di lingua italiana per genitori di alunni extracomunitari organizzato dall'Istituto Comprensivo Paolo Orsi e alla realizzazione di una gara culinaria con la collaborazione dell'Ist. "Calapso" di Siracusa dove il primo premio è stato vinto da una mamma marocchina Saida Sebti.

Altro esempio significativo di sensibilizzazione delle istituzioni scolastiche è quello del caso di Sara, minore che ha frequentato nelle ore pomeridiane la scuola multiculturale del progetto presso l'istituto delle suore di Maria Ausiliatrice.

Sara è una bambina originaria del Marocco di 12 anni a cui è stata data la possibilità di sostenere nonostante frequentasse la 4^a elementare l'esame di 5^a elementare per poi accedere alla scuola media.

Oltre alle Istituzioni Pubbliche anche la comunità ecclesiale locale già da tempo ha abbracciato la "missione" di accogliere nelle sue strutture gli extracomunitari, soprattutto quelli appena sbarcati sulle nostre coste e quindi più vulnerabili. Il nostro Arcivescovo Giuseppe Costanzo ha sempre ribadito con forza nelle sue omelie rivolte ai politici locali che il rifiuto delle differenze, la loro catalogazione secondo il criterio univoco del "pericolo" si pongono immediatamente come atti di violenza. Ha sempre sottolineato con forza che rinserrarsi nel concetto di un'identità assoluta è una scelta che alimenta tensioni e violenze nelle società umane, e che ai cristiani non rimane altra strada oltre quella dell'incontro: non informe mescolanza, ma accoglienza dell'altro, per lasciarlo "altro". Questi suoi insegnamenti sono stati accolti da tutte le comunità religiose e dai parroci. Qui possiamo ricordare padre Carlo della parrocchia Maria SS. Madre della Chiesa che alla sera trasforma la chiesa in un grande dormitorio per i giovani immigrati senza tetto. Padre Arcangelo, (la sua parrocchia si trova nella circoscrizione di Cassibile dove a centinaia i clandestini vengono reclutati dai "ca-

porali” per i lavori stagionali nei campi) ha creato una comunità di accoglienza. Nella parrocchia San Corrado Confalonieri ogni giorno si offrono pasti caldi agli immigrati “di passaggio”. Le suore del Sacro Cuore accolgono nelle loro strutture scolastiche gratuitamente i bambini degli immigrati che per lavoro sono impegnati a stare giornate intere fuori di casa. La Caritas, attraverso l’associazione San Martino di Tour, ha creato strutture diurne di accoglienza dove gli immigrati possono usufruire non solo di pasti caldi, ma di docce/bagni e capi di abbigliamento nuovi. Tutta la chiesa locale si evidenzia per l’impegno civile e il magistero educativo intrapreso per aiutare e facilitare l’inserimento nella società degli immigrati.

Grazie al ruolo svolto dalla Chiesa nel nostro territorio è stato possibile coinvolgere cittadini autoctoni nelle attività progettuali di integrazione. Nonostante una iniziale diffidenza nei confronti di tali iniziative con il passare del tempo sempre maggiore è stato il coinvolgimento e la partecipazione spontanea a momenti ricreativi e di confronto (feste, incontri, gara culinaria). Parlare di integrazione sociale significa concepire l’immigrazione come un fenomeno di lungo respiro, che attraverso varie generazioni e fasi, giunge ad una piena cittadinanza sociale basata sul rispetto reciproco tra culture diverse e sulla possibilità reale per l’immigrato di partecipare e contribuire attivamente alla vita della società in condizioni di parità rispetto agli autoctoni.

In merito alle criticità rilevate durante le attività progettuali è stato evidenziato che molti minori stranieri non hanno potuto effettuare la loro adesione ufficiale alle attività progettuali in quanto figli di immigrati irregolari. Inoltre è stato anche rilevato che alcuni minori studiano nei loro paesi di origine per mantenere la loro tradizione e la loro lingua per cui raggiungono i familiari residenti nel territorio solo saltuariamente.

In merito a quest’ultimo aspetto si è notato comunque che in seguito alla promozione dell’apertura della scuola multietnica del progetto nelle varie comunità di stranieri, molti genitori hanno cominciato a fare soggiornare i propri figli per periodi più lunghi favorendo così l’integrazione del bambino sia con il territorio che con i coetanei che vivono la sua stessa situazione e soprattutto con i coetanei autoctoni.

È opportuno ricordare che i minori immigrati si trovano coinvolti in molteplici passaggi: dal paese di origine a quello che li ospita, dalla cultura familiare a quella della scuola, dal mondo interno della dimora a quello esterno, dai suoni familiari e affettivi della lingua madre alle parole indecifrabili della seconda lingua. La migrazione per tali minori segna l’avvio di un nuovo capitolo nella storia familiare e l’inizio del nuovo viaggio nel mondo che li accoglie. Viaggio da sostenere nelle sue tappe, da facilitare nelle conquiste e da aiutare nelle soste, poiché comporta per i minori che ne sono coinvolti fatiche aggiuntive, ostacoli e sfide da superare. I bambini stranieri sono sottoposti ad un duplice processo di acculturazione e socializzazione, che determina, tra l’altro, una lacerazione dell’Io, diviso tra istanze culturali e affettive in conflitto: quella di cui sono portatori i ge-

nitori e quella del paese d'arrivo. Agli operatori del progetto è stato affidato il difficile compito di mediare tra due mondi lontani; conoscendo e apprezzando la ricchezza della diversità, il ragazzo può ricevere il “permesso” di non rinunciare alle proprie radici, ma di valorizzarle e considerarle preziose. Parallelamente è utile promuovere un senso di appartenenza alla realtà locale per cui i minori stranieri si sentano considerati italiani a tutti gli effetti, in modo da poter progettare un futuro nel luogo in cui, con ogni probabilità, rimarranno per sempre. È in quest'ottica che il concetto d'integrazione può essere definito come l'inclusione di una nuova popolazione all'interno delle strutture sociali già esistenti nel paese d'immigrazione e la qualità con cui questa si relaziona con la società ospitante. Integrazione significa quindi acquisizione di diritti, possibilità di realizzazione di sé senza ostacoli, costruzione di relazioni sociali e formazione di sentimenti di appartenenza e di identificazione; i luoghi principali per un'azione efficace sono quelli della socializzazione: la scuola, gli spazi d'aggregazione, i luoghi d'incontro del doposcuola, etc. In quest'ottica la scuola popolare multi-etnica ha dato ai minori la possibilità di confrontarsi con la nuova realtà in cui sono immersi e di cui ne sono loro stessi gli attori e si è trasformata in un'occasione per la valorizzazione delle diversità tramite una condivisione delle stesse.

Presentazione



FEDERAZIONE
SCS/CNOS
Salesiani per il Sociale

La Federazione SCS/CNOS - Salesiani per il sociale (www.federazionescs.org), fondata nel 1993, è un'associazione non riconosciuta promossa dai Salesiani d'Italia e riconosciuta come *Associazione di Promozione Sociale di carattere nazionale* con Decreto del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali del 16/10/2002. È iscritta nella prima e seconda sezione del *Registro delle Associazioni e degli Enti che svolgono attività a favore degli immigrati* tenuto presso il Ministero della Solidarietà Sociale.

Opera nel campo dei servizi socio-educativi, della prevenzione del disagio e dell'emarginazione giovanile, della promozione e coordinamento del Servizio Civile attraverso interventi nel territorio italiano. Rappresenta l'azione sociale dei Salesiani d'Italia, congregazione religiosa fondata nella metà del 1800 da San Giovanni Bosco.

La Federazione SCS/CNOS è una struttura di tipo federativo presente sull'intero territorio nazionale attraverso una rete di servizi, operatori e volontari.

- enti federati: 70 (organizzazioni di volontariato, associazioni di promozione sociale, enti ecclesiastici civilmente riconosciuti, cooperative sociali), distribuiti su tutto il territorio nazionale.
- più di 280 dipendenti
- più di 1.500 collaboratori volontari
- 23 case famiglia e comunità alloggio per l'accoglienza residenziale di minori abbandonati, 20 servizi diurni per la prevenzione del disagio giovanile, 180 oratori centri/giovanili per la promozione del benessere e l'integrazione sociale di adolescenti e giovani, 6 strutture per la prevenzione e recupero dei tossicodipendenti;
- 540 sedi di servizio civile e circa 800 volontari in servizio.

La Federazione SCS/CNOS, seguendo la metodologia e la prassi educativa salesiana, intende:

- superare tutte le forme di disagio, con particolare attenzione ai minori e ai giovani;

- attuare la solidarietà sociale, la cultura del volontariato e del protagonismo giovanile;
- affermare i diritti di tutte le categorie svantaggiate specialmente dei minori e superare gli squilibri economici, sociali, territoriali e culturali;
- realizzare i diritti di cittadinanza e attuare le pari opportunità fra donne e uomini.

La Federazione SCS/CNOS cura la qualificazione e l'aggiornamento dei propri operatori e volontari (attraverso l'organizzazione di percorsi formativi e favorendo momenti di studio, riflessione e aggiornamento), sostiene e coordina l'azione dei singoli enti federati e dei loro servizi, progetta ed attua in coordinamento con i propri enti azioni socio-educative a favore di minori e giovani in condizioni di disagio o svantaggio socio-culturale.

La Federazione SCS/CNOS, è un network di enti non profit coordinati dalla Sede Nazionale e giuridicamente autonomi; operano nelle Regioni italiane mediante servizi residenziali e diurni di diversa tipologia.

La struttura territoriale (gli enti SCS/CNOS presenti a livello locale) è elemento trainante per favorire l'innovazione e lo sviluppo, la rilevazione dei bisogni sociali di singoli e comunità, lo sviluppo di servizi in sintonia con l'evoluzione del sistema di welfare e delle nuove dinamiche sociali.

Le principali **aree di intervento** sono:

- servizi residenziali per minori soggetti a provvedimenti civili;
- servizi residenziali per minori soggetti a provvedimenti penali;
- comunità alloggio e case famiglia per minori stranieri non accompagnati;
- centri per l'affido;
- centri famiglia;
- centri aggregativi per adolescenti a rischio;
- centri diurni;
- centri giovanili per la promozione del benessere;
- educativa di strada e animazione territoriale.

La Sede Nazionale cura in modo particolare le attività di progettazione sociale, formazione tradizionale e a distanza, formazione ricorrente ed aggiornamento, capitalizzazione e diffusione, consulenza e assistenza tecnica, presidio di aree di intervento a contenuto strategico, rappresentanza politica e coordinamento organizzativo.

I singoli enti federati a livello locale, oltre ad essere interlocutori attivi sul territorio per le tematiche dell'emarginazione e disagio giovanile, erogano i servizi socio-educativi sopra descritti.

Esperienze significative nel settore degli interventi socio-educativi

- **Progetto: “Una Comunità a colori - Percorsi di integrazione per minori stranieri”**. Elaborazione e sperimentazione di percorsi di inclusione sociale per minori stranieri di seconda generazione. Progetto nazionale realizzato in 4 Regioni - Ministero Lavoro e Politiche Sociali (2003-2004).
- **Progetto “Sentirsi a casa. Restituire dignità al territorio attraverso percorsi di accompagnamento educativo”**. Elaborazione e sperimentazione di percorsi per la prevenzione ed il contrasto della criminalità minorile e dell’abbandono scolastico, realizzato nelle Regioni dell’OB. 1 (Calabria, Puglia, Sicilia) – Ministero Lavoro e Politiche Sociali (2004 -2006).
- **Progetto “DRUG-STOP. Perché ci sei dentro anche senza...”**. Elaborazione e sperimentazione di un progetto per la prevenzione dell’uso di sostanze e del doping tra gli adolescenti. Il progetto viene realizzato in 5 Regioni (Piemonte, Sardegna, Puglia, Campania, Veneto) - Ministero Lavoro e Politiche Sociali (2005 -2007).
- **Progetto “PALMS - Percorsi di avviamento al lavoro per minori stranieri non accompagnati”**. Sperimentazione di percorsi di intervento a favore dei minori orientati all’inserimento e all’integrazione nel Paese ospitante o al rientro assistito nel Paese d’origine, attivazione di percorsi di inserimento personalizzati finalizzati all’empowerment e alla certificazione dei crediti e ad un migliore inserimento sociale mediante attività sportive, ricreative e relazionali - Progetto EQUAL II FASE (2005 -2007).
- **Progetto “Occupiamoci di loro”**, in collaborazione con Federazioni Nazionali Cnos/Fap e Ciofs/Fp, per favorire la formazione, l’inclusione sociale e l’inserimento professionale di adolescenti e giovani. L’intervento si rivolge a due fasce di età: una prima composta da giovani tra i 12 e i 15 anni, nella quale l’attenzione sarà orientata a contrastare il fenomeno della dispersione scolastica e i relativi fenomeni di devianza e carenza di legalità, e una seconda, formata da ragazzi tra i 15 e i 19 anni, le cui attività saranno mirate ad aumentare il loro grado di formazione e, di conseguenza, le loro prospettive occupazionali. Il progetto prevede la creazione di 2 reti operative. Il progetto viene realizzato in 3 regioni (Campania, Puglia, Calabria) ed è finanziato dalla Fondazione per il Sud (2008-2010).
- **Progetto “Prima che sia troppo tardi. Oltre una concezione privatistica della famiglia”**. Per sperimentare un modello di supporto socio/educativo a favore delle famiglie disfunzionali per la prevenzione dei maltrattamenti minorili attraverso una metodologia di intervento che valorizza la solidarietà e l’associazionismo familiare. Il progetto è stato realizzato in 4 regioni (Piemonte, Lombardia, Toscana, Campania) ed è stato finanziato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.

Esperienze significative nel settore della formazione ed aggiornamento ricorrente

- Anno 2006: **Corso di qualificazione: “Minori e abuso. Analisi del fenomeno e strategie di intervento”** (88 ore).
 - Anno 2006-2007: **Corso di qualificazione: “Manager degli enti non profit”** (160 ore).
 - Anno 2008: **Corso di aggiornamento “Prevenzione e trattamento delle dipendenze: modelli e prospettive d’integrazione”** (48 ore).
 - Anno 2007-2008: **Master Universitario di II livello** in “Coordinatore dei servizi socio-educativi per minori”, in collaborazione con la Facoltà di Scienze dell’Educazione dell’Università Pontificia Salesiana.
 - Anno 2008-2009: **Master Universitario di I livello** per “Responsabili-coordinatori di Oratori e Centri Giovanili”, in collaborazione con la Facoltà di Scienze dell’educazione dell’Università Pontificia Salesiana.
 - Anno 2009: **Corso di perfezionamento universitario per “Coordinatore Pedagogico dei Servizi Residenziali per minori”**, in collaborazione con Facoltà di Scienze dell’Educazione dell’Università Pontificia Salesiana.
-

La Federazione SCS/CNOS partecipa ai seguenti coordinamenti:

- è membro dell’Osservatorio Nazionale sull’Associazione di promozione sociale
- Forum Permanente del Terzo Settore
- CNESC - Conferenza Nazionale Enti per il Servizio Civile

La Federazione SCS/CNOS è iscritta:

- nel registro nazionale degli enti ed associazioni che svolgono attività a favore degli immigrati
- nel registro nazionale delle associazioni di promozione sociale
- nell’albo nazionale degli enti di Servizio civile come ente di prima classe.