



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale in Lavoro,
cittadinanza sociale, interculturalità

Tesi di Laurea

—
Ca' Foscari
Dorsoduro 3246
30123 Venezia

Educazione tra pari: un possibile strumento per la pedagogia interculturale

Relatore

Ch. Prof. Ivana Maria Padoan

Laureando

Elena Villa

Matricola 817196

Anno Accademico

2013 / 2014

Indice

- Introduzione pag. 3

- Cap.1 La globalizzazione e i cambiamenti della società
 - 1.1 La globalizzazione pag. 12
 - 1.2 L'immigrazione in Europa pag. 19
 - 1.3 L'immigrazione in Italia pag. 24
 - 1.4 La società multiculturale pag. 33

- Cap.2 La pedagogia interculturale
 - 2.1 L'approccio interculturale pag. 39
 - 2.2 Scuola e nuovi cittadini pag. 52
 - 2.3 Peer-education pag. 59
 - 2.4 Peer tutoring e adolescenti neoarrivati pag. 82

- Cap.3 L'esperienza pratica: il caso del Comune di Venezia
 - 3.1 Il contesto sociale e il Servizio Immigrazione pag. 92

3.2 L'ideazione del progetto	pag. 103
3.3 L'attuazione del progetto	pag. 111
3.4 Considerazioni sull'esperienza	pag. 122
- Conclusioni	pag. 126
- Allegato A	pag. 133
- Allegato B	pag. 135
- Bibliografia	pag. 138
- Leggi di riferimento	pag. 142
- Sitografia	pag. 143

Introduzione

L'obiettivo principale di questo testo è quello di proporre l'analisi di una buona esperienza di educazione tra pari effettuata nel Comune di Venezia, esaminandone criticità e punti di forza, supportando così l'idea che la peer-education possa essere uno strumento utile all'approccio interculturale.

Perché parlare di interculturalità? Perché focalizzare l'attenzione sui bambini e i ragazzi? Perché proporre come strumento l'educazione tra pari? A queste domande si cercherà di dare una risposta nel corso del testo, strutturato in tre capitoli principali, dedicato ognuno a temi specifici: nel primo verrà delineato quello che è lo sfondo di tutta l'analisi, vale a dire la società attuale con tutti i suoi mutamenti in corso. Quando si pensa all'attualità e agli aspetti che caratterizzano la società odierna, sicuramente sorgerà spontaneo il collegamento con i concetti di movimento e dinamicità. Se venisse assegnato il compito di rappresentarla, facilmente la potremmo concepire come un turbinio di luci differenti che si incrociano tra loro, dando forma a composizioni sempre diverse. La società in cui viviamo al giorno d'oggi infatti è caratterizzata dal movimento, veloce e comprensivo, solo per citare alcuni lati, dello spostamento delle persone, della comunicazione, dell'informazione. L'aspetto più importante però è che questi movimenti, questi contatti, si hanno sempre più frequentemente con luoghi del mondo molto distanti da noi, popolazioni differenti per storia, lingua e cultura; siamo sempre più informati su ciò che accade nel mondo, interconnesso da un antipodo all'altro. Tutta questa mole

di *input* si ripercuote nelle singole società, che si modificano, cambiano il loro aspetto e la loro composizione: basta guardarsi attorno per vedere come l'insieme sociale dei nostri centri cittadini abbia mutato gli ingredienti umani col passare degli anni. Ora, molto di frequente, ci si imbatte in persone che di primo impatto sono molto differenti da noi, per lingua, cultura, religione, usi e costumi, e che con noi abitano il territorio in cui ci troviamo. Nel tempo infatti il concetto di migrazione è andato modificandosi, passando dalla temporaneità – ci si muoveva per “fare fortuna”, accumulare denaro da mandare in una Patria alla quale, prima o poi, si sarebbe tornati- alla stabilità, costringendo gli Stati interessati dal fenomeno a fare i conti con un tipo di migrazione che non si presentava più per un periodo di lavoro stagionale, ma sempre più di frequente con un trasferimento portatore di uomini, donne, famiglie come soggetti attivi all'interno della società. Verranno in questo lavoro forniti dati recenti sulla migrazione all'interno dell'Europa, insieme ad un breve *excursus* sulla storia migratoria Italiana, a conferma di queste tendenze.

Simili cambiamenti hanno reso impossibile voltare lo sguardo dall'altra parte, in quanto gli adattamenti della società, per sua stessa natura duttile e variabile, devono essere rispecchiati nelle leggi e nelle istituzioni; tuttavia, non sempre così avviene. Bisogna fare fronte a nuove necessità di cui prima non ci si occupava, ma per farlo si vede necessario un cambiamento, il quale deve essere obbligatoriamente interno alla società, nella misura in cui venga coinvolto il modo di pensare ma, soprattutto, percepire ciò che ci circonda. Bisogna uscire dagli schemi rigidi che ci vengono imposti per mutare *forma mentis*, aprirsi all'altro, creare spazi di comunicazione in un terreno comune: solo in questo modo sarà davvero possibile effettuare delle metamorfosi della

struttura sociale e politica.

E' qui che entra in gioco l'aspetto che verrà approfondito nel secondo capitolo, il concetto di interculturalità. Dopo un'iniziale introduzione riguardante la nascita del concetto in sé e per sé, strettamente legato all'ambito pedagogico, si continuerà rimanendo nell'ambito scolastico: infatti, tra i vari possibili ambiti di azione in questo testo ci si occuperà del dominio educativo, per due ragioni. La prima è che è all'interno della scuola che i ragazzi fanno le loro esperienze di socialità al di fuori della famiglia e, sempre all'interno dell'ambiente scolastico, costruiscono faticosamente la loro identità; la seconda è che per i giovanissimi immigrati la scuola in un Paese straniero presenta non poche difficoltà, che spaziano da quelle linguistiche a quelle di inserimento. Con l'espressione sopra utilizzata si fa ovviamente riferimento a coloro che non sono nati in Italia, che hanno subito la scelta migratoria dei genitori, desiderosi di ricongiungersi con la famiglia nel Paese scelto per tentare una nuova vita. L'arrivo in un luogo nuovo, di cui non si conosce la lingua oltre che gli usi e i costumi, è sempre inevitabilmente portatrice di complicazioni, a maggior ragione se il trasferimento capita in piena età adolescenziale, la fascia d'età in questo studio sotto la lente d'ingrandimento. La motivazione è semplice: nell'attuale periodo storico che il nostro Paese attraversa, i ricongiungimenti con figli adolescenti sono decisamente numerosi, ma l'adolescenza, già di per sé un periodo difficile nella vita di ogni persona, è ancora più delicato se si associa ad un cambiamento importante come la migrazione, poiché si ha a che fare con cambiamenti interni ed in questo caso anche esterni, come la diversità del contesto sociale in cui si è inseriti.

Molto importante, dal punto di vista di chi scrive, è il lavoro condotto durante

gli anni dell'educazione scolastica, proponendo approcci nuovi che, se messi in atto negli anni della crescita e della formazione, potrà portare i bambini e ragazzi di oggi ad essere gli adulti che domani porranno nuove basi per confronti che possono portare a cambiamenti. Quando si parla di bambini ci si riferisce a tutti i bambini, coloro che saranno i futuri cittadini, a prescindere dal colore della loro pelle, dalla loro religione, dalle loro origini. La creazione di un terreno comune di comunicazione, attraverso il quale ognuno dei partecipanti si arricchisce, è un modo di porsi verso l'altro che va costruito pian piano. Le condizioni attuali sono pronte per dare il via ad un processo simile.

E' proprio in questo contesto che si inserisce l'argomento centrale della tesi: l'educazione tra pari. Partendo dal concetto di cooperative learning si passerà in modo più ampio a parlare della peer-education. Questa viene spesso utilizzata nell'ambito della prevenzione, ma sono molti i modi nei quali può essere declinata: nel nostro caso l'educazione tra pari viene collocata nell'ambito scolastico, con lo scopo di raggiungere più obiettivi. Il primo è quello di fare in modo che dai processi di apprendimento venga eliminato quell'aspetto ansiogeno che fa parte della relazione adulto-bambini/ragazzo, proprio delle relazioni verticali, in cui per di più l'adulto è un soggetto giudicante dell'operato fatto. Attraverso le relazioni orizzontali infatti si arriva ad un rapporto che elimina l'ansia prodotta dall'essere giudicato, agevolando l'apprendimento e lasciando più spazio a rapporti di reciproco scambio, permettendo ai bambini/ragazzi di potersi esprimere più liberamente. Il secondo aspetto importante che influisce sul gruppo di peer education è proprio il rapporto che si viene ad instaurare con i coetanei, un legame che ha un grande influsso sui bambini e ancor più sugli adolescenti: la presenza di

ragazzi da cui imparare e con cui collaborare sprona i partecipanti stessi a mettersi in gioco, sia a livello educativo -e quindi di apprendimento- sia sotto l'aspetto della socializzazione, quindi relazionale.

Un ulteriore obiettivo riguarda i volontari, che ricoprono un ruolo decisamente importante: la loro posizione all'interno del gruppo è quella di educatori (per quanto tra pari) e di mediatori con la scuola e la società. Tuttavia, l'influenza che il gruppo tra pari fornisce non va in un'unica direzione, in quanto i volontari stessi, attraverso questa esperienza, sperimenteranno in prima persona la necessità di trovare terreni di dialogo e di scambio anche con soggetti molto diversi da sé, auspicando così un cambiamento nella mentalità chiusa e limitata per portarla ad una apertura verso ciò che è nuovo, in continuo mutamento e trasformazione reciproca.

Nel capitolo finale verrà esposto ed analizzato il caso di un progetto di peer education messo in atto dal Servizio Immigrazione del Comune di Venezia, concretizzato nel primo progetto sul territorio dove si sperimenta l'educazione tra pari adolescenti. Altre esperienze sono state fatte, come ad esempio i laboratori diretti alle donne immigrate su cucina e cucito, in cui tutte le partecipanti si sono potute mettere in gioco imparando dalle altre e allo stesso tempo condividendo i propri saperi e le proprie abilità: anche in questo caso si può parlare di educazione tra pari, in quanto il laboratorio è diretto alle sole donne e le partecipanti solitamente rientrano nella stessa fascia di età. In questi casi si è potuto notare come i vari laboratori hanno funzionato da luoghi di socializzazione in cui le donne, anche neo arrivate, potessero trovarsi in un ambiente comunque protetto a confrontarsi con altre donne, condividere spazi, ampliare le proprie conoscenze ed allo stesso tempo ampliare quelle degli altri.

Sulla linea di questi principi si è progettato ed attuato il primo progetto di educazione tra pari che come bacino di utenza ha avuto i minori, adolescenti in particolare: precedentemente, infatti, gli spazi proposti dal Comune consistevano in un aiuto pomeridiano allo svolgimento dei compiti da parte di persone adulte, solitamente ex insegnanti in pensione, che però riproponevano nel doposcuola lo stesso processo di apprendimento che i ragazzi vivono in aula: io adulto spiego a te ragazzo, prettamente in una posizione impari e in un atteggiamento giudicante nei confronti del ragazzo. Si è pensato così di cambiare approccio e sperimentarne uno nuovo, coinvolgendo le scuole e dando il via a questa sperimentazione a Venezia Centro Storico.

Nell'ultimo capitolo ci si soffermerà sui vari passaggi che hanno portato alla progettazione e all'attuazione del progetto, delineando il lavoro che è stato fatto durante la messa in atto del progetto, esponendo i dati raccolti e focalizzandosi su aspetti positivi e criticità dell'esperienza, dai quali verranno tratte le conclusioni, le quali verteranno sulla possibilità o meno che un simile esempio di sperimentazione possa essere e divenire una buona prassi.

In sostanza questa tesi vorrebbe essere uno spunto da cui partire per poter riflettere su un modo diverso di agire e comportarsi, che non sia una risposta classica e standardizzata a delle esigenze inquadrata in cornici già prefabbricate. Come si diceva in precedenza la società è in continuo movimento, i bisogni dei cittadini sono in costante mutamento. L'analisi dei bisogni dei soggetti da parte dei servizi e delle istituzioni, deve quindi adeguarsi a queste nuove realtà, abituandosi a lavorare non più su rigidi confini ma su sottili linee di demarcazione che possono mutare in brevi periodi.

Data questa situazione gli operatori stessi, i politici, gli studiosi e gli insegnanti non possono invece rimanere inquadrati in rigide strutture: c'è il bisogno di una riflessione sui metodi, sulla modificabilità di qualche prassi o se qualche diverso approccio può essere accostato a ciò che è già in piedi. E' quest'ultimo il caso che si propone in questa tesi: non si parla di stravolgimenti repentini o cambiamenti dall'oggi al domani che sarebbero a dir poco irrealistici e di conseguenza inconcludenti. Si tratta di proporre piccole modifiche strutturali, che possono avvenire solo dopo che gli attori sociali abbiano creato un terreno sempre aperto al dialogo per trovare ambiti comuni di incontro. Non a caso la scuola fa da sfondo all'argomento trattato e che il Servizio che abbia messo in essere questa sperimentazione sia il Servizio Immigrazione. Tale Servizio infatti ha di per sé una struttura flessibile e gli operatori sono abituati a lavorare in situazioni di marginalità che richiedono di volta in volta un ripensamento degli approcci messi in atto: tale modo di lavorare, legato a situazioni di confine sia per quanto riguarda gli utenti che per quanto concerne le possibilità di azioni messe in atto, se da un lato rende il lavoro instabile, dall'altro permette agli operatori di sperimentare nuove opzioni, nuove idee, nuovi progetti.

Altro ruolo importante, anche nell'esperienza diretta che verrà proposta in analisi, appartiene alla scuola. Chi scrive ritiene che la scuola sia una delle istituzioni più importanti, soprattutto se si parla di futuro e di nuovi cittadini. E' all'interno delle scuole che i cittadini di domani formano le loro menti, pongono le basi per le loro identità, ed è attraverso questi due strumenti che affronteranno le relazioni all'interno della società. Anche nella scuola qualcosa si sta muovendo, alcuni insegnanti stanno uscendo dal tracciato rigido che segnava il percorso dell'educazione per seguire le indicazioni fornite a livello

nazionale ed europeo relative all'inclusione e alla pedagogia interculturale. L'inserimento della pedagogia interculturale infatti è predisposta per legge in tutti gli ambiti dell'educazione ma molto spesso indicazioni vaghe non corrispondono a delle prassi effettive. Delineando una sperimentazione effettuata in concerto tra scuole, servizi e terzo settore si può fornire un primo tracciato diretto al cambiamento, un primo avanzamento verso l'obiettivo proposto; attraverso l'analisi delle criticità certamente si potrà trarne spunto per altri progetti, modificandone certi aspetti si potrà portare ad un miglioramento e adattamento della prassi, puntando alla diffusione di una buona pratica alla cui base sta il concetto di sperimentazione che bene si inserisce in un contesto come quello relativo ai cambiamenti sociali in atto. Partire da strumenti che possono essere impiegati in altre realtà, che possono fare da punto di partenza per altri progetti ed altre situazioni credo sia un buon metodo per proporre qualcosa che si sta sperimentando traendone tracce di riflessione.

I

LA GLOBALIZZAZIONE E I CAMBIAMENTI DELLA SOCIETA'

Essenziale, per comprendere ciò che ci circonda, è uno sguardo d'insieme. Ed è proprio per questo che ho intenzione, in questo primo capitolo, di soffermarmi sulla globalizzazione e sugli effetti, non solo economici, che questa ha nella nostra vita quotidiana, in particolare facendo riferimento alla realtà europea ed italiana. E' fondamentale riuscire a focalizzare i punti che di seguito verranno delineati, per comprendere con più chiarezza le situazioni a cui attualmente siamo chiamati a fare fronte. Sicuramente ci sarebbe bisogno di più spazio per affrontare tali questioni in modo adeguato, però sarà utile offrire anche un veloce sguardo a questi argomenti per avere una visione globale delle cause e degli effetti che viviamo in prima persona nella società odierna. Da uno sguardo globale passerò ad analizzare come, negli anni più recenti, l'Italia sia divenuta da Paese di emigranti a Paese meta di immigrazione, dando forma ad una società multiculturale.

1.1 La globalizzazione

Ciò che caratterizza la nostra epoca è sicuramente l'aspetto globale. La globalizzazione riguarda non solo l'ambito economico, relativo alla circolazione delle merci ed investimenti su scala mondiale, ma tutti gli ambiti della vita. La libera circolazione delle merci infatti si accompagna ad una più ampia, anche se meno libera almeno a livello formale, circolazione delle persone, ma anche da collegamenti sempre più diffusi da un capo all'altro del mondo tramite le nuove tecnologie e mezzi di trasporto. Possiamo farci un'idea di tutto ciò attraverso l'analisi che propone Appadurai nel suo testo "Modernità in polvere". Parlando della globalità che caratterizza le società odierne, paragona tutti questi movimenti e questi scambi a dei flussi globali. Per rendere più chiari tutti gli aspetti che caratterizzano questi flussi, L'Autore ha delineato cinque dimensioni:

- Etnorama, come flusso globale che riguarda le persone, siano essi turisti, immigrati, rifugiati, lavoratori che muovendosi influenzano le società e la politica;
- Tecnorama, il flusso globale relativo alla rapida circolazione della tecnologia;
- Finanziorama, il flusso globale relativo al denaro sia come forma di investimenti che come forma di impresa;
- Mediorama, come flusso globale che riguarda informazioni ed immagini che vengono diffuse attraverso mezzi di comunicazione di massa o personali;

- Ideorama, come flusso delle idee e delle ideologie spesso relative all'ambito politico.

Tutto ciò ha portato ad un fondamentale cambiamento. Infatti tutti questi flussi, in cui ognuno è immerso, portano le persone ad uscire da quelli che sono i confini di ciò che è dato nella loro vita ed ampliarli. Appadurai definisce il concetto di deterritorializzazione come sconfinamento del dato, come fuoriuscita di questi flussi da una singola realtà per scorrere a livello globale. Questo porta di conseguenza gli individui di tutto il mondo a condividere il mutamento del ruolo dell'immaginazione all'interno della vita sociale. Mentre in precedenza l'immaginazione era una sorta di difesa e svago dalla realtà definita, adesso l'immaginazione rende i soggetti in grado di pensare alle varie prospettive di vita che potrebbe scegliere non solo attraverso le scelte limitate alla propria società, ma anche quelli possibili al di fuori dei confini di essa. In accordo con ciò che Appadurai scrive nel suo testo, si può dire che ogni aspetto della globalizzazione ha due facce della medaglia. L'aspetto economico apre nuove possibilità di ampliamento del mercato, in primis dei Paesi Occidentali, e si può dire che questa apertura abbia portato alla crescita conseguente dei mercati dei Paesi in via di sviluppo. Ma a che prezzo? Il rovescio della medaglia è il crescente sfruttamento lavorativo per poter rendere le aziende emergenti concorrenziali in un mercato globale; inoltre la delocalizzazione delle industrie mira ad uno sfruttamento di risorse e forza lavoro da parte di aziende occidentali che, approfittando della scarsa tutela legislativa dei Paesi terzi riguardante l'ambito lavorativo e la tutela ambientale, riescono così a produrre a livelli concorrenziali. Non si può pensare che questo sfruttamento non abbia conseguenza per i Paesi in via di sviluppo e a sua volta

per i Paesi Occidentali. Sfruttamento lavorativo, sfruttamento ambientale e condizioni di vita precarie portano inevitabilmente le persone a spostarsi, a cercare condizioni migliori, a cercare possibilità lavorative per cambiare la propria vita e quella dei propri familiari. Questo è possibile grazie ai flussi precedentemente citati e alla conseguente possibilità di potersi immaginare non legati ad un luogo ma prendendo in considerazione tutte le possibilità che sono possibili a livello globale. Se da un lato questo aspetto è sicuramente positivo ampliando il campo delle scelte e delle possibilità di ognuno indipendentemente dal luogo di nascita, dall'altro lato in alcuni casi lo spostamento di individui non è una libera scelta quanto una scelta forzata. Quando si parla di globalizzazione quindi si parla di una maggiore mobilità a livello globale non data solo a merci e capitale ma anche alle persone. La circolazione globale di merci e persone è ormai una questione legata a doppio filo ed inevitabile, infatti la globalizzazione del mercato ha portato anche ad un conseguente spostamento di popolazioni. Le migrazioni sono certamente una volontà ma molto più spesso sono una necessità. Una necessità creata dalla stessa globalizzazione che, creando condizioni avverse per la vita della popolazione dei Paesi terzi ed in via di sviluppo, fa vedere frequentemente come unica soluzione per un miglioramento di vita quello di spostarsi in un altro luogo, un luogo in cui le possibilità lavorative possano permettere questo auspicato miglioramento risollevando le proprie sorti e quelle dei propri cari. Solitamente si pensa erroneamente che la direzione delle migrazioni vadano da Sud del mondo verso i paesi del Nord, in cui il mercato del lavoro offre maggiori prospettive. Ad onor del vero invece bisogna rilevare che la maggior parte degli spostamenti avvengono in una direttrice Sud-Sud, cioè da Paesi

del Sud del Mondo verso Paesi del Sud del Mondo, solitamente limitrofi ma che offrono maggiori possibilità lavorative. Infatti

“[...] a differenza di quello che molti credono, la quota tuttora maggioritaria dei movimenti migratori a livello internazionale segue il percorso che va dalle aree del Sud del mondo meno sviluppate a quelle più sviluppate dello stesso Sud, ma la tendenza di fondo è quella di un incremento assoluto e relativo dei movimenti migratori che seguono la rotta da Sud a Nord e, nel Nord, da Est a Ovest e dunque la rotta verso l’America del Nord e l’Europa.”¹

Ciò che rende la direttrice Sud-Sud quella maggiormente utilizzata, almeno fino ad ora, è il viaggio. Spostarsi da Paesi del Sud del mondo a quelli del Nord comporta molti rischi ed alti costi. Come prima cosa il viaggio risulta essere molto lungo e pericoloso, soprattutto se si parla di tragitti che comprendono vie che partono dall’Africa e dal Medio Oriente e che raggiungono l’Europa o che dal Centro-Sud America raggiungono gli Stati Uniti. Questi viaggi risultano essere molto pericolosi in quando solitamente il viaggio viene intrapreso da singoli e quasi la totalità del percorso implica la percorrenza di territori impervi a livello sia geografico, con l’attraversamento di zone desertiche o montuose, che a livello di incolumità personale dato che si devono attraversare numerose frontiere, in particolar modo quelle Europee e Statunitensi, che ogni anno mietono numerose vittime. Questi viaggi oltre ad avere difficoltà di questo genere sono anche sempre molto costosi. E’ costoso il pagamento dei mezzi che per alcune tratte portano le persone da una capo all’altro, ad esempio, del

¹ Basso P., Perocco F., *Gli immigrati in Europa*, Milano, Franco Angeli, 2008, p.99

Mar Mediterraneo, e sono anche costosi i pagamenti da fare a coloro che fanno da tramite per gli spostamenti e che solitamente fanno da “garanti” per la buona riuscita del viaggio. Questi “garanti” in realtà lucrano sulla pelle di coloro che compiono il viaggio, e non è inusuale che i migranti restino invischiati in situazioni di ricatti o schiavitù legati al pagamento dei debiti riscontrati per poter effettuare il viaggio. Anche se invece il viaggio risulta essere meno impervio perché si ha la possibilità di raggiungere la destinazione con mezzi quali aerei, treni, auto e navi l’impiego di ingenti risorse di denaro è necessario, sia per il viaggio che per un primo soggiorno nel Paese di immigrazione. E’ facile capire, con tali difficoltà e costi elevati, che la persona che intraprenderà il viaggio migratorio sarà quella che viene considerata dal gruppo familiare quella che ha più possibilità di riuscita, sia di superamento del viaggio e di stabilizzazione nel Paese di arrivo che nella possibilità di un proficuo inserimento lavorativo. Dati tutti questi pericoli, rischi e costi, è facile comprendere come solitamente la direttrice di migrazione privilegiata sia quella Sud-Sud, che implica costi meno elevati e spostamenti più brevi e quindi meno rischiosi.

Gli spostamenti Sud-Nord sono quindi in realtà solo una porzione degli spostamenti mondiali. La visione a cui siamo abituati è una visione eurocentrica, tanto che l’immigrato diventa tale

“soltanto nel momento in cui varca le sue frontiere e calpesta il suo suolo: è in quel momento che nasce l’immigrato per la società che così lo indica.”²

² Sayad A., *L’immigrazione o i paradossi dell’alterità. L’illusione del provvisorio*, Verona, Ombre Corte, 2006, p.15

L'immigrato, prima di essere tale, è emigrato per il Paese di origine. Spesso ci si concentra sull'immigrazione senza contare le esperienze pregresse, le motivazioni che spingono a migrare, i legami familiari e sociali lasciati al Paese di origine.

Ma cos'è l'immigrato per il Paese di accoglienza? A dirla con A.Sayad:

“Un immigrato è sostanzialmente forza lavoro”³

Un immigrato è una forza lavoro con determinate caratteristiche specifiche che lo rendono appetibile nel mercato del lavoro occidentale, che vede negli immigrati la possibilità

“ ...di poter disporre [...] di una enorme massa di gastarbeiter, lavoratori temporaneamente ospiti, senza nessuna libertà di circolazione, senza famiglia, senza nessun diritto permanente, senza sindacato.”⁴

Un carattere che si associa tipicamente all'immigrato è il carattere della temporaneità. La provvisorietà caratterizza tutti gli aspetti della sua vita: dalla sua presenza nel territorio, all'alloggio fino al lavoro. L'assenza di una famiglia lo rende maggiormente adattabile alle condizioni lavorative richieste. La provvisorietà è legata anche ai diritti, diritti che a loro volta sono legati indissolubilmente alla situazione lavorativa, cosa che rende il lavoratore

³Sayad A., *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, Verona, Ombre Corte, 2006, p.33

⁴ Basso P., *Razzismo di stato* Milano, Franco Angeli, 2011 p.11

immigrato maggiormente ricattabile dal datore di lavoro e che di conseguenza lo porta ad accettare condizioni lavorative al limite dello sfruttamento. Basti pensare alla legge che lega indissolubilmente il contratto di lavoro al permesso di soggiorno, esclusione fatta per i richiedenti asilo. Da parte delle imprese ovviamente questa situazione non è altro che una ghiotta opportunità: una massa di braccia a buon mercato, che costano poco e che permettono un aumento dei profitti grazie al loro sfruttamento. Questo perché la forza lavoro autoctona

“...costa troppo, ha troppi diritti, troppe rigidità, troppe garanzie, troppo potere di interdizione, un eccessivo riconoscimento sociale.”⁵

Che l'immigrato sia visto dallo Stato “ospitante” come mera forza lavoro lo si può facilmente dedurre dal fatto che

“ Il soggiorno che si autorizza all'immigrato è interamente soggetto al lavoro, la sola ragion d'essere che gli viene riconosciuta [...] E' il lavoro che fa “nascere” l'immigrato, che lo fa essere; è sempre il lavoro, quando viene a mancare, che fa “morire” l'immigrato.”⁶

Il lavoro, quindi, è il perno centrale su cui si poggia l'immigrazione, eccezion fatta per i rifugiati che non vengono mossi da ragioni economiche ma da ragioni umanitarie. Il lavoro quindi, per la maggioranza dei migranti, è il miraggio a cui

⁵ Basso P., *Razzismo di stato*, Milano, Franco Angeli, 2010, p.10

⁶ Sayad A., *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, Verona, Ombre Corte, 2006, p.33

aspirano quando progettano la loro migrazione, lo scopo del loro viaggio o meglio, il mezzo con cui poter migliorare la propria esistenza.

Parlando di Occidente però vanno fatte le dovute differenziazioni. In alcuni Stati l'immigrazione è un fenomeno conosciuto da moltissimi anni, spesso correlato ad un passato colonizzatore degli Stati in questione, come ad esempio la Francia. Per altri Stati, come ad esempio l'Italia, l'immigrazione è un fenomeno più recente. Bisogna tenere presente quindi che ogni Stato ha una storia migratoria differente e di conseguenza ogni territorio statale presenta specifiche caratteristiche, certo fermo restando il carattere emergenziale comune a tutte le politiche migratorie occidentali.

1.2 L'immigrazione in Europa

Come si accennava in precedenza, l'Europa ha sperimentato l'immigrazione in modo molto eterogeneo. Stati come la Francia e la Gran Bretagna, quindi Stati che hanno avuto un passato coloniale, han fatto i conti con l'ingresso oltre le proprie frontiere dei popoli colonizzati molto prima che altri Paesi europei fossero interessati da questo fenomeno. Inevitabilmente, conoscendo già la lingua ed avendo familiarità con un contesto sociale coloniale legato alla madrepatria, la scelta di una migrazione cadeva, da parte dei popoli colonizzati, sul Paese colonizzatore, avendo in questo modo anche maggiori facilitazioni per quanto riguarda lo spostamento oltre i confini del territorio di destinazione. Nonostante la conoscenze pregresse a livello linguistico e

sociale della società di arrivo, gli immigrati provenienti dai Paesi colonizzati non sarebbero mai stati considerati a tutti gli effetti cittadini.

Successivamente

“L’immigrazione europea del periodo della ricostruzione post-bellica e del boom economico ebbe come destinazione la Germania, il Belgio, la Francia e la Svizzera, e fu costituita in larga prevalenza da lavoratori europei dei paesi meno sviluppati (i lavoratori terzomondiali erano la minoranza), da maschi soli, giovani, poco istruiti, provenienti dalle zone rurali, intenzionati a passare lontano da casa solo un periodo transitorio della propria vita [...]”⁷

Gli immigrati europei partivano sostanzialmente dai Paesi mediterranei come Italia, Grecia, Spagna, Portogallo, Jugoslavia ed anche Turchia, per dirigersi verso i Paesi dell’Europa centrale. Questi spostamenti erano spesso frutto di accordi bilaterali tra Stati, una sorta di domanda e offerta dove la domanda erano i posti di lavoro e l’offerta era la forza lavoro. Partivano in cerca di un’occupazione, progettando di stare lontani da casa per un periodo per fare la classica “fortuna” e poi tornare nel proprio Paese, gettando così le basi per un futuro roseo per sé e per la propria famiglia. Nel periodo di migrazione questi lavoratori vivano in condizioni di vita che non tenevano conto di loro come esseri umani, con bisogni e diritti, ma solo come semplice forza lavoro,

⁷ Basso P., Perocco F., *Gli immigrati in Europa*, Milano, Franco Angeli, 2008, p.100

relegata ai confini delle città e della società, lì solo per lavorare e nulla più. Tutto cambia con la crisi economica degli anni '70.

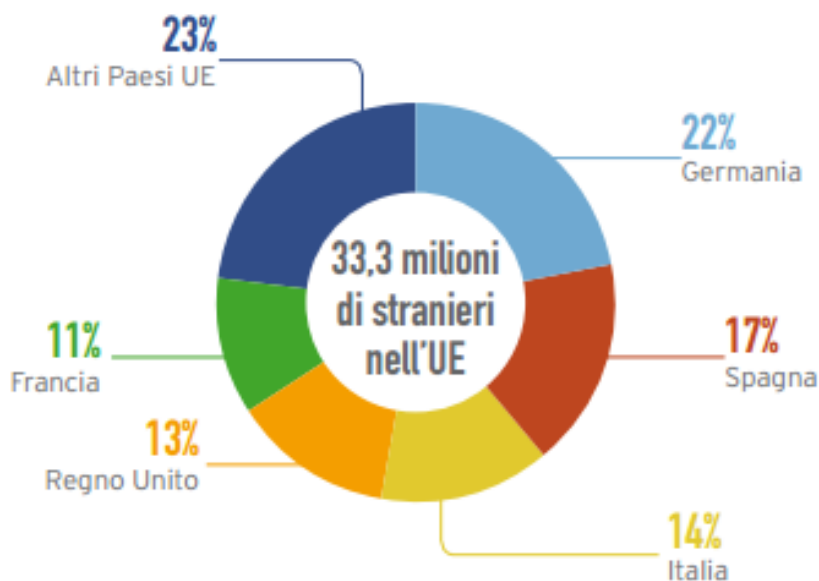
“Si colloca a metà degli anni '70 la “svolta” che vede tanto gli stati europei di vecchia quanto quelli di nuova immigrazione organizzare prima il rimpatrio di molti immigrati, poi la restrizione degli accessi, indi la chiusura ufficiale delle proprie frontiere [...]”⁸

Da metà anni Settanta, quindi, ci fu un progressivo restringimento delle possibilità di ingresso nei Paesi di immigrazione ed anche una riduzione dei diritti di coloro che si trovavano già entro i confini nazionali. Nonostante ciò l'immigrazione non si ferma, anzi, risulta essere solo molto più difficile raggiungere gli Stati di destinazione e si viene a creare uno spesso strato di immigrazione così detta “clandestina”. Questo tipo di immigrazione non fa altro che agevolare il lavoro in nero ed alimenta la rete criminale che si occupa di far entrare clandestinamente gli immigrati nei territori nazionali. La scelta dei migranti rispetto al Paese di destinazione dipende spesso da legami familiari o di comunità. Un esempio può essere quello della comunità turca molto presente in Germania, quella algerina in Francia o ancora quella indiana in Gran Bretagna. Bisogna tenere ben presente, come accennato già in precedenza, che la migrazione è per i migranti un investimento che comporta nella maggioranza dei casi grandi sacrifici per la famiglia, quindi si tende a far partire coloro che hanno maggiori possibilità di successo e farli andare in luoghi in cui hanno delle prospettive concrete per il futuro. Uno degli aspetti fondamentali quando un migrante arriva in una nuova società è quello di poter

⁸ Basso P., Perocco F., *Gli immigrati in Europa*, Milano, Franco Angeli, 2008p.106

contare su di una rete che lo sostenga, su cui potersi appoggiare e a cui fare riferimento. Solitamente la rete che offre questo tipo di sostegno è la rete familiare, ma lì dove non è possibile il sostegno del nucleo familiare deve esserci un'altra rete che supporta l'individuo nel suo percorso. Solitamente questo ruolo viene affidato alla famiglia allargata o alla comunità, che può essere sia religiosa che formata su basi legate alla provenienza, ad esempio l'arrivare dalla stessa città o regione. Il supporto di queste reti sono essenziali soprattutto nel primo periodo, in cui i migranti si trovano spesso da soli e senza le nozioni necessarie per potersi muovere all'interno del nuovo contesto sociale. Vien da sé che le direttrici che seguiranno i migranti sono quindi quelle che sono già state percorse da altre persone della propria famiglia o della propria comunità. Tra i Paesi Europei quelli che hanno una maggior presenza di immigrati sono quelli che hanno condizioni lavorative ed economiche più favorevoli e i Paesi che più facilmente sono raggiungibili attraverso il Mediterraneo. Bisogna tenere ben presente che contrariamente a quello che i media vogliono far credere, avvalorando l'idea di una vera e propria "invasione", la maggior parte degli immigrati arrivano attraverso un normale viaggio in aereo, treno, macchina o pullman entrando nel Paese di destinazione con un permesso per turismo o studio e successivamente si fermano nel territorio. La quantità di arrivi via mare, che sembrano invaderci, stando alle immagini in tv e ai titoli di giornale, sono in realtà solo una parte del totale delle migrazioni. Bisogna inoltre tenere da conto che molto spesso gli immigrati transitano in alcuni Paesi per poterne raggiungere altri, come nel caso dell'Italia, in cui numerosi migranti arrivati via mare dopo un lungo e tortuoso viaggio non si fermano nel territorio italiano ma solitamente

proseguono per altri Paesi come Francia, Regno Unito o Germania. Sono questi infatti i Paesi europei economicamente più forti e che quindi risultano essere le principali scelte dei migranti, soprattutto se migranti di tipo lavorativo. Tornando ai Paesi affacciati sul mediterraneo, che sono quindi una sorta di principale porto per l'Europa per gli immigrati provenienti dal nord Africa, la situazione è leggermente diversa. Oltre alla quota di migranti che entrano in questi Paesi per fermarvisi, molti, così come suggerisce la definizione poc'anzi usata di porto, quindi zona di passaggio, transitano solo attraverso gli Stati mediterranei per poter raggiungere l'Europa centrale, meta del loro progetto migratorio. Questo implica quindi tutta una sorta di misure legate alla prima accoglienza e a molto discussi metodi di sorveglianza delle frontiere. Essendo però zone di passaggio è probabile che spesso il passaggio diventi stanziamento e che il progetto migratorio si modifichi in itinere a causa anche alle leggi sulla migrazione a livello europeo. Il grafico di seguito mostra come gli immigrati siano presenti nei vari paesi Europei.



FONTE: Caritas e Migrantes. XXIII Rapporto Immigrazione 2013. Elaborazioni su dati Eurostat.

1.3 L'immigrazione in Italia

L'Italia è stato storicamente un Paese di emigrazione. Le migrazioni della storia italiana non sono state esclusivamente verso Paesi esteri, ma hanno anche interessato spostamenti all'interno dello stesso territorio nazionale. Inizialmente dalla campagna alla città per poi concentrarsi nella direttrice Sud-Nord, in particolare sul finire dell'800 e agli inizi del '900.

Oltre a questi spostamenti interni, l'emigrazione italiana verso l'estero interessò tutte le regioni italiane: tra fine Ottocento e inizio Novecento le regioni maggiormente interessate furono quelle del Nord primo tra tutti il Veneto, Friuli Venezia Giulia e Piemonte, mentre nei decenni successivi furono le regioni

meridionali, in particolare Sicilia e Campania, ad avere il maggior numero di migranti.

Emigrazione italiana per regione 1876-1900, 1901-1915⁹

Piemonte	709.076	13,5	831.088	9,5
Lombardia	519.100	9,9	823.695	9,4
Veneto	940.711	17,9	882.082	10,1
Friuli V.G.	847.072	16,1	560.721	6,4
Liguria	117.941	2,2	105.215	1,2
Emilia	220.745	4,2	469.430	5,4
Toscana	290.111	5,5	473.045	5,4
Umbria	8.866	0,15	155.674	1,8
Marche	70.050	1,3	320.107	3,7
Lazio	15.830	0,3	189.225	2,2
Abruzzo	109.038	2,1	486.518	5,5
Molise	136.355	2,6	171.680	2,0
Campania	520.791	9,9	955.188	10,9
Puglia	50.282	1,0	332.615	3,8
Basilicata	191.433	3,6	194.260	2,2
Calabria	275.926	5,2	603.105	6,9
Sicilia	226.449	4,3	1.126.513	12,8
Totale espatri	5.257.911	100,0	8.769.749	100,0

Fonte: Rielaborazione dati Istat in Gianfausto Rosoli, Un secolo di emigrazione italiana 1876-1976, Roma, Cser, 1978

Le direzioni privilegiate dei migranti italiani erano sia l'Europa del Nord, in particolare Francia e Svizzera, che l'America, principalmente negli Stati Uniti ed in Argentina.

⁹ <http://www.emigrati.it/Emigrazione/Esodo.asp>

Principali paesi di emigrazione italiana 1876-1976¹⁰

Francia	4.117.394	Stati Uniti	5.691.404
Svizzera	3.989.813	Argentina	2.969.402
Germania	2.452.587	Brasile	1.456.914
Belgio	535.031	Canada	650.358
Gran Bretagna	263.598	Australia	428.289
Altri	1.188.135	Venezuela	285.014
Totale	12.546.558		11.481.381

La presenza italiana all'estero viene definita una vera e propria diaspora, una diaspora moderna e di tipo lavorativo, che ha cioè motivi economici alla base degli spostamenti. Basti pensare alle numerose Little Italy che esistono nel mondo.

"[...] le little Italies, veri e propri paesi nelle città, con le loro statue profane e religiose nei giardini, la bandiere tricolore esposte, i negozi pieni di pasta in bella mostra e i caffè e i manifesti che segnalano le iniziative di associazioni locali e regionali, con i santi patroni dei paesi inseriti nelle Chiese"¹¹

Per le comunità italiane all'estero il legame con la madrepatria è sempre stato molto forte, anche nelle seconde e terze generazioni. Questo perché

"La rete migratoria italiana si è articolata secondo dei fili che sono stati tessuti dalla famiglia e dalla rete stessa, traducendosi in una visione del mondo strutturata secondo una gerarchia che vedeva al primo posto la comunità di origine. [...] Quello

¹⁰ <http://www.emigrati.it/Emigrazione/Esodo.asp>

¹¹ Trevisan Semi E., *Le diaspore. Esempi storici e modelli interpretativi*, Città di Castello, Il Ponte, 2008, p.64

che gli italiani portarono con sé non furono dei tratti culturali veri e propri ma dei modelli di relazioni sociali che si sforzarono di mantenere, riadattandoli ed infine mantenendoli.”¹²

Il legame con l'Italia è molto stretto, perché strette sono le relazioni familiari e forti sono i legami con la dimensione locale e comunitaria. Molto spesso, soprattutto per le prime generazioni di migranti, si è pensato ad un ritorno, ed in alcuni casi è anche stato possibile un rientro in madrepatria. Anche per le successive generazioni si può scorgere un legame con la terra di origine di genitori e nonni, ma spesso questo sentimento è più un sentimento che si può considerare “romantico” rispetto alle proprie origini più che una vera e propria volontà di tornare. Frequentemente seconde e terze generazioni mantengono un legame con l'Italia facendo viaggi per poter conoscere quella terra tanto descritta dai nonni o dai genitori.

E' a partire dagli anni '70 che l'Italia diventa Paese di immigrazione. Nello specifico nel 1973 ci fu un saldo migratorio positivo in quanto il numero degli immigrati per la prima volta nella storia italiana superava, anche se di poco, il numero degli emigrati.

Casi di immigrazione storica si hanno sul finire della seconda guerra mondiale quando, con l'esodo giuliano dalmata, gli italiani residenti in Istria e Dalmazia furono costretti ad abbandonare quei territori passati ormai sotto il dominio Jugoslavo e dirigersi oltre il confine italiano. Un esodo simile lo vissero gli italiani residenti nelle colonie africane, sempre con il finire della seconda

¹² Trevisan Semi E., *Le diaspore. Esempi storici e modelli interpretativi*, Città di Castello, Il Ponte, 2008, p.64

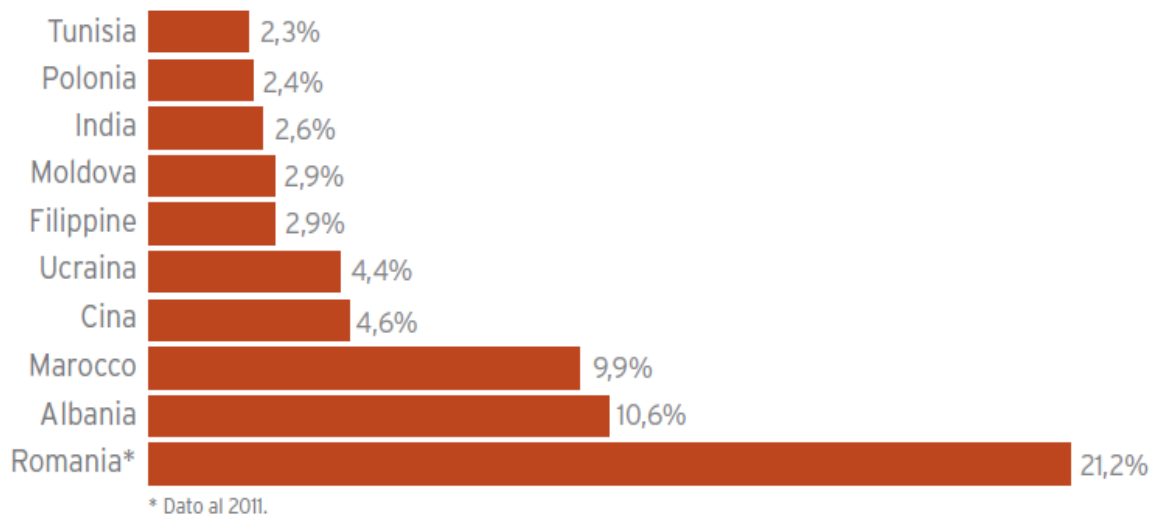
guerra mondiale, periodo in cui il Regno d'Italia perse i possedimenti coloniali. L'ingresso o il rientro di questa parte di popolazione in realtà non può a tutti gli effetti considerarsi una immigrazione. La popolazione migrante infatti era formata da italiani, che potevano certamente aver difficoltà dovute all'inserimento in un nuovo Paese, in una nuova città, avendo avuto una propria vita in altri luoghi, ma questo non comportava un cambiamento sociale dal momento in cui i migranti erano italiani a tutti gli effetti e con la popolazione autoctona condividevano lingua, credenze, usi e costumi. In un certo senso si può dire che questi due esodi possono essere considerati uno spostamento di popolazione "interno" allo stesso Paese, anche se dovuto forzatamente da un cambio di confini territoriali dello Stato. Diverso è l'ingresso nel territorio nazionale di persone che provengono da Stati diversi, che portano con sé lingue e culture diverse da quelle del Paese di arrivo e danno vita ad una compresenza nel territorio statale che ha aspetti caratteristici e problematiche con cui la società nel suo complesso si deve confrontare.

Come è già stato accennato in precedenza l'Italia diventa Paese di immigrazione dal 1973, anno in cui per la prima volta, anche se di pochissimo, il tasso migratorio risulta essere positivo e che quindi il numero degli emigrati risulta essere inferiore a quello degli immigrati. Ma è solo a fine anni Settanta inizio anni Ottanta che l'immigrazione aumenta nel nostro Paese, aumento che trova poi conferma negli anni successivi in un costante flusso migratorio.

Ad oggi le nazionalità maggiormente presenti sono quelle provenienti dall'Est Europa: rumeni 21,2%, albanesi 10,6%, ucraini 4,4%, moldavi 2,9% e polacchi 2,4%. A seguire poi la presenza asiatica: cinesi 4,6%, filippini 2,9% e indiani

2,6%. Meno frequente è la presenza di popolazioni provenienti dal Nord Africa, eccezion fatta per i marocchini 9,9% e i tunisini 2,3%.

Cittadini stranieri. Le prime 10 nazionalità. Anno 2012.



FONTE: Caritas e Migrantes. XXIII Rapporto Immigrazione 2013. Elaborazione su dati ISTAT.

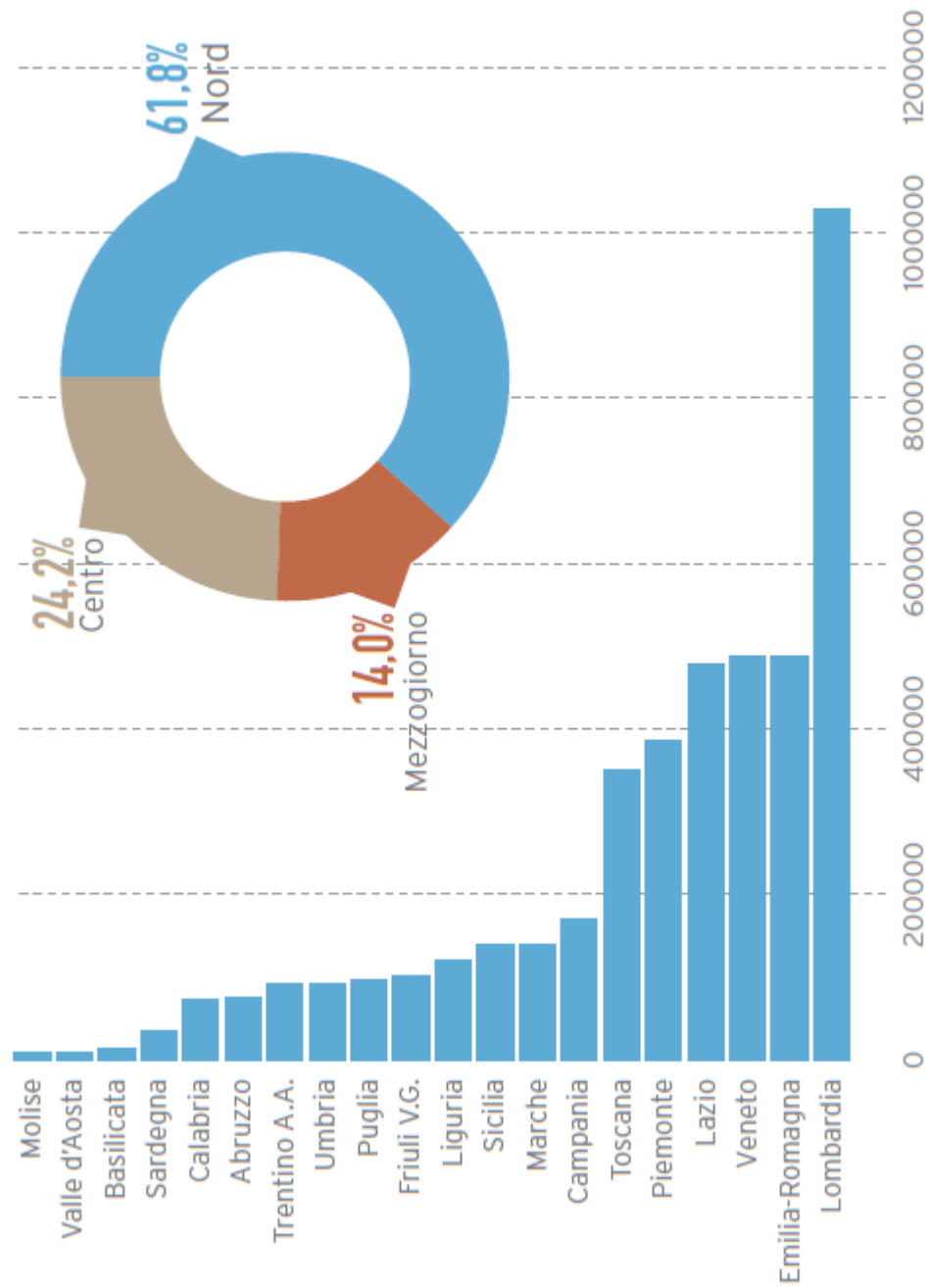
Ogni nazionalità ha nel tempo ricoperto diverse nicchie lavorative. Noto a tutti è il lavoro di “badante” prettamente svolto da donne provenienti dall’est, o dal lavoro di colf solitamente svolto dalle donne filippine. Per gli uomini dell’est la nicchia economica frequentemente occupata è quella relativa all’edilizia mentre per gli uomini provenienti da Paesi asiatici, primi tra tutti Cina e India, sono occupati solitamente nel settore della ristorazione.

Anche la distribuzione nel territorio varia in base alle possibilità lavorative. La maggior parte dei migranti si trova infatti nelle regioni del nord, ben il 61,8% del totale, in particolare Lombardia, Emilia Romagna e Veneto, regioni in cui le possibilità di trovare una occupazione sono maggiori e il mercato del lavoro

può contare sia sulla grande industria che nelle piccole imprese. La presenza dei migranti inoltre risulta essere il 24,2% al Centro in particolar modo in Lazio e in Toscana e il 14% al Sud, prevalentemente in Campania e Puglia.

Possiamo vedere qui di seguito le percentuali di immigrati per ogni zona e il numero effettivo per regione.

Cittadini stranieri. Popolazione residente per regione. Gennaio 2013.



FONTE: Caritas e Migrantes. XXIII Rapporto Immigrazione 2013. Elaborazione su dati Istat.

IL QUADRO REGIONALE

Popolazione straniera residente **4.387.721**



Fonte: Caritas e Migrantes XXIII Rapporto Immigrazione 2013. Elaborazione dati ISTAT

1.4 La società multiculturale

L'ingresso e lo stanziamento nel territorio statale di persone provenienti da Paesi con lingua e cultura differenti dalle nostre cambiano l'assetto della società per come siamo stati abituati a conoscerla fino ad ora. Da una società in cui si può dire siano presenti pressoché omogeneamente gli stessi usi e costumi, lingua e cultura, con l'arrivo di popolazioni immigrate iniziano ad inserirsi nel tessuto sociale pratiche differenti da quelle solitamente utilizzate dagli autoctoni. Questa presenza di culture diverse nello stesso territorio per noi, come società italiana, è una cosa nuova, mentre già in tempo passato altre società hanno dovuto e stanno ancora affrontando questi cambiamenti. Gli approcci nell'affrontare e gestire questa simultaneità di culture all'interno dello stesso territorio sono stati tra i più vari. I principali modelli di integrazione sono:

- Assimilazionista, che prevede l'abbandono da parte dell'immigrato della propria cultura di origine per abbracciare in toto quella del Paese di arrivo. Questo tipo di modello viene ricondotto all'approccio della società francese. Retaggio del periodo colonialista, questo tipo di approccio vede la completa sopraffazione della cultura autoctona su quella immigrata. L'abbandono della propria cultura di origine oltre ad essere una perdita a livello personale, spesso frustrante e non priva di dolore, non comporta una vera e propria uguaglianza sociale. Infatti se la promessa dell'approccio assimilazionista è l'abbandono della propria cultura di origine per poter entrare a tutti gli effetti nella società di arrivo, questa promessa viene spesso disattesa. E questo vale non solo per le

prime generazioni, ma in particolare per le seconde e terze generazioni. Infatti in Francia, come si è visto in tempi recenti, l'assimilazionismo ha comportato il persistere di discriminazioni anche verso le nuove generazioni, a tutti gli effetti francesi. I figli degli immigrati si trovano in situazioni di segregazione sociale, a livello sia abitativo che scolastico, per non parlare poi delle opportunità lavorative. Questo ha inoltre portato ad una maggiore vicinanza delle nuove generazioni alla cultura dei loro genitori, così da valorizzarla e farla propria, accentuando e sottolineando la loro differente identità anche in segno di protesta, producendo così un'ulteriore polarizzazione. Tale situazione ha fatto esplodere la rabbia di questi ragazzi che si sono fatti sentire a livello internazionale, mettendo così in discussione il modello assimilazionista;

- Modello pluralista, questo modello è tipicamente inglese. Vede da un lato la possibilità per le popolazioni immigrate di mantenere la propria cultura di origine e dall'altro lo Stato si fa garante della tutela delle differenze. In sostanza lo Stato si dimostra neutrale a livello religioso, culturale e politico accettando la manifestazione di diversità nella sfera pubblica, garantendone l'esistenza, occupandosi del bene comune. Anche in questo caso, nonostante i pro che sono propri di questo modello, a lungo andare i contro si fanno notare. Se è positiva la possibilità che gli immigrati possano mantenere le proprie identità culturali, è altrettanto vero che si rischia di dare vita a comunità separate all'interno della società. Sono eclatanti gli esempi in cui in alcune comunità residenti in Inghilterra, presenti nel territorio magari da molti anni, ci siano dei componenti, solitamente donne, che non conoscono la lingua inglese. Questo aspetto non può essere sottovalutato, in quanto anche la semplice

conoscenza di una lingua comune, parlata nella società di residenza, serve per i più semplici aspetti della vita, primo tra tutti l'indipendenza delle mansioni quotidiane;

- Un terzo modello è quello funzionalista, tipico modello tedesco. Tale modello si differenzia dagli altri in quanto si occupa dell'immigrazione solo volgendo lo sguardo al campo lavorativo, mantenendo grandi distanze tra immigrati e società di arrivo, così da conservare le divisioni per rimarcare la temporaneità della presenza dell'immigrato nella società. Nella maggioranza dei casi questo comporta solo una forte discriminazione e polarizzazione all'interno della società, dato che molto spesso coloro che partono per motivazioni economiche con un progetto di ritorno in madrepatria rimangono poi nel Paese di arrivo per molto tempo se non in modo definitivo.

Altri due modelli, nati negli Stati Uniti, sono quelli definiti come melting pot e la salad bowl.

“Il primo prevede la fusione delle diverse etnie e culture in un'unica cosa; questo tipo di integrazione è però considerata da alcuni come una minaccia per l'identità culturale della comunità autoctona. Questo atteggiamento che è considerato pericoloso perché potrebbe inquinare e corrompere l'identità della comunità con la mescolanza di culture diverse è stato definito mixofobia, paura cioè della mescolanza. Secondo altri che non temono l'interazione fra le culture pensano che il melting pot sia comunque dannoso, perché gli immigrati per non venire emarginati e per essere accettati cancellano la propria identità culturale.

Il salad bowl prevede invece una mescolanza, ma non una fusione delle diversità, cioè una grande varietà di culture in un territorio senza annullare le differenze né far prevalere una sulle altre. Non a caso è stato scelto il termine “insalatiera” per indicare una società in cui si valorizza il rispetto delle differenze culturali.”¹³

Molto diffusa attualmente, se non abusata, è la parola multiculturalità. Spesso non viene specificato con che significato questa parola venga usata e alcune volte viene utilizzata impropriamente. I significati possono essere di fatto differenti. Con multiculturalismo si può indicare un modello di politica statale che induce al rispetto per le culture altre

“La definizione configura le relazioni fra Stato e minoranze - in modo che il primo debba consentire a coloro che si identificano “culturalmente” con una specifica comunità a mantenere, salvaguardare, promuovere quella differenza culturale, la cui dignità e peculiarità deve essere riconosciuta e rispettata anche dagli altri. Questo implica che i pubblici poteri, ma anche l’intera società, «riconoscano l’eguale valore di culture diverse» e che ottemperino alla «richiesta di non lasciarle solo sopravvivere, ma di prendere atto che sono preziose»”¹⁴

¹³ Simonini e Pieruccioni “Quali sono i modelli di integrazione più diffusi” articolo in <http://www.patriziafornaciari.it/alpa2/Cittadinanza%20e%20Costituzione/Lavori%20IV%20sta/21-2-Quali%20sono%20oggi%20i%20modelli%20di%20integrazione%20pi%C3%B9%20diffusi.doc>

¹⁴ E.Ceccherini “Multiculturalismo (diritto comparato)” in <http://www.crdc.unige.it/docs/articles/MulticulturalismoCeccherini.pdf>

Il multiculturalismo però può essere anche, più che un vero e proprio modello, un dato di fatto, la descrizione di una condizione presente, e cioè un insieme di diverse culture presenti simultaneamente nello stesso territorio. Il multiculturalismo è quindi un metodo di analisi, un dato oggettivo, in modo particolare delle società occidentali attuali. In questa sede ci si riferirà al multiculturalismo facendo riferimento alla seconda linea di pensiero, che vede il multiculturalismo come un dato di fatto. Ormai risulta quasi impossibile, o almeno intollerabile, un approccio che, come per l'assimilazionismo o il funzionalismo, tenti di eliminare la cultura di origine dei migranti o che li prenda in considerazione solo come lavoratori temporanei. Infatti non sembra più possibile attualmente seguire politiche che abbiano come fine un parziale riconoscimento dell'individuo, un parziale riconoscimento che non vede l'individuo nella sua totalità. E' facilmente comprensibile come, se questo era accettabile in epoche passate, non sia più possibile ora. Al giorno d'oggi la tutela dei diritti dell'uomo a livello internazionale e le conseguenti leggi recepite a livello nazionale hanno come fine la tutela della persona nella sua interezza e pongono come obiettivo il riconoscimento dell'individuo in quanto tale in tutti i suoi aspetti, sia come integrità fisica che come credenze a livello morale e personale, comprese quelle religiose e culturali. Alla luce di ciò, gli unici approcci che possono avere una qualche possibilità di funzionare nel gestire questa nuova condizione legata alla multiculturalità delle nostre società, sono quelle che prendono in considerazione l'immigrato come individuo. Tutti gli approcci fino ad ora elencati sono stati messi in pratica ma nella realtà, sul lungo periodo, hanno portato a divisione, polarizzazione, discriminazione. Nonostante alcune buone premesse di riconoscimento delle diversità e delle

caratteristiche di ognuno, i diversi approcci non mettono in comunicazione le varie parti ed anzi, le rilegano in spazi che non ammettono cambiamento. Ogni identità viene come fotografata, ma questo porta a fissare un'identità, a renderla immutabile. Ma l'identità non è un qualcosa di fisso. L'identità è mutabile, si modifica nel tempo e con il contatto con altre culture, non resta uguale a se stessa, viene influenzata e a sua volta influenza. Questo rende necessario un tipo di approccio differente rispetto a quelli già sperimentati. E' stato il rendersi conto di questa necessità che ha delineato, e sta ancora delineando in campo accademico, quella che viene definita interculturalità.

II

LA PEDAGOGIA INTERCULTURALE

2.1 L'approccio interculturale

Spesso multiculturalità ed interculturalità vengono usati come sinonimi, ma non lo sono. Come è stato affermato in precedenza la multiculturalità può essere vista sia come dato di fatto, la condizione di una società che vede al suo interno la compresenza di culture differenti, sia come approccio che indica il rispetto e il riconoscimento delle varie culture. Prendendo a dato di fatto che le società, ancora di più al giorno d'oggi, siano di stampo multiculturale, l'approccio definito con lo stesso termine si limita a mera presa di coscienza della compresenza di culture diverse tra loro. Si vede però necessario andare oltre ad una semplice tolleranza e riconoscimento statico. E' necessario che queste culture si incontrino, si scontrino e conversino tra loro. E' necessario un contatto. Bisogna andare oltre alla categoria descrittiva della multiculturalità per entrare nell'approccio programmatico dell'interculturalità. Sarebbe anzi più corretto parlare di educazione interculturale, in quanto l'ambito pedagogico,

come vedremo, risulta essere strettamente correlato all'approccio interculturale.

Si è parlato per la prima volta di interculturalità in Sud America, ma è in Europa che il concetto di interculturalità viene strettamente legato all'ambito pedagogico. Nella letteratura scientifica europea, l'introduzione del modello interculturale è dovuta a L.Porcher, M.Abdallah-Preteceille e F.Debyser.

“Solo alla fine degli anni Settanta Porcher formula le prime ipotesi sull'approccio interculturale, quando partecipa come corrispondente francese al gruppo di esperti del Consiglio d'Europa con il compito di elaborare il programma concernente “La formazione degli insegnanti incaricati dell'insegnamento ai figli dei migranti” (Porcher 1979) e ne redige la sintesi dei lavori. In tale sintesi Porcher traccia per la prima volta le componenti costitutive del nuovo approccio pedagogico che gli esperti del Consiglio d'Europa definirono “educazione interculturale” o “interculturalismo pedagogico”.”¹⁵

Nei primi anni Ottanta Porcher scrive degli articoli sempre riguardanti la pedagogia interculturale, proponendo di volta in volta delle “piste operative” relative alla prospettiva interculturale. Dai primi concetti elaborati da Porcher prende avvio il lavoro di M.Abdallah-Preteceille, che nella sua ricerca di dottorato delinea con precisione gli assi attorno a cui il concetto di pedagogia interculturale prende vita. I tre concetti chiave sono: l'asse soggettività-intersoggettività, l'asse alterità-identità, l'asse differenza-universalità.

¹⁵ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013, p.31

- l'asse soggettività-intersoggettività delinea la dinamicità delle culture, esse infatti non sono statiche ma in continuo movimento. Ritenere che le culture siano un qualcosa di dato, di immutabile, implica che i soggetti debbano avere un ruolo passivo nei confronti della cultura di appartenenza. In questo modo però viene negato il potere che gli individui hanno nella definizione e ridefinizione della cultura e della propria identità. Infatti ogni soggetto ha un ruolo attivo nella delimitazione della propria identità culturale.

- l'asse identità-alterità descrive l'altro non come "altro in opposizione" ma come altro che attraverso il confronto permette all'io di costruire la propria identità. L'altro quindi non deve essere visto come una minaccia, ma come un'occasione per definire se stessi. Anche in questo caso l'identità personale va vista in un'ottica dinamica, di continuo mutamento. Per la definizione dell'identità sembra quindi basilare tentare di conoscere se stessi e questo si può fare solo attraverso gli altri che fungono da "specchio", da cartina da tornasole di quello che siamo, approfondendo la conoscenza che abbiamo di noi stessi.

- l'asse differenza-universalità indica come le culture che vengono viste come differenti in realtà siano tutte una descrizione della realtà. Le diverse culture sono quindi una sorta di variazione dello stesso tema, in cui il tema è la realtà e la variazione è la differenza che ne scaturisce dalla diversa interpretazione. Le differenze sono quindi le differenti interpretazioni, mentre l'universalità è la realtà che viene interpretata, realtà che può essere definita come spirito umano, umanità che accomuna tutti gli individui.

La conclusione che Pretceille trae è che

*"[...] l'interculturale non costituisca una risposta ai problemi, ma corrisponda piuttosto a un approccio per affrontarli in modo corretto."*¹⁶

Quindi si tratta di affrontare una questione, questione che al giorno d'oggi risulta centrale per la società, ponendosi in modo dialogico con l'altro, creando un rapporto, delle basi. Le differenze non vanno solo riconosciute o esaltate mantenendole distanti, ma vanno poste in relazione. Per fare ciò è necessario abbattere le distanze, creare incontro, spazi comuni. Dallo spazio comune nasce a sua volta il dialogo, nel dialogo il riconoscimento e la condivisione e nella condivisione una relazione arricchente per tutte le parti che ne prendono parte. Inoltre in tutto ciò risulta essere di basilare importanza il ruolo della scuola. Infatti

*"Poiché nella scuola si vive per apprendere e per formarsi, si è chiamati a confrontarsi con il nuovo e a darsi regole e dispositivi metacognitivi, critici, de e ri-costruttivi. La scuola sia nelle relazioni che negli apprendimenti può fare intercultura. [...] Ma deve farlo tenendo fermo il ruolo di mediazione che esercita come pure quello di ridefinizione che le compete rispetto ad ambiti mentali, stili cognitivi, pregiudizi, ecc."*¹⁷

Il punto di partenza è il ridefinire i concetti di identità e di differenza. L'identità viene vista come qualcosa di rigido, qualcosa che fa parte di noi dalla nascita,

¹⁶ Portera A. *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013, p.35

¹⁷ Cambi F. *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci Faber, 2006 p.9

qualcosa di imm modificabile. L'unione indissolubile che negli anni è stata consolidata tra nazione ed identità contribuisce all'idea di una identità fissa, imm modificabile e sempre uguale a se stessa, di generazione in generazione. L'identità invece è ciò che noi costruiamo con ciò che ci appartiene a livello sociale ed anche con l'entrare in contatto con ciò che sentiamo non appartenerci, con ciò che consideriamo lontano da noi. In particolare la differenza: da un qualcosa che fa paura, da evitare, da controllare ed eliminare bisogna cambiare prospettiva e vedere nella differenza un'occasione di confronto a di crescita, di arricchimento per la nostra stessa identità.

Per spronare la società verso questo cambiamento è opportuno, se non necessario, creare degli spazi in cui le varie identità entrino in contatto. Il vivere nello stesso luogo, uno accanto all'altro, spesso non basta per fare entrare in relazione. L'incontro casuale, la condivisione del luogo di lavoro o del pianerottolo spesso rimanda ad un incontro superficiale. E' invece necessario creare un luogo in cui l'incontro possa creare relazione e confronto, che possa far esplorare il nuovo ed il diverso, reciprocamente. Per fare ciò risulta basilare il ruolo della pedagogia, dell'educazione. Solo essa infatti può produrre un cambiamento nella forma mentis degli individui, abbattendo quelle barriere mentali che impediscono il dialogo per costruire al loro posto ponti che possano favorire reciproci scambi. L'educazione ha anche il ruolo di fare in modo che l'individuo vada verso l'ignoto non con paura ma con curiosità, che non sia spaventato dalla differenza ma che lo accolga come un'occasione, che non abbia timore di poter cambiare ma che la colga come un'opportunità. Tutto questo è un qualcosa che ormai è necessario ed inevitabile al giorno d'oggi. I cambiamenti sociali vanno affrontati, vanno accolti, anche gestiti, ma tutto ciò

va fatto in modo propositivo. A tal proposito c'è da sottolineare che lo spazio dell'incontro

“E' uno spazio carico di tensioni, di contraddizioni anche, di problemi nuovi che esso stesso viene a determinare. L'abitare quello spazio produce profonde trasformazioni, e non indolori, nei soggetti e nelle comunità. [...] dà corso a crisi, reclama de-costruzioni. Così soggetti e comunità entrano in una condizione di incertezza, di sospetto rispetto alla tradizione, di crisi di identità. [...] dialogo significa ascolto, comprensione, riconoscimento, E tutto ciò in direzione reciproca. [...] L'incontro è una sfida difficile e un compito complesso.”¹⁸

L'incontro quindi non è facile, non è indolore, non è scontato. Vivere lo spazio dell'incontro significa essere consapevoli che per prima cosa bisogna abbandonare un punto di vista che si può considerare egocentrico e mettere in discussione le proprie certezze per poter accogliere altri punti di vista. Si deve essere pronti a scontrarsi con l'altro, perché lo scontro spesso sarà inevitabile, ma allo stesso tempo necessario, fa parte dello spazio stesso. Infatti quando si parla di zone di incontro, di spazi comuni, ci si riferisce allo stesso tempo sia ad una zona fisica che ad un terreno mentale. E' nell'apertura della nostra mente all'altro, alla diversità, che si crea lo spazio adeguato per il confronto ed il dialogo. E' da qui che si deve partire

¹⁸ Cambi F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci Faber, 2006 p.14

"[...] dal distacco dal proprio se, dai propri pregiudizi per entrare nel circuito di una nuova identità, dialogica ed orientata all'incontro."¹⁹

Attraverso il contatto e all'apertura verso l'alterità può avvenire uno scambio, una crescita, ma tutto deve partire inizialmente da un lavoro su se stessi, sulle proprie barriere mentali, sui preconcetti. Questi limiti è normale che esistano, è però necessario rendersene conto ed esserne consapevoli così da poterli oltrepassare e prendere atto dell'esistenza di differenti ottiche e principi valoriali. Solo così ci si può mettere in relazione con l'altro accettando e valorizzando la differenza, considerandole un'alternativa al nostro punto di vista. Questo tipo di de-costruzione si vede necessaria per tutti, ma ancor di più per i popoli occidentali, che nel corso della storia hanno creato un punto di vista eurocentrico talmente radicato che sarà difficile estirparlo. Infatti se avere una propria identità, un proprio punto di vista che inevitabilmente viene influenzato da ciò che ci insegnano è un qualcosa di naturale, altrettanto importante è considerare il nostro punto di vista come uno tra i tanti possibili, senza considerare quale sia giusto o sbagliato, ma riconoscendo la validità di un ottica differente dalla propria. Una volta usciti da questi preconcetti, sarà possibile instaurare un dialogo. Attraverso il dialogo i soggetti coinvolti possono comunicare i propri punti di vista, le proprie idee e le relative motivazioni. E' fondamentale in questa fase di dialogo, ma anche in tutti gli ambiti della vita, l'ascolto. Ascoltare l'altro non significa solo sentire le sue parole ma provare a comprenderne il significato, cercare di cogliere il suo

¹⁹ Cambi F. *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci Faber, 2006 p.19

punto di vista per comprenderlo. Tutto ciò ha il compito di creare una conversazione tra i soggetti che porti alla creazione di spazi di intesa comune. Come si è detto in precedenza, il confronto non è senza scontri. Si può anzi dire che gli scontri siano inevitabili. Lo scontro però non deve essere visto come un qualcosa di negativo, da evitare. Lo scontro è spesso motivo di approfondimento, di chiarificazione, di maggiore o ulteriore comprensione. Le tensioni sono certamente difficili da affrontare ma allo stesso tempo hanno un loro aspetto positivo, che può migliorare la comunicazione e aiutare a trovare spazi di incontro. Lo scopo di tutto ciò è infatti trovare tratti comuni a tutti i soggetti su cui basare la convivenza e la comunicazione. Questo spazio dell'incontro non ha un inizio ed una fine. Al contrario, così come è stato detto dell'identità, anche la comunicazione è un qualcosa in continuo divenire, che bisogna mantenere attivo, che è in costante costruzione. La comunicazione non va mai chiusa, non va mai considerata terminata. Deve essere sempre attiva perché sempre nuovi sono i soggetti tra cui il dialogo avviene, sempre differenti possono essere gli argomenti del dialogo e nuove influenze possono costantemente influenzare i soggetti.

In una tale situazione è chiaramente fondamentale la collocazione centrale di ogni singolo soggetto, in una parità di rispetto e posizioni. Grazie all'avanzata costante dei diritti umani, anche se in modo non omogeneo in tutto il mondo, si è aperta una strada che delinea un aspetto fondamentale e cioè il rispetto per l'uomo in tutta la sua interezza. Ogni essere umano gode degli stessi diritti, quindi ogni essere umano ha pari dignità e pari diritti, che comprendono non solo la sua integrità fisica ma anche morale e identitaria. Questi concetti, che sono la base del diritto internazionale, sono e devono essere alla base anche

dell'approccio interculturale, considerando ogni soggetto portatore di una identità preziosa, ognuno al pari di chiunque altro. Ed è anche qui che entra in gioco la pedagogia, l'educazione, la scuola. Il ruolo della pedagogia è quello di fare uscire gli individui da una rigidità mentale che ancora oggi caratterizza gran parte della popolazione mondiale, rigidità dovuta a vari fattori, a partire dall'eurocentrismo per passare dal razzismo fino alla paura dell'ignoto. Bisogna far prendere confidenza ai soggetti con questi rapporti dialogici, con l'alterità, creare nuove forme mentis per poter dare forma a questo spazio dell'incontro dalle cui basi creare nuovi assetti sociali. E' da affrontare oggi infatti la questione del cambiamento, è già oggi il momento in cui si sente la necessità di volgere lo sguardo al futuro, futuro che richiede assolutamente un cambiamento rispetto alla situazione attuale, che già oggi si intravede ma che richiede ancora profondi modificazioni.

Questi cambiamenti sono sicuramente iniziati, ma hanno ancora un lungo cammino davanti a sé. L'Italia, dal canto suo, avendo sperimentato una immigrazione tardiva rispetto ad altri Paesi europei, ha potuto imparare dai loro errori, evitando quelle fasi tipiche che caratterizzano i tentativi di integrazione che poi han portato, nel corso degli anni, all'introduzione della pedagogia interculturale.

Solitamente le fasi si svolgono in questo modo:

“Dopo una primissima fase di politica a carattere assimilatorio, insegnanti, educatori e pedagogisti hanno concentrato la loro attenzione sul superamento dei problemi

linguistici e, nel periodo successivo, si è assistito all'introduzione di progetti di carattere prettamente multiculturale"²⁰

L'Italia ha potuto mettere in atto direttamente progetti di tipo interculturale, evitando le sperimentazioni precedenti. Se da un lato è stata privata della possibilità di sperimentare nella propria società vie differenti, dall'altro ha avuto la possibilità di puntare direttamente ad un approccio costruito su basi già sperimentate e poterlo così attuare e sviluppare.

Il sistema scolastico italiano pare essere uno dei più inclusivi, sia che si parli di alunni stranieri che nel caso di disabilità. Da queste basi è stato relativamente semplice introdurre in tale sistema elementi di pedagogia interculturale. Uno tra i documenti più recenti è la "Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale" emanata dal Consiglio d'Europa nel 2010. I principi enunciati in questo testo

*"[...] sono quelli della coerenza fra le dichiarazioni di principio e le scelte educative; dell'equità e del riconoscimento di competenze e conoscenze; della qualità dell'educazione per tutti, con un'attenzione particolare ai soggetti più vulnerabili."*²¹

Questi elementi si trovano negli orientamenti didattici, a partire dalle scuole materne fino ad arrivare all'istruzione universitaria. Recentemente è stato redatto dal MIUR un documento che prende spunto dalle direttive europee e dalle attuazioni a livello nazionale riguardante le "Linee guida per l'integrazione

²⁰ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 p.63

²¹ MIUR, *Linee guida per l'integrazione e l'accoglienza degli alunni stranieri*, 2014 p.19

e l'accoglienza degli alunni stranieri". Questo testo, aggiornamento di un primo documento già redatto nel 2006, ha lo scopo di

“presentare un insieme di orientamenti condivisi sul piano culturale ed educativo e di dare suggerimenti di carattere organizzativo e didattico al fine di favorire l'integrazione e la riuscita scolastica e formativa degli alunni stranieri”²²

L'introduzione di elementi di interculturalità recepiti dalle direttive europee, però, non basta. Bisogna passare ad una fase successiva, che non sia una mera dichiarazione di intenti delineati in modo vago ma si vede necessario costruire prassi e sperimentazioni che possano fungere da bene comune da cui poter attingere. È necessario anche evitare di cadere in tranelli insiti nel concetto di interculturalità. Molte sono state le critiche e le proposte di revisione, questo perché, nell'attuazione di quelli che sono i principi base dell'educazione interculturale, è facile scivolare da un estremo all'altro.

Le critiche maggiormente espresse sono:

“

- *poca chiarezza dei concetti usati, che spinge insegnanti ed educatori a definire come “interculturale” tutto ciò che attiene agli stranieri ed è pedagogicamente “moderno”;*
- *celebrazioni in classe delle culture esotiche, nonché realizzazione di progetti a carattere prettamente multiculturale, senza far seguire un'analisi critica sul piano dei valori e delle conquiste delle civiltà: per molti insegnanti ed educatori la tolleranza*

²² MIUR, *Linee guida per l'integrazione e l'accoglienza degli alunni stranieri*, 2014 p.3

della cultura diversa diviene spesso un fattore talmente irremovibile da sospendere ogni facoltà di criticare, giudicare o distanziarsi;

- *elezione dei bambini stranieri quali piccoli ambasciatori dei Paesi di provenienza costringendoli a rappresentare una cultura che forse conoscono poco o dalla quale cercano di emanciparsi, per effettuare il proprio processo di assunzione dell'identità come sintesi autonoma degli standard culturali ritenuti più validi;*
- *xenofilia, ossia iperidentificazione con lo straniero con il rischio di sostituzione;*
- *impiego improprio dei concetti di etnia e di cultura;*
- *interventi limitati ai casi di presenza di bambini stranieri e di problemi particolari, come se si trattasse ancora di una pedagogia speciale.”²³*

Come si può notare da questo elenco la prima problematica è la poca chiarezza della definizione di ciò che è interculturale e il conseguente rischio di impiegare in modo erraneo i concetti di cultura ed etnia, concetti che rischiano di essere utilizzati con troppa facilità senza conoscerne a pieno il significato, creando così ulteriore confusione. Gli altri punti sono legati al fatto che l'essere protesi all'interculturalità può sfuggire di mano agli educatori che rischiano di sbilanciare la loro posizione che risulterebbe essere troppo pendente verso gli alunni immigrati, con conseguenze negative. Gli esempi sopra riportati descrivono situazioni in cui gli alunni stranieri o di origine straniera sono sottoposti ad una pressione che li mette al centro di un progetto che cuce loro addosso una identità che molto spesso non gli appartiene. In questo caso si cade nello stesso tranello che si vuole evitare: si rilega in

²³ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 p.70-71

ragazzino in una identità a cui si pensa debba appartenere, non prendendo in considerazione la molteplicità di fattori che hanno influenzato le singole identità. Infine, l'attuazione di progetti interculturali prevalentemente in classi in cui è particolarmente alta la presenza di immigrati, significa considerare l'educazione interculturale un metodo emergenziale, per arginare le difficoltà. Forse bisogna partire proprio da quest'ultimo concetto per poter modificare gli approcci futuri. Il fatto che in Italia siano state recepite le direttive europee riguardanti la presenza di elementi interculturali non vuole assolutamente dire che il lavoro sia finito. Bisogna aggiustare il tiro, cercare di portare a tutti i livelli questo bisogno di interculturalità. Viene considerato come bisogno dal momento in cui tutta la società ha la necessità di mettersi in gioco sotto questo aspetto, ha bisogno di imparare a comunicare, a riscoprire il reciproco scambio e la condivisione, in questo caso, di identità, di modi d'essere, di spazi comuni. Luogo privilegiato per fare ciò è l'ambiente scolastico perché è qui che si forma la persona, è qui che entra in contatto con altri soggetti ed altre culture, con altri modi d'essere. Quindi quale luogo migliore in cui iniziare il cambiamento futuro? Sotto quest'ottica l'educazione interculturale non deve quindi essere vista come una soluzione ad una situazione considerata come emergenziale, come qualcosa che vada utilizzato solo in alcuni contesti ed in altri no. Bisogna premettere che l'immigrazione in Italia è ormai consolidata come costante e quindi non le si addice più il carattere emergenziale che le si continua a dare. E' necessario passare questo scoglio per poi riuscire a diffondere più uniformemente possibile il concetto che l'intercultura non è un progetto da attuare in caso ci siano stranieri nelle aule, ma si tratta di un cambiamento nel modo di vedere e di pensare se stessi, la società e il rapporto

con gli altri. Questo tipo di cambiamento deve avvenire primariamente nelle scuole per poi poter prendere spazio nella società e diffondersi come un metodo di agire consolidato e non essere più visto come un'eccezione. Per fare ciò bisogna iniziare a modificare la forma mentis dei quelli che saranno i nuovi cittadini, cioè i giovani, nei luoghi in cui i giovani formano le basi della loro identità, cioè la scuola.

2.2 Scuola e nuovi cittadini

Sempre più spesso nelle scuole di tutto il mondo le classi risultano essere multiculturali. La provenienza degli alunni da varie parti del mondo è sempre più massiccia, certamente in alcuni Paesi più che in altri. Nei Paesi in cui la presenza migrante è consolidata e stabilizzata è di conseguenza maggiormente frequente la creazione di nuclei familiari con figli o il ricongiungimento di nuclei familiari già presenti in Patria. La presenza dei figli di migranti, nati nel Paese di immigrazione o arrivati in tenera età, porta dei cambiamenti sociali nella società di arrivo. L'immigrato non è più e non può più essere solo mera forza lavoro ma, con la presenza dei propri familiari, entra a far parte del tessuto della società, entra maggiormente in contatto con i servizi, intreccia legami con la comunità, vive gli spazi pubblici in un modo che prima gli era sconosciuto. La presenza dei propri familiari è quindi indice di maggiore stabilità e certamente di maggiore partecipazione alla vita sociale. Tutto ciò ha certamente dei pro e dei contro. Se infatti da un lato è auspicabile

una maggiore partecipazione sociale, come quella provocata come conseguenza della presenza della famiglia, per poter raggiungere maggiore integrazione, dall'altro lato il ricongiungimento familiare o l'inizio di una vita familiare nel Paese di arrivo non è mai privo di tensioni all'interno della famiglia stessa, sia per quanto riguarda la coppia sia per quanto riguarda il rapporto genitori-figli. Infatti, oltre alle necessità di tipo burocratico, la famiglia si trova a dover affrontare la necessità di un nuovo riassetto. Ad esempio in alcuni casi i coniugi devono invertirsi i ruoli classici, il marito si può ritrovare a percepire un salario inferiore rispetto a quello della moglie, oppure la moglie che nella società di origine era inserita in un contesto a lei familiare si trova isolata in una società a lei sconosciuta con la quale difficilmente condivide usi e costumi. Nel primo caso il marito si trova escluso da quello che ritiene essere il suo ruolo classico, esautorato del ruolo di *male breadwinner*, può incorrere in depressione e incrinare il rapporto di coppia; nel secondo caso la moglie rischia l'isolamento sociale, al di fuori della comunità, affrontando spesso difficoltà linguistiche, le donne si possono trovare relegate nel ruolo di mogli senza altri contatti al di fuori del rapporto coniugale. La presenza di figli può a suo volta creare delle tensioni, in particolare se il ricongiungimento avviene con figli adolescenti che hanno vissuto per molti anni con nonni o zii lontani da uno o entrambi i genitori, sarà impegnativo ricreare un rapporto genitore-figlio. In più è da tenere da conto che il cambiare società, arrivare in un Paese lontano, cambiare stile di vita, lasciare chi ti ha cresciuto fino a quel momento per ricongiungersi ad un genitore è già di per se difficile, e lo è maggiormente per un ragazzo che sta affrontando un periodo di cambiamenti interiori come quello dell'adolescenza.

Anche in Italia, nonostante la storia di immigrazione recente, si sta assistendo ad una stabilizzazione dei migranti che stanno uscendo dall'immagine di sola forza lavoro, soprattutto attraverso il ricongiungimento familiare, che è diventato il motivo principale di ingresso per gli immigrati nel nostro Paese. La presenza della famiglia ha un significato importante non solo per l'immigrato stesso, che attraverso la famiglia entra maggiormente in contatto con il tessuto sociale, ma per lo stesso Paese di arrivo, modificando e arricchendo la società. La stabilizzazione delle famiglie migranti si può notare dando uno sguardo ai dati riguardanti la presenza di bambini e ragazzi stranieri all'interno del sistema scolastico italiano.

Alunni con cittadinanza non italiana e italiana a confronto per tipo di scuola. Anno scolastico 2012-2013.

Tipo di scuola	Alunni con cittadinanza non italiana		Alunni con cittadinanza italiana	
	v.a.	%	v.a.	%
Infanzia	164.589	20,9	1.323.829	16,6
Primaria	276.129	35,1	2.549.271	32,0
I grado	170.792	21,7	1.608.966	20,2
II grado	175.120	22,3	2.476.980	31,1
Licei	34.636	4,4	1.086.843	13,7
Istituti tecnici	67.481	8,6	826.248	10,4
Istituti professionali	67.611	8,6	467.726	5,9
Istruzione artistica	5.392	0,7	96.163	1,2
Totale	786.630	100,0	7.959.046	100,0

FONTE: Caritas e Migrantes. XXIII Rapporto Immigrazione 2013. Elaborazione su dati MIUR.

I dati sopra riportati fanno vedere come sia tra gli studenti di origine straniera che quelli italiani la presenza maggiormente rilevante si può notare nella scuola primaria. Infatti in alcune scuole primarie delle principali città italiane molto spesso intere classi risultano essere a prevalenza straniera rispetto agli

autoctoni. Particolare interesse inoltre destano i dati relativi alla scelta della scuola secondaria di II grado. In base ai dati rilevati la scelta degli studenti italiani riguardo all'istituto superiore cade in prevalenza sui licei (13,7%) seguiti dagli istituti tecnici (10,4%); per quanto riguarda gli studenti stranieri invece la scelta cade in egual misura su istituti tecnici (8,6%) e istituti professionali (8,6%). Questa scelta dei ragazzi figli di immigrati viene spinta da un lato dal progetto migratorio dei genitori, in cui la prospettiva lavorativa per se e per i figli è spesso la principale spinta motivazionale. Di conseguenza la visione riguardo l'istruzione dei figli è in funzione all'ambito lavorativo e più pratico. Dall'altro lato le scuole professionali hanno attività pratiche che agevolano l'apprendimento, soprattutto nei casi di ragazzi neoarrivati. Questi due aspetti sono le principali motivazioni che spingono i ragazzi stranieri a propendere per una scelta professionale rispetto ad un liceo, fermo restando l'influenza di fattori interni (storie personali) ed esterni (capacità della scuola di sopperire alle mancanze e di fornire i mezzi per poter fare una scelta consapevole ed orientare).

Tali analisi rispecchiano ciò che succede in modo alquanto univoco in tutti i Paesi del mondo. E' stata fatta un'analisi riguardante le possibili ragioni rispetto lo scarso successo scolastico da parte di alunni stranieri nell'ambito di un report per la Commissione Europea. I risultati di tale ricerca dimostrano come su più piani viene influenzata la scelta dei ragazzi e come il rendimento possa essere condizionato. La ricerca individua tra livelli: macro (politiche nazionali), meso (organizzazione scolastica) e micro (livello familiare e personale). Per quanto riguarda la scuola, gli aspetti positivi che possono favorire l'inclusione sono:

“un concetto pedagogico condiviso; un management e una leadership scolastici di elevata qualità; consenso e cooperazione fra insegnanti; struttura stabile; coinvolgimento dei genitori.”²⁴

Per quanto riguarda i fattori negativi sono molti e vari quelli che possono influire negativamente nel percorso scolastico degli alunni stranieri

“fattori sovra culturali (come malattia psichica o morte di un genitore); il cambiamento della struttura familiare ed il cambiamento dei ruoli all’interno della famiglia; le precarie e sfavorevoli condizioni abitative; la marginalità socioeconomica nel Paese di accoglimento; la mancata pianificazione sia dell’emigrazione che della vita futura (problema del pendolarismo e dell’illusione del ritorno); le differenze nelle modalità educative fra genitori ed insegnanti; altre esperienze legate all’emigrazione (tipo le esperienze di separazione forzata, stress derivante da voler/dover guadagnare più soldi possibili nel minor tempo possibile).”²⁵

Tra i fattori positivi invece

“la possibilità di assumere rapporti stabili e affidabili con la principale persona di riferimento; l’apertura dei genitori nei confronti del nuovo contesto sociale e l’atteggiamento di stima e fiducia nei confronti dei figli; la comprensione e la stima

²⁴ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 p.122

²⁵ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 pp.123-124

da parte degli insegnanti e degli educatori; l'assenza o la scarsità di atteggiamenti che, sia all'interno che all'esterno della famiglia, mirano a costringere i giovani a mentire a se stessi pur di essere accettati."²⁶

E' di fondamentale importanza che la scuola riconosca il valore dell'esperienza e dell'identità dei ragazzi figli di immigrati. Per fare ciò la scuola deve prendere atto dell'interesse dell'esperienza dei ragazzi e considerarla una risorsa educativa, e quando si parla di ragazzi ci si riferisce alla totalità degli alunni e delle loro rispettive peculiarità. Le peculiarità di ogni singolo ragazzo, italiano o straniero, le conoscenze di ognuno, le esperienze, sono risorse che gli educatori non possono lasciarsi scappare. E' molto importante riconoscere le differenze di cui ogni soggetto è portatore ma allo stesso tempo è necessario cercare un terreno comune e lavorare su quegli aspetti che accomunano le differenze. E' essenziale che questo tipo di atteggiamento inizi tra i banchi di scuola, luogo in cui inizia la principale segregazione. E' nell'ambiente scolastico che i ragazzi passano la maggior parte della loro giornata ed è qui che i giovani sperimentano relazioni quotidiane che creano legami e appartenenze o esclusione ed emarginazione.

Una integrazione all'interno della scuola, intesa come pari opportunità riguardo le possibili scelte di carriera scolastica, deve mirare ad un abbattimento dei divari riguardanti il tasso di ritardo, dispersione e scarsità dei risultati che si possono attualmente rilevare tra ragazzi autoctoni e figli di migranti. Questi divari portano ad una differente possibilità di scelta educativa che comporta

²⁶ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 p.124

minori possibilità a livello lavorativo e sociale che riporta, o meglio fa permanere, in un contesto di segregazione. Se si vuole evitare un divario di tale portata che risulterebbe una sorta di bomba ad orologeria per la società futura, si deve pensare a delle azioni che portino all'inclusione. Il sentirsi estranei nella società in cui si vive, spesso sentendosi addirittura come stranieri anche nella società di origine dei genitori, porterebbe ai risultati che si sono visti nella società francese o americana, così come si è visto nei capitoli precedenti.

A prescindere dal grado e dal tipo di scuola scelto, la scuola stessa è di per sé un luogo in cui si pongono le basi per la creazione dell'identità, della forma mentis, luogo di condivisione e conoscenza. Portatori di conoscenze in questo luogo non sono solo gli insegnanti, ma sono i ragazzi stessi, con le loro storie, i loro modi di vivere, le loro credenze, usi, costumi, significati, modi d'essere. Si vede quindi necessario trovare metodi in cui si possono utilizzare in modo proficuo tutte queste esperienze, mettendo le conoscenze in relazione, creando relazione tra i ragazzi. L'educazione deve essere intesa come tirar fuori dai ragazzi quello che essi già posseggono e dar alla loro personalità nutrimento, attraverso le nozioni ma anche attraverso lo sviluppo di capacità relazionali e di confronto. E' nell'ambito scolastico infatti che vengono poste le basi per la creazione dei cittadini di domani, cittadini che non avranno un solo colore o una sola origine. I ragazzi stranieri che frequentano la scuola sono spesso etichettati come "seconde generazioni", ma questo rischia di stigmatizzare i ragazzi a cui ci si riferisce addossandogli una doppia esclusione. Questo però non è necessariamente vero, in quanto quella che

secondo un punto di vista può essere una doppia esclusione, da un punto di vista opposto può essere una doppia presenza. Come accennato in precedenza bisogna guardare a tutti i ragazzi, compresi i ragazzi stranieri che saranno, assieme ai ragazzi autoctoni, i nuovi cittadini. Bisogna quindi trovare dei terreni comuni su cui le identità di questi ragazzi si vengono a formare e se si parla di formazione una delle principali agenzie educative è proprio la scuola. La scuola infatti forma sotto l'aspetto culturale ma allo stesso tempo forma alla cittadinanza. La cittadinanza non è infatti costituita dalla semplice nazionalità ma è più legata ad un concetto di voler vivere nella società, nel pubblico, nel voler avere una parte attiva nella vita quotidiana del luogo in cui si vive.

2.3 Peer-education

Si può dire in un certo senso che non sono solo i ragazzi a dover imparare a scuola, ma che è la scuola stessa che deve imparare metodi di insegnamento tali da poter offrire alternative ai ragazzi rispetto all'insegnamento classico. Per tenere conto di tutti gli aspetti precedentemente elencati, se non un cambiamento radicale delle istituzioni scolastiche, è senza dubbio necessario sperimentare delle risposte alle differenti domande poste dalla società odierna. Con questo non si propone certamente un cambiamento strutturale che modifichi drasticamente il sistema scolastico attuale dall'oggi al domani. Si cercherà in questa sede di proporre dei progetti da affiancare all'educazione odierna, che collaborino alla buona integrazione dei ragazzi neoarrivati e al

loro pieno inserimento sociale e successo scolastico. Allo stesso tempo questi progetti si proporranno di mettere le basi per un cambiamento positivo futuro. A livello scolastico infatti si può rispondere non solo alle necessità dei singoli, in questo contesto dei migranti, ma più ampiamente si può dare una risposta alle necessità di tutta la società nel suo complesso rivolgendosi anche agli autoctoni, ponendo le fondamenta dell'interazione. La partecipazione simultanea di stranieri ed autoctoni inoltre pone le basi di relazione che saranno poi utili nel contesto sociale attuale e futuro. Questo perché l'integrazione deve riguardare tutti i soggetti che compongono la società. Rispetto l'insegnamento classico le alternative sono varie. Un metodo che sembra risultare efficace è quello del cooperative learning, caratterizzato da

*"[...] l'interdipendenza positiva, l'interazione faccia a faccia, l'insegnamento diretto, l'uso di abilità sociali, il lavoro in piccoli gruppi eterogenei, la revisione e la valutazione del lavoro svolto in gruppo ed individualmente. [...] Il cooperative learning si rivela come metodologia valida e privilegiata sia per la promozione di intelligenza interpersonale sia per le competenze sociorelazionali, sia per la risoluzione dei conflitti."*²⁷

Il cooperative learning è la base teorica da cui hanno preso vita le varie teorizzazioni riguardanti l'educazione alla pari. Il documento del MIUR cita in

²⁷ Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari, Laterza, 2013 p.133

modo specifico l'importanza che ha il rapporto con i pari, in questo caso riferendosi all'apprendimento della lingua italiana che risulta essere

“ [...] più rapida ed efficace dalla situazione di apprendimento mista ed eterogenea: gli alunni stranieri infatti imparano a scuola e fuori dalla scuola, negli scambi quotidiani con i pari, nei momenti informali di gioco e dello scambio. Per apprendere l'italiano L2 per comunicare, i pari italofoni rappresentano infatti la vera “autorità” linguistica e il modello d'uso al quale riferirsi.”²⁸

Il documento redatto dal Miur fa riferimento ai pari come “modello al quale riferirsi” in particolare rispetto all'apprendimento dell'italiano. Ampliando questo concetto si può dire che la relazione tra coetanei in campo educativo racchiude in se una vasta gamma di aspetti che stimolano l'apprendimento. L'interazione tra pari dunque esorta i bambini ed i ragazzi a far proprie nozioni nuove e a superare i propri limiti conoscitivi. Infatti

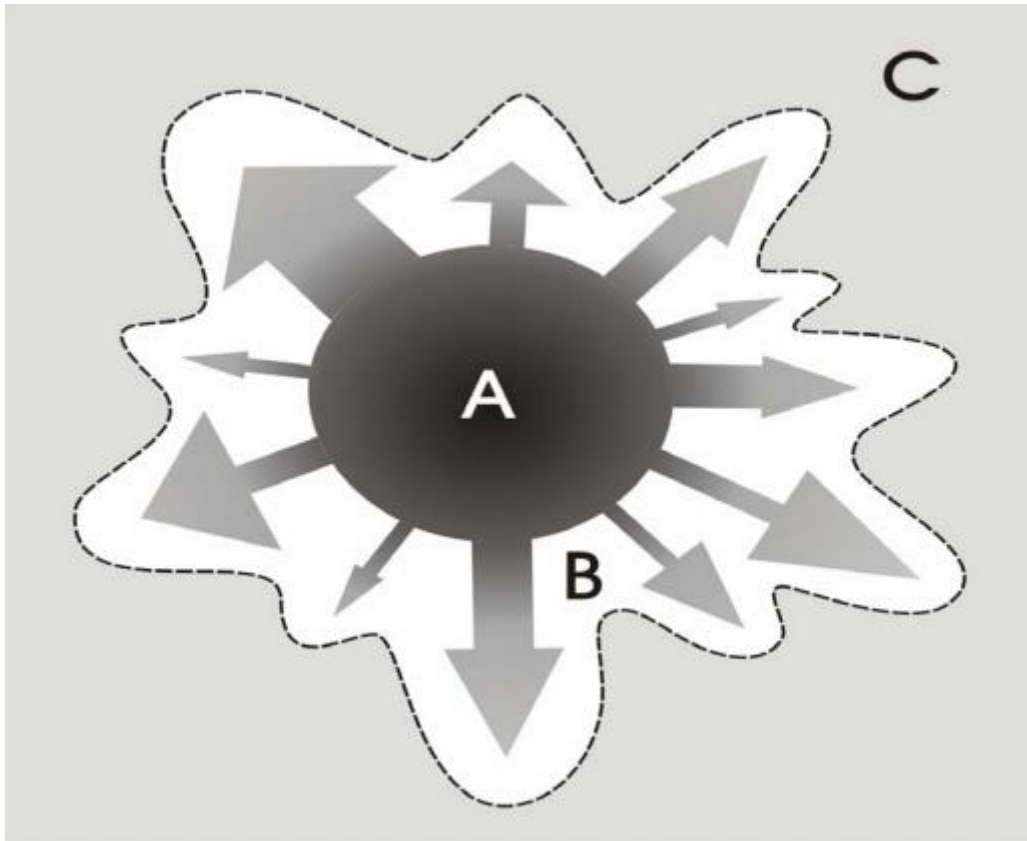
“ Il gruppo di apprendimento e l'interazione con i compagni più capaci assume un'importanza fondamentale alla luce del concetto di “zona di sviluppo prossimo” di Vygotsky. Il contatto con coetanei all'interno di un gruppo di collaborazione consente ai partecipanti di operare reciprocamente all'interno delle proprie zone di sviluppo

²⁸ MIUR, *Linee guida per l'integrazione e l'accoglienza degli alunni stranieri*, 2014 p.17

prossimo, ottenendo nel gruppo comportamenti e risultati più avanzati di quelli conseguibili nelle normali attività individuali.”²⁹

La teoria della zona di sviluppo prossimale (ZSP) di Vigotskij si basa sull'idea che la presenza di altri soggetti, sia essi educatori o coetanei con più competenze, possano influenzare positivamente l'apprendimento del bambino. In sostanza il bambino possiede delle capacità individuali che sono già maturate mentre altre che devono ancora maturare, se al bambino viene posto un problema di livello superiore rispetto alle capacità e le competenze fino ad ora raggiunte per lui sarà impossibile riuscire a risolverlo. Se invece verrà seguito nel processo di risoluzione da un educatore o un suo pari con competenze più elevate riuscirà a raggiungere il risultato del problema che gli è stato posto, nonostante questo richiedesse capacità superiori non ancora possedute dal bambino. L'aiuto ricevuto dagli educatori o dai pari hanno quindi permesso la risoluzione del problema, portando il bambino a far un passo in avanti rispetto alle conoscenze pregresse. Nell'immagine che viene proposta di seguito viene rappresentata la zona di sviluppo prossimale (A), la zona dell'ignoto e quindi di ciò che non è conosciuto (C) e la zona di sviluppo prossimale (B) che come si può vedere risulta essere una sorta di espansione rispetto alle conoscenze possedute in precedenza.

²⁹ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra par* in "Quaderno 57", 2011 p.14



In sostanza con l'aiuto esterno derivante dalla collaborazione con altri soggetti, secondo la teoria di Vigotskij, si possono apprendere funzioni che non sono ancora mature nel bambino ma che sono in fase di maturazione. In altre parole l'interazione e lo scambio con educatori o pari che hanno già acquisito quelle competenze permette di sviluppare quelle capacità che verranno interiorizzate a breve, e ne permette così uno sviluppo che potremmo definire precoce. Di conseguenza si può dire che attraverso questo tipo di relazione, attraverso l'interazione con il gruppo, attraverso la cooperazione e lo scambio, si possono raggiungere risultati che non sarebbero stati raggiungibili nello stesso spazio di tempo se l'apprendimento fosse stato perseguito in modo solitario. Il livello di apprendimento stesso quindi tende ad alzarsi.

Attraverso l'apprendimento cooperativo si fa un passaggio molto importante, relativo al passare da un apprendimento che vede gli alunni con un ruolo passivo per dirigersi verso un apprendimento di tipo attivo e collaborativo.

“Il contatto con allievi migliori in situazioni cooperative rende più frequente, in tutti, l'uso di più efficaci strategie di ragionamento, produce analisi più approfondite e critiche, risposte più creative, livelli di spiegazione più elaborati.”³⁰

Il fare parte di un gruppo stimola la collaborazione ma allo stesso tempo valorizza i singoli individui che ne fanno parte. Il lavoro di ognuno è importante in egual modo ed anzi, risulta essere necessario per il buon conseguimento dello scopo. In questo modo ognuno verrà spronato a partecipare dando il proprio personale contributo e a mettersi in gioco.

Una modalità di apprendimento di gruppo volta alla cooperazione risulta essere una prospettiva interessante per quanto riguarda l'inserimento scolastico di alunni stranieri. Numerose ricerche, tra cui quelle del gruppo Johns Hopkins di Baltimora, dimostrano che i ragazzi stranieri introdotti in classi che adottano l'approccio di cooperative learning migliorano il profitto e affermano allo stesso tempo che l'apprendimento di gruppo aiuta a superare i pregiudizi razziali facendo riferimento in questo caso ai contesti scolastici ma è lecito pensare che se il superamento avviene in contesti quale quello

³⁰ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.15

scolastico allo stesso modo avverrà nella società futura in cui i bambini di oggi saranno gli adulti di domani. I contatti interetnici in un contesto che si sviluppa verso una interazione di tipo cooperativo porta con se effetti positivi sia nel campo dell'apprendimento che in quello socio-relazionale.

E' interessante sapere inoltre che

*"I gruppi omogenei raramente funzionano e che, viceversa sono i gruppi eterogenei [...] quelli che producono migliori risultati di apprendimento, non solo affettivi e sociali, ma anche e soprattutto cognitivi. [...] I gruppi eterogenei e l'apprendimento cooperativo che su di essi si fonda, producono le migliori condizioni di produzione e di scambio/conflitto cognitivo e sociale."*³¹

Da sottolineare è il cambiamento di prospettiva che si ha riguardo all'apprendimento quando si fa riferimento al cooperative learning. Si passa infatti da un modello scolastico che porta gli alunni a competere tra loro per primeggiare tra i compagni, mentre quando si parla di apprendimento cooperativo si parla di collaborazione, solidarietà, partecipazione, tutti valori che, a parere di chi scrive, sono delle basi importanti su cui costituire la società futura. Si sta quindi facendo riferimento non sono a modelli educativi differenti da quelli tradizionali, ma si sta parlando a dei modelli che portano in se uno sviluppo di competenze socio-relazionali che sono decisive per la crescita di coloro che saranno i nuovi cittadini.

³¹ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in "Quaderno 57", 2011 pp.24-25

Esistono vari modelli di cooperative learning, ma in questa sede ci occuperemo in modo specifico del peer-tutoring. L'educazione tra pari risulta essere in realtà una forma di apprendimento cooperativo che più si avvicina ai modelli tradizionali di insegnamento. Non è un caso che venga preso in considerazione proprio questo tipo di approccio. Parlare di stravolgimenti del sistema educativo non sarebbe una prospettiva realistica, perlomeno se facciamo riferimento a tempi brevi. Se si pensa infatti ad un metodo che possa essere accostato a quello scolastico attuale e che quindi possa accogliere i ragazzi aiutandoli ad acquisire quelle capacità che vengono poi richieste in aula, allora si vede chiaramente come, allo stato attuale delle cose, il fare riferimento al peer-tutoring sembra la scelta più adeguata.

Le caratteristiche del peer-tutoring si possono riassumere in questo modo:

- Fonti di informazione e natura del compito di apprendimento:
 - L'informazione è trasmessa dall'insegnante o da un testo
 - Le fonti di apprendimento si limitano a carte, un foglio di lavoro o lezione
 - I compiti enfatizzano l'informazione e/o l'acquisizione di abilità

- Relazioni interpersonali e comunicazione:
 - La comunicazione tra compagni nei gruppi è primariamente unilaterale o bilaterale
 - La comunicazione tra compagni è per provare i materiali insegnati dall'insegnante
 - Le interazioni fra i pari frequentemente implicano distinzioni di status

- Gli allievi interagiscono sporadicamente o in diadi
- Prodotto accademico, valutazioni e ricompense:
 - Il prodotto accademico è indipendente (cioè vi è cooperazione nei mezzi ma non nei fini)
 - La valutazione è principalmente individuale
 - Le ricompense sono estrinseche (rinforzo nella forma di lode personale)
- Organizzazione della classe:
 - La classe funziona come aggregato di gruppi che non sono coordinati tra loro o impegnati in un compito uniforme³²

Ciò che sta alla base della peer-education, com'è già stato detto, non riguarda solamente l'apprendimento ma riguarda una gamma molto più vasta di aspetti, in particolare quelli socio-relazionali tra coetanei.

“un modello educativo collaborativo volto ad attivare un processo spontaneo di passaggio di conoscenze, emozioni ed esperienze da alcuni membri di un gruppo ad altri membri, di pari status e di nuova acquisizione.”³³

³² Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.28

³³ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.9

I soggetti coinvolti infatti creano una relazione che va oltre al semplice insegnare-apprendere. Si parla in questo caso di un passaggio di conoscenze sia di tipo accademico che di tipo sociale e relazionale. Quando si parla di soggetti coinvolti si parla di tutti i soggetti che prendono parte all'esperienza dell'educazione tra pari, sia i ragazzi che ne prendono parte che i tutor. In una situazione di peer-education i benefici che scaturiscono dalla relazione che si viene a creare coinvolgono tutti gli attori sviluppando solidarietà, cooperazione, sostegno reciproco. Nel processo di socializzazione infatti non ha influenza solamente il contesto familiare ma il più ampio contesto di relazione che i ragazzi intrecciano nei luoghi che frequentano al di fuori dell'ambito familiare. Se un tempo l'educazione e la socializzazione dei figli era un campo in cui i genitori, in particolare le madri, avevano il predominio e la maggiore influenza, oggi le madri condividono la cura e l'educazione e di conseguenza la socializzazione dei figli con altri sin dalla più tenera età. Finché il bambino è nei primi anni di vita la principale influenza extra familiare è data dalla scuola con i suoi insegnamenti e le sue regole. Alla scuola, con il passare degli anni, in particolare nell'adolescenza, si affiancano i coetanei. Durante il periodo adolescenziale infatti le esperienze dei ragazzi si ampliano e inizia ad avere maggiore influenza la relazione con i coetanei. La relazione con gli adulti è di tipo verticale

"[...]sono quelle che vengono a formarsi con una persona che ha una conoscenza e un potere superiori a quelli del bambino e coinvolgono pertanto una persona adulta come un genitore o un insegnante. Le interazioni sulle quali sono fondate queste

relazioni tendono ad essere per lo più complementari: gli adulti controllano, il bambino si sottomette; il bambino cerca aiuto, l'adulto offre.[...] La funzione principale delle relazioni verticali è fornire al bambino sicurezza e protezione, come avviene ad esempio nel caso dei legami di attaccamento. Un'altra funzione è anche quella di acquisire conoscenze e capacità, come avviene ad esempio nella relazione insegnante-bambino.”³⁴

Quindi il bambino/ragazzo si trova in una posizione subalterna rispetto a quella dell'adulto che esercita funzioni di controllo, protezione, di acquisizione di conoscenze.

La relazione con i coetanei invece è di tipo orizzontale dal momento in cui ci si trova davanti allo stesso livello di potere sociale, infatti

“[...] sono di tipo paritario e sono basate su interazioni che, piuttosto che complementari, sono fondamentalmente reciproche. [...] I ruoli possono essere invertiti perché i due elementi della coppia hanno le stesse capacità. La funzione delle relazioni orizzontali è quella di fornire ai bambini l'opportunità di apprendere le abilità che possono essere acquisite solo tra pari come, per esempio, la cooperazione e la competizione. L'esperienza che deriva dall'interazione con altri bambini assolve dunque funzioni che non possono essere assolte dalle relazioni verticali.”³⁵

³⁴ Rudolph Schaffer H., *Lo sviluppo sociale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1996 p.362

³⁵ Rudolph Schaffer H., *Lo sviluppo sociale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1996 p.363

Questo tipo di relazione è un tipo di relazione che si sviluppa alla pari e quindi permette al bambino di sviluppare capacità che solo in questo tipo di relazione possono essere messe in atto come ad esempio la cooperazione, la competizione, la condivisione, l'inversione dei ruoli, l'empatia, il far fronte autonomamente a situazione di tensione.

Se nei primi anni di vita le relazioni verticali sono quelle che hanno un ruolo di maggiore importanza, man mano che passano gli anni le relazioni verticali cambiano la loro funzione in favore di quella orizzontale tra coetanei, che acquista sempre maggior influenza dato che le relazioni tra coetanei saranno sempre più frequenti. Se infatti durante l'infanzia sono i genitori o il nucleo familiare a risultare le persone più importanti per la vita di un bambino, nell'adolescenza sono i coetanei a conquistare maggiore spazio nella vita dei ragazzi.

In questo ambito ci interessa particolarmente la fascia di età che comprende l'adolescenza, fascia di età in cui numerosi ragazzi figli di immigrati vengono ricongiunti. L'adolescenza è un periodo della vita di transizione, in cui i ragazzi cercano di definire se stessi, il loro ruolo prendendo progressivamente le distanze dall'ambiente familiare per scoprire la propria autonomia. Infatti

“Le relazioni con i coetanei diventano ancora più importanti negli anni dell'adolescenza. Dato che costituisce una fase di transizione verso la società adulta, il tipo di relazioni che vengono stabilite in questo periodo possono fungere da prototipo per le relazioni future. [...] L'adolescenza è spesso una fase di notevole

incertezza, riguardo a se stessi e alla società in generale, e i coetanei sono in grado di fornire sia un sostegno sia una guida nel tentativo di definire il proprio ruolo e il proprio valore. Non sorprende quindi il fatto che emerga nettamente durante la prima adolescenza l'adeguamento alla cultura dei coetanei e che scemi solo all'avvicinarsi dell'età adulta, una volta che l'individuo ha più solidamente stabilito il suo senso di identità personale.”³⁶

Se lo sviluppo di buone relazioni con i coetanei porta al conseguente sviluppo di capacità relazionali e fiducia in se stessi, viceversa il sentirsi rifiutati o esclusi può minare queste capacità portando ad insuccessi in altri campi come quello scolastico. Inoltre sarà anche più facile che questi bambini in età adolescenziale in particolar modo, si uniscano a compagnie in cui viene ampiamente accettato un comportamento aggressivo o che si chiudano in se stessi. Se questi sono i rischi per i bambini autoctoni, ancora più ardua si presenta la situazione per i bambini figli di immigrati. Partendo da un background difficoltoso si trovano, spesso adolescenti e con le insicurezze tipiche di questa età, a dover non solo trovare una strada per se stessi ma anche a doversi orientare in un luogo nuovo in cui vengono a mancare quei legami lasciati in Patria. In una situazione del genere è facile intuire quale sia l'importanza dell'interazione con altri ragazzi. In questo caso il rischio del rifiuto a causa della diversità si amplifica ed uno dei rischi è quello che si vengano a creare dei gruppi ghettizzati che non si sentono accettati dalla società di arrivo

³⁶ Rudolph Schaffer H., *Lo sviluppo sociale*, Milano, Raffaello Cortina Editore 1996 p.370

e allo stesso tempo si sentono distanti dalla società di partenza. Questa ulteriore differenziazione, distanza, limita le basi per un futuro cambiamento.

L'entrare in contatto, in una relazione reciproca è fondamentale per poter ipotizzare cambiamenti futuri. E' più semplice provare simpatia per coloro con cui entriamo in contatto quotidianamente e con cui condividiamo retroterra culturali. La familiarità che percepiamo con queste persone le fa vedere più simili a noi ai nostri occhi e di conseguenza più piacevoli. Se invece percepiamo una certa differenza, che nel caso dei ragazzi stranieri riguarda sia aspetti fisici che background culturali, la sensazione che ne percepiamo sarà meno positiva e tenderemo a relazionarci meno con coloro che percepiamo differenti. L'instaurazione di una interazione infatti non avviene casualmente.

*"Si è attratti da coloro con cui si hanno interazioni positive. L'interazione aiuta le persone a padroneggiare il mondo e le aiuta anche a trovare un senso di connessione con gli altri. Inoltre, l'interazione fa nascere una familiarità semplice e diretta, che intensifica la simpatia reciproca. Anche la similarità accresce l'attrazione in quanto rende più probabile l'interazione positiva, induce a supporre che anche l'altra persona provi a sua volta simpatia e convalida le convinzioni e gli atteggiamenti individuali."*³⁷

³⁷ Smith E.R., Mackie D.M., *Psicologia sociale*, Bologna, Zanichelli 2000 p.363

Tendiamo ad interagire con soggetti che percepiamo come simili a noi sotto vari aspetti (cultura, credenze, religione, classe sociale, etnia, ecc.). Queste similarità portano ad avere una interazione positiva, agevolata dalla facilità di trovare argomenti di interesse comune e dalla possibilità di avere opinioni simili. Viceversa se percepiamo qualcuno come differente da noi tenderemo a ridurre le possibilità di interazione, avendo la sensazione di non trovare argomenti comuni o di avere punti di vista completamente opposti. Come si tende a provare simpatia per chi percepiamo simile a noi allo stesso tempo contiamo di risultare maggiormente simpatici a chi ci trova simili. Questa simpatia reciproca infonde più sicurezza ai soggetti nell'intrecciare relazioni, percependo una sorte di terreno comune e sicuro in cui interagire. Se invece la percezione è quella di non avere punti in comune allora saremmo più diffidenti nel tentare un approccio, percependo a nostra volta una situazione di insicurezza e disagio. Sotto a tutto ciò c'è un atteggiamento che si potrebbe definire autoreferenziale o egocentrica. Quelle che noi definiamo come nostre caratteristiche principali vengono percepite da noi stessi come caratteristiche desiderabili e di conseguenza consideriamo piacevole colui che ci assomiglia. La interazione con chi è simile a noi di conseguenza rafforza una percezione positiva di noi stessi.

“Similarità, simpatia e interazione si alimentano a vicenda. Di conseguenza, i rapporti tendono ad approfondirsi e a intensificarsi nel corso del tempo.”³⁸

³⁸ Smith E.R., Mackie D.M., *Psicologia sociale*, Bologna, Zanichelli, 2000 p.367

Si può dire che sia un circolo vizioso: la similarità percepita porta i soggetti ad interagire tra loro, dall'interazione scaturisce simpatia, questa simpatia a sua volta fa percepire i soggetti più vicini e simili. In questo modo si torna al punto di partenza in un ciclo che si autoalimenta. E' interessante però provare a partire da un altro punto. Se l'avvio di tutto il processo avvenisse dall'interazione e non dalla similarità? Se soggetti che inizialmente non trovassero di primo impatto similarità tra loro ma iniziassero una interazione questo processo verrebbe comunque messo in atto? La risposta è sì. Infatti essendo graficamente impostata come un cerchio, non ha importanza da dove si parta, cause e conseguenze sono intrecciate tra loro. Vediamo come.

La situazione che prendiamo ora in considerazione è quella relativa a soggetti che di primo impatto non percepiscono similarità tra loro. Se invece di bloccare le interazioni questi soggetti le approfondissero, riuscirebbero, nella maggioranza dei casi, nonostante le diversità, a trovare terreno comune. L'interazione porterebbe quindi alla scoperta di similarità che inizialmente non erano state percepite. La conseguenza della scoperta di tali aspetti porterà a provare una crescente simpatia per colui che inizialmente percepiamo così distante ma che attraverso l'interazione abbiamo scoperto avere qualcosa in comune con noi. Da questa situazione di comunanza scoperta attraverso l'interazione che a sua volta ha prodotto simpatia, si ha come conseguenza la volontà da parte dei soggetti di procedere con ulteriori interazioni, che a loro volta porteranno alla scoperta di ulteriori terreni comuni e rafforzeranno la simpatia e il rapporto che si è venuto a creare.

Se questo schema lo utilizziamo nella società odierna è semplice capire come la seconda situazione descritta, relativa alla percezione di distanza insormontabile tra soggetti che si percepiscono come completamente differenti, richiami quella tra autoctoni e immigrati. Non è inusuale infatti che autoctoni spesso diffidenti verso gli immigrati, una volta che instaurano una relazione con degli stranieri, riferiscano di aver mantenuto la stessa opinione solitamente negativa sugli immigrati, esclusi coloro che conoscono. La conoscenza quindi, il portare l'incontro non ad una semplice interazione ma ad una relazione, può modificare le idee preconcepite che abbiamo sugli altri. Facile intuire come questo aspetto risulti importante, in modo particolare se si fa riferimento al campo dell'immigrazione e dell'inclusione sociale. La relazione è quindi un metodo utile per poter superare gli sbarramenti che ci vengono suggeriti dai piani alti, usando spesso fatti accaduti in modo strumentale per alimentare e produrre xenofobia. Questo tipo di atteggiamento non viene indirizzato solo verso gli adulti, ma di riflesso anche verso i bambini ed i ragazzi. I primi entrano in relazione con gli immigrati solitamente nei posti di lavoro, luoghi in cui la relazione tra colleghi può diminuire le distanze, Per bambini e ragazzi, come abbiamo visto, il principale luogo di interazione è la scuola. Come specificato precedentemente in questo testo ci occuperemo primariamente della fascia di età che comprende l'infanzia ed in particolare l'adolescenza, di conseguenza la nostra attenzione sarà rivolta all'ambito scolastico come ambito basilare in cui si formano i cittadini di domani. Quali i modi per poter incentivare una relazione costruttiva e di scambio tra individui iniziando dalla scuola?

Si può notare che la relazione influisce su entrambi i soggetti che ne prendono parte. Questa duplice influenza, di stampo positivo, si può ritrovare nell'esperienza del peer-tutoring. La relazione con coetanei risulta essere uno degli aspetti vincenti di questo tipo di approccio. I risultati delle ricerche effettuate sul peer-tutoring dimostrano che l'educazione tra pari risulta essere uno

“ dei modelli educativi più efficaci, in particolare nella didattica della lingua e nell'apprendimento della lettura, assolutamente consigliabili nelle nostre scuole di oggi. Sono stati dimostrati in modo inequivocabile gli effetti positivi del tutoring su tutte le principali misure di autostima, fiducia, autovalutazione ed autoefficienza.”³⁹

L'instaurazione di una interazione tra coetanei è il punto di forza dell'educazione tra pari. In un ambiente educativo che vede una persona adulta insegnare attraverso modalità rigide e strettamente legate alla valutazione, come sono quelle del sistema scolastico attuale, è facilmente comprensibile come un ragazzo neo arrivato si possa trovare in difficoltà. La relazione con l'adulto, che è colui che valuta le prestazioni scolastiche, è un rapporto formale che mette a disagio il ragazzo, soprattutto se parliamo di adolescenti che arrivano da un percorso particolare come è quello migratorio

³⁹ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.9

in un periodo della vita già abbastanza difficoltoso. Per i bambini e per i ragazzi infatti

“La comunicazione faccia a faccia adulto-bambino ha per il bambino un contenuto d’ansia nettamente superiore a quella presente nell’interazione con un proprio coetaneo.”⁴⁰

Nello svolgere dei compiti la presenza di altri soggetti ha una certa influenza su di noi, che può portare a migliorare o peggiorare le nostre prestazioni in base a quanto risulta semplice mettere in pratica ciò che stiamo facendo. Se stiamo compiendo una azione che per noi risulta essere semplice allora la presenza di soggetti, anche giudicanti, ci porterà a fare del nostro meglio. Se invece l’azione che stiamo compiendo non è particolarmente interiorizzata e risulta di difficile esecuzione allora la presenza di altri soggetti sarà un fattore di ansia aggiuntivo che porterà al peggioramento della prestazione, in particolar modo se i soggetti che ci osservano compiono una valutazione. La presenza di un insegnante che è colui che valuta il lavoro scolastico è, per un ragazzo neo arrivato, certamente una fonte di ansia che porta a peggiorare le prestazioni. Se ad esempio l’alunno non avesse capito qualche argomento all’interno della lezione sarà intimidito dal chiedere delucidazioni, proprio a causa della relazione giudicante, e sarà portato a sorvolare sulla lacuna che però in quel

⁴⁰ Pellai A., Rinaldin V., Tamborini B., *L’educazione tra pari* in “Animazione Sociale” 2002 p.77

modo non verrà colmata per paura di ricevere un giudizio negativo e tentare di far vedere al resto della classe e all'insegnante stessa di potercela fare autonomamente. In alcuni casi sono gli stessi insegnanti a non percepire o non occuparsi delle differenti necessità degli alunni stranieri neoarrivati. L'interazione con coetanei, anche per quanto riguarda l'apprendimento, è quindi una grande risorsa perché il ragazzo si sente maggiormente a suo agio nell'esprimere dubbi e difficoltà e allo stesso tempo si sente in grado di esprimere le proprie idee in un continuo scambio. Nella peer-education quindi

“I pari educano i pari dunque, migliorando l'efficacia del processo e degli esiti educativi perché in possesso del medesimo patrimonio linguistico, valoriale, rituale, a livello microculturale e macrosociale. L'interazione faccia a faccia tra pari è meno inibente e più immediata ed è avvertita pertanto come meno giudicante.”⁴¹

Il non sentirsi giudicati è un aspetto molto importante. Il condividere esperienze, stati d'animo, difficoltà, il sentirsi accettati e instaurare una relazione con dei coetanei, in un periodo delicato come quello dell'adolescenza e poterlo fare in un ambito che può essere considerato protetto, porta degli innumerevoli vantaggi sotto l'aspetto della socializzazione, della fiducia in se stessi e dell'apprendimento.

⁴¹ Pellai A., Rinaldin V., Tamborini B., *L'educazione tra pari* in “Animazione Sociale” 2002 p.78

Seguendo la classificazione degli effetti del cooperative learning effettuata da Shlomo Sharan sulla base di esperimenti condotti da De Vries e Slavin, i dati emersi dalle ricerche si possono suddividere in:

- effetti sul profitto scolastico
- effetti sulle variabili sociali e affettive
- effetti sulle relazioni interraziali

Riguardo agli effetti sul profitto scolastico le ricerche hanno segnalato un miglioramento delle prestazioni di coloro che han partecipato ai gruppi di team-learning ma non hanno dimostrato in modo inequivocabile una netta superiorità dei profitti. Eccezione è fatta per i ragazzi stranieri. I ragazzi immigrati che han partecipato ai gruppi di cooperative learning hanno dimostrato invece di aver migliorato il proprio profitto scolastico.

Gli effetti che invece riguardano le variabili sociali ed affettive risultano essere particolarmente positive. Sicuramente una parte importante di questo risultato è dovuto all'incentivo dato, oltre che dal lavoro di gruppo, anche dalla valutazione di gruppo che porta ogni partecipante a dare il meglio delle proprie capacità e allo stesso tempo ad aiutare gli altri. Infatti

“Gli allievi nei gruppi si aiutavano tra loro più che nelle classi tradizionali, anche quando in queste veniva detto che era consentito aiutarsi a vicenda.”⁴²

⁴² Chiari G. *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.41

Questa difficoltà a lasciarsi andare all'aiuto reciproco anche quando questo è consentito è il risultato del sistema scolastico attuale, incentrato sull'individualismo e sulla volontà di primeggiare rispetto ai compagni. In questo modo passa l'idea e il messaggio che si deve puntare al massimo profitto senza preoccuparsi di coloro che, per motivazioni varie, si trovano in difficoltà.

“Gli studenti abituati da anni alla competizione individuale per i voti difficilmente saranno in grado di impegnarsi in una mutua assistenza senza l'aiuto di specifiche strutture sociali di classe capaci di promuovere l'assistenza fra compagni.”⁴³

In sostanza, essendo abituati ad avere un atteggiamento orientato verso la competizione individuale, sarà difficile che un cambiamento possa avvenire spontaneamente. Il cambiamento però è possibile, ed è stato documentato nei ragazzi che hanno partecipato al gruppo di apprendimento cooperativo che hanno sperimentato un nuovo modo di approcciarsi all'apprendimento stesso, sviluppando relazioni con i compagni che promuovevano un comportamento mirato all'aiuto e di conseguenza alla solidarietà.

Per quanto riguarda l'ultimo punto, cioè gli effetti sulle relazioni interetniche, i risultati della ricerca dimostrano un maggior intreccio di relazioni interetniche

⁴³ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.41

all'interno della scuola ma allo stesso tempo al di fuori dell'ambiente scolastico. Alla domanda del test "who are your friends in this class?"

"Il numero e la proporzione di scelte interraziali nel gruppo sperimentale superò in modo significativo quelle del gruppo di controllo.

Alcuni osservatori appositamente addestrati raccolsero dati sull'ammontare delle interazioni fra allievi di gruppi etnici diversi quando questi erano impegnati in lavori di tipo 'accademico' e 'non accademico'. Le interazioni off-task, non direttamente determinate dal trattamento sperimentale, vennero considerate di particolare interesse. Queste interazioni non accademiche risultarono di tipo interetnico in maggior misura nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo."⁴⁴

La ricerca ha quindi confermato che la prossimità, la cooperazione, il tutoring all'interno dei gruppi ha portato allo sviluppo di maggiori relazioni interraziali. Se connettiamo i risultati di questa ricerca ai risultati di quella precedente possiamo intuire come possano essere interconnessi tra loro. In un clima scolastico che promuove l'egocentrismo, il raggiungimento dei massimi risultati puntando esclusivamente sulle capacità individuali, lo spazio lasciato alla relazione con i compagni tende ad essere basato su di un livello di competizione. Se invece la relazione poggia le basi su di un atteggiamento

⁴⁴ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in "Quaderno 57", 2011 p.43

che si protrae verso la cooperazione, le relazioni tra compagni si modificheranno a loro volta. Per di più il raggiungimento di uno scopo comune porta naturalmente all'aiuto reciproco che inevitabilmente porta alla tessitura di relazioni positive.

2.4 Peer tutoring e adolescenti neoarrivati

I ragazzi immigrati quindi possono trarre particolare giovamento da questo tipo di approccio. Se si pensa alla situazione scolastica attuale, è chiaro come i ragazzi neo arrivati possano trovarsi davanti a delle difficoltà spesso molto impegnative da affrontare. Il cooperative learning ed in particolare il peer tutoring può essere una risposta alla situazione di difficoltà che questi ragazzi si trovano a dover affrontare. Oltre ai principali problemi di tipo linguistico, i ragazzi stranieri sperimentano frequentemente anche difficoltà nell'ambito relazionale, soprattutto nei primi periodi di inserimento. Il gruppo dei pari può quindi fornire un valido aiuto al superamento delle barriere sia linguistiche che di socializzazione. Attraverso l'educazione tra pari infatti si possono fornire delle risposte sotto molteplici aspetti. Sotto l'aspetto dell'apprendimento come detto in precedenza, il peer-tutoring permette di eliminare l'ansia che si viene a creare in un rapporto di tipo verticale che si ha con l'insegnante o con una persona adulta, mentre in un rapporto orizzontale come quello tra coetanei ci

si trova maggiormente a proprio agio e si viene influenzati da coloro che risultano essere maggiormente preparati di noi, come dimostra la teoria della zona di sviluppo prossimale di Vigotskij. Si hanno quindi maggiori stimoli, che possono essere aumentati nell'esperienza del peer-tutoring attraverso momenti di lavoro cooperativo come posso essere ad esempio momenti di gioco, che richiamano il gioco sportivo, e che puntano, proprio come in una squadra sportiva, a creare dei momenti di apprendimento finalizzato anche al creare un gruppo coeso. Gli aspetti positivi che riguardano gli effetti dell'educazione tra pari sui profitti scolastici dei ragazzi immigrati sono stati confermati dalle ricerche sopra citate, così come un modificarsi delle relazioni interraziali, indirizzate verso un rapporto maggiormente positivo. E' quindi consolidata anche l'idea che per una piena socializzazione, soprattutto se si tratta di ragazzi adolescenti, molto influente è il rapporto tra coetanei, che risultano quindi essere i "migliori educatori", soprattutto se si tratta di entrare in un contesto nuovo e sconosciuto. I coetanei sono dei mediatori perfetti dei vari modelli educativi e allo stesso tempo soggetti in cui i ragazzi a loro volta si identificano, in sostanza sono ciò che più c'è di simile a loro nella società attuale, e rispondono ad un bisogno di appartenenza e di relazione tra coetanei che mira alla definizione di un'identità autonoma al di fuori dell'ambito familiare.

“ Nel caso specifico del peer-tutoring di progetti di accoglienza per i nuovi allievi immigrati, i tutor sono – o potrebbero essere- i migliori modelli, i migliori referenti culturali dei nuovi arrivati; i tutor stranieri, specialmente, hanno provato di recente la

stessa esperienza dell'arrivo in terra straniera, senza linguaggio e senza cultura, con scarsa o nulla eterostima da parte dei compagni e degli insegnanti (all'inizio nessuna scommessa in positivo su di loro!). Questi preziosi tutor possiedono probabilmente codici sociolinguistici e culturali assai simili a quelli dei nuovi arrivati, oltre a dividerne molti aspetti emotivi e affettivi. Sono, insomma, almeno potenzialmente, i migliori educatori dei compagni.”⁴⁵

Determinante importanza hanno i tutor. Il loro ruolo è particolarmente decisivo, la loro funzione è una funzione che possiamo definire di ponte. Un ponte che collega lo studente neo arrivato alla scuola, e in modo più ampio alla nuova società. I tutor svolgono questa delicata funzione, a maggior ragione, come è stato fatto notare, se anche loro son figli di immigrati. Il trovarsi davanti qualcuno che ha avuto esperienze simili alle proprie è anche una fonte di rassicurazione per i neo arrivati e allo stesso tempo è la conferma che la situazione di difficoltà attuale e di spaesamento è una situazione di passaggio. L'idea infatti è quella di pensare che se anche lui ha passato le mie stesse esperienze ed ora è integrato nella società di accoglienza, il percorso che sto affrontando porta a degli sbocchi positivi, con possibilità di riuscita. Il ruolo dei tutor risulta essere fondamentale e lo è non solo verso i ragazzi neo arrivati, ma anche rispetto ad una loro crescita personale. Il tutor straniero rivede nei ragazzi neoarrivati se stesso, le proprie esperienze, riesce a comprenderne le difficoltà, allo stesso tempo però i tutor autoctoni, anche se non vengono

⁴⁵ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in “Quaderno 57”, 2011 p.24

accumunati ai ragazzi stranieri da esperienze pregresse, si affacciano su di un percorso che sicuramente porta anche in loro cambiamenti importanti. Come è stato detto in precedenza facendo riferimento ai risultati delle ricerche sulla peer- education, uno degli aspetti presi in considerazione erano gli effetti che questa aveva sulle relazioni interetniche. Questi effetti non sono certamente solo effetti che riguardano i ragazzi neo arrivati. Quando si parla di relazione i soggetti che entrano in contatto vengono influenzati a vicenda, così che sia per quanto riguarda il livello cooperativo che per quanto riguarda il livello di interazione interetnica, anche i tutor si trovano all'interno di un processo di cambiamento nel loro modo di essere ed interagire con gli altri. Risulta quindi importante sottolineare che l'esperienza di educazione tra pari influenza positivamente non solo i ragazzi neo arrivati ma anche i tutor.

“Il modello di peer tutoring sembra offrire una risposta efficace, economica, teoricamente fondata al problema dell'accoglienza di giovani stranieri immigrati nel nostro paese. L'estensione del modello peer-tutoring al quadro più generale del cooperative learning, con modalità più coinvolgenti dell'intero sistema di attori sociali delle comunità di accoglienza e di provenienza consentirà di elevare il valore aggiunto dell'apprendimento di tutti i nostri studenti, italiani e stranieri, in tutte le classi. I nostri adolescenti, messi a contatto con i loro coetanei provenienti dai vari paesi del mondo, saranno in grado, forse, di acquisire quel repertorio comportamentale indispensabile per una sana e autentica convivenza interculturale. Il rapporto tutor/tutee nella gestione dell'accoglienza dei giovani stranieri che si affacciano sempre più numerosi sulla scena del nostro paese, ricco di teoria e pratica

cooperativa, appare come preziosa metafora del corretto atteggiamento che il nostro sistema scolastico, culturale e politico dovrà tenere verso di loro, nel nostro prossimo futuro per facilitarne l'integrazione e consentire ai nostri giovani il formarsi di una forte coscienza critica, di una cultura umanistica, razionale, universalistica, democratica."⁴⁶

In un contesto come quello attuale, in cui sono in atto profondi cambiamenti e la presenza dell'immigrazione nelle nostre città è un dato di fatto, è necessario creare delle risposte ai nuovi bisogni, non da ultimo quello dell'integrazione scolastica. Un approccio come quello dell'educazione tra pari risulta essere una possibilità preziosa da mettere in atto, per affiancare quella che è l'istituzione scolastica con lo scopo di riuscire ad inserire in modo positivo i nuovi alunni, utilizzando in questo modo risorse interne allo stesso ambito scolastico e producendo un rapporto arricchente sia per immigrati che per autoctoni. Il ruolo che hanno i tutor nell'educazione tra pari è quella di modelli per i loro coetanei, ma allo stesso tempo tali progetti sono orientati anche allo sviluppo dell'autonomia di tutti i partecipanti, tutori e tutee. Sembra quindi da ciò che è stato detto che l'esperienza di peer tutoring rientri alla perfezione nello sviluppo dell'adolescente, andando incontro a delle esigenze tipiche di quella fascia di età rispondendo allo stesso tempo a necessità educative e di inclusione sociale.

⁴⁶ Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in "Quaderno 57", 2011 p.72

“In definitiva riconosciamo all’educazione tra pari la possibilità effettiva di tradursi a livello operativo quale efficace modello di lavoro con gli adolescenti per lo sviluppo di reali processi di autonomia e empowerment, attraverso il potenziamento del lavoro di gruppo quale strategia per lo sviluppo della responsabilità che ciascun singolo ha nei confronti di se stesso e degli altri all’interno del contesto in cui vive.”⁴⁷

Ciò che preme sottolineare e che riguarda la peer-education è il capovolgimento di prospettiva. I progetti non sono più in questo modo solo rivolti agli adolescenti ma sono creati con gli adolescenti. Il cambiamento risulta essere significativo. Si mette il ragazzo al centro del processo, non come destinatario di qualcosa che è stato deciso a prescindere dalla sua volontà, ma è l’adolescente stesso che sta al centro del progetto, che sia tutor o tutee. I ragazzi stessi sono quindi il fulcro del progetto, sono loro che lo mettono in pratica, sono loro che vengono coinvolti in prima persona. In questo modo sono gli adolescenti stessi che promuovono il loro benessere attraverso la collaborazione, il mettersi in gioco. Tutto ciò rientra a pieno in quel processi a cui abbiamo assistito dagli anni Novanta ad oggi, e cioè una presa di direzione delle politiche sociali verso una progettazione di tipo integrato, la creazione di una rete territoriale che mira a coinvolgere tutti gli attori locali nella costruzione di risposte ai bisogni. E se i bisogni al giorno d’oggi sono sempre più complessi e necessitano di un approccio multidisciplinare, diventa

⁴⁷ Pellai A., Rinaldin V., Tamborini B., *L’educazione tra pari* in “Animazione Sociale” 2002 p.76

maggiormente importante l'attivazione di tutte quelle risorse che sono presenti nel territorio. Nelle progettazioni partecipate infatti hanno voce sia gli enti pubblici che altri vari soggetti presenti nell'ambito di riferimento, cittadini compresi. In questo caso i cittadini sono gli adolescenti che rappresentano una risorsa in quanto tali. La reciproca influenza rende la messa in gioco di queste risorse come fondamentale su più fronti. Lo stare tra pari permette ai ragazzi di mettersi in gioco, creano relazioni tra di loro e con l'ambiente che li circonda. E' attraverso i pari infatti che iniziano a crearsi una propria autonomia distaccandosi dalla famiglia, creando una loro identità per entrare nel mondo degli adulti. L'aspetto sociale della relazione tra pari dunque si dimostra decisiva soprattutto in questa fascia di età. E' infatti tra i coetanei che si tende a riconoscersi, a creare relazioni attraverso l'incontro e il confronto. Il ruolo dei coetanei diventa quello di mediatori. Il ruolo di mediatore in relazione ad adolescenti stranieri neoarrivati non è solo riferito alla mediazione che si ha in quel particolare momento della vita, ma assume sfaccettature più particolareggiate. La mediazione in questo caso risulta essere relativa alle questioni di costruzione del significato relative alla società di arrivo che risulta estranea ad un immigrato e che, almeno nel primo periodo, necessita di filtri per comprenderla. Inoltre la mediazione riguarda anche l'ambito scolastico e la relazione con gli insegnanti. Questo tipo di mediazione si riflette conseguentemente nell'ambito dei familiari, così che anche i genitori dei ragazzi possano, attraverso i loro figli, comprendere maggiormente quello che è l'ambiente scolastico e sociale in cui sono inseriti.

Si può dunque concludere tirando le fila di tutto ciò che è stato detto fino ad ora. L'educazione tra pari può essere una risorsa per quanto riguarda la

pedagogia interculturale ed i suoi fini. La creazione di un futuro in cui sarà normale avere spazi di confronto tra soggetti portatori di culture, storie e bisogni differenti deve avere le proprie basi nella società attuale, società che dimostra che i tempi sono maturi per avviare un processo simile. Non si tratta di sconvolgere del tutto il sistema attuale, ma si ha intenzione di innescare un primo cambiamento che potrebbe portare ad essere più vicini a quel futuro che si spera possa prendere forma. Concentriamoci sui piccoli passi, dato che sarà un lungo cammino. Uno di questi primi passi potrebbe quindi essere l'affiancare a quella che è una istruzione di tipo classico dei progetti in grado di valorizzare le risorse presenti e sviluppare capacità relazionali, in modo particolare di tipo interetnico. Per fare ciò, a parere di chi scrive, una delle metodologie più interessanti è la peer-education. La peer-education, come abbiamo visto precedentemente, può fornire risposte a delle necessità e allo stesso tempo inserirsi alla perfezione nello sviluppo dei ragazzi. Se da un lato ai neoarrivati serve un supporto a livello scolastico sia di socializzazione, possiamo dire che questo secondo aspetto riguarda anche gli autoctoni, proprio in virtù della fase della vita che stanno attraversando, l'adolescenza, che si caratterizza da una progressiva indipendenza a livello familiare e un conseguente avvicinamento al gruppo dei pari. Si collegano quindi una serie di aspetti che risultano essere fondamentali per la vita dei ragazzi, autoctoni e neoarrivati, in particolare nella prospettiva di una crescita positiva come persone e cittadini. Di conseguenza i risultati positivi si riverserebbero sulla società intera. Perché non provare a sperimentare questo tipo di approccio? Perché non provare ad impostare le basi per un nuovo futuro? Nel prossimo capitolo affronteremo l'analisi del primo progetto di educazione tra pari che si

è tenuto nel Comune di Venezia, seguendo la sua progettazione e la sua messa in atto, analizzando poi aspetti critici e positività cercando di capire se effettivamente puntare in questa direzione possa essere fattibile ed auspicabile.

III

L'ESPERIENZA PRATICA: IL CASO DEL COMUNE DI VENEZIA

Nel seguente capitolo verrà illustrato un progetto di educazione tra pari che si è tenuto nel territorio del veneziano, in collaborazione tra il Comune e soggetti del territorio. Oltre alla fase di ideazione e quella di realizzazione, vissuta in prima persona da chi scrive, ci si soffermerà su una analisi dei dati e delle testimonianze raccolte basandosi anche su osservazioni fatte in prima persona e si arriverà a trarne delle conclusioni relative all'efficacia della peer-education in ambito interculturale.

3.1 Il contesto sociale e il Servizio Immigrazione

Il contesto in cui si inserisce questo progetto è quello di Venezia, in particolare in Centro Storico. Per avere una idea del quadro generale però è bene tenere presente la configurazione di tutto il territorio comunale, terraferma compresa e di come sia nato, oltre che di cosa si occupa, il Servizio a cui facciamo riferimento.

Il Territorio

Venezia, rispetto a tutte le altre città nella Regione, è stato per lungo tempo solo luogo di passaggio per i migranti, in quanto nel suo territorio si trovano importanti luoghi di frontiera e quindi di ingresso in Italia, come il porto e l'aeroporto. Il territorio veneziano è dunque stato per molti anni solo luogo di transito, ed è solo in periodi più recenti che si è trasformato in luogo di residenza per molti stranieri che qui hanno trovato un lavoro ed una sistemazione. Grazie ai dati forniti dal Servizio Immigrazione del Comune di Venezia possiamo farci un'idea di come sia distribuita la popolazione migrante all'interno del territorio veneziano. Come prima cosa bisogna specificare che il territorio veneziano viene diviso principalmente in Centro Storico e Terraferma, dove con il primo termine viene identificata tutta la zona di Venezia città, mentre con il secondo termine viene indicata tutta quella zona del territorio comunale che si trova oltre il Ponte della Libertà e ricopre quella che una volta era campagna. La zona del centro storico si sta via via spopolando,

i residenti diminuiscono di numero, principalmente per il costo molto elevato delle abitazioni e della vita. Al contrario negli anni si sono via via sempre più popolate le zone della Terraferma, zone in cui molto spesso i residenti abitano e molti dei quali fanno i pendolari per raggiungere Venezia città in cui hanno la sede di lavoro. La stessa situazione ovviamente si è riscontrata nei residenti stranieri. Infatti, così come gli autoctoni, gli immigrati trovano un'abitazione a costo più vantaggioso nelle zone che si possono dire di periferia, e fanno poi i pendolari verso il centro della città, sede in cui lavorano. Venezia è una città che lavora molto con il turismo ma ha inoltre la presenza, all'interno del suo territorio, di un grande polo industriale, anche se negli ultimi anni è stato per la gran parte smantellato o riqualificato. Considerando che gli immigrati occupano tendenzialmente ambiti lavorativi di nicchia o poco qualificati li si trova occupati principalmente in attività lavorative che hanno a che vedere con la ristorazione, l'assistenza agli anziani, lavori in fabbrica, edilizia. C'è da specificare che per quanto riguarda l'ambito della ristorazione possiamo notare all'interno del territorio differenti occupazioni in tale ambito: il primo è quello relativo al ruolo di lavapiatti o cameriere all'interno di ristoranti di proprietà degli autoctoni; il secondo, e negli ultimi anni sempre più diffuso, è il lavorare all'interno di un locale (bar o ristorante) di proprietà dello stesso immigrato. L'attività in proprio è particolarmente diffusa tra la popolazione cinese mentre il lavorare nella ristorazione come cameriere o lavapiatti riguarda in particolare la popolazione che arriva dal Bangladesh. Questi ultimi, assieme agli immigrati provenienti dall'est trovano impieghi anche all'interno delle industrie. Gli uomini dell'est inoltre trovano impiego in campo edilizio, mentre le donne assistono prevalentemente gli anziani. Quindi mentre le

donne dell'est hanno una particolare nicchia lavorativa in cui trovare occupazione, le donne cinesi seguono l'attività del marito o dei familiari (spesso tutti impiegati nella stessa attività di ristorazione) mentre le donne provenienti dal Bangladesh attualmente rivestono il solo ruolo di madre e moglie. Diamo ora uno sguardo ai dati⁴⁸:

Comune	Maschi	Femmine	Totale
Venezia	125.121	140.414	265.535

Il numero totale dei residenti nel Comune di Venezia risulta essere, facendo riferimento al 2013, di 265.535 persone. Come si può vedere dai dati il numero di donne supera quello degli uomini. Di questa totalità guardiamo ora in modo specifico ai residenti stranieri:

Comune	Maschi	Femmine	Totale
Venezia	14.714	17.453	32.167

Anche in questo caso la popolazione straniera risulta essere in prevalenza femminile. La maggiore presenza di donne immigrate si può facilmente intuire dando uno sguardo alla tabella riportata di seguito sulle principali nazionalità presenti sul territorio comunale divise per sesso:

Nazionalità	Maschi	Femmine	Totale
Moldavia	1.675	3.491	5.166

⁴⁸ I dati riportati sono stati forniti dal Servizio Immigrazione del Comune di Venezia e sono aggiornati al 01/01/2014

Bangladesh	3.224	1.841	5.065
Romania	1.658	2.310	3.968
Cina	1.159	1.279	2.433
Ucraina	488	1.908	2.396
Albania	833	757	1.590
Macedonia	824	668	1.492
Filippine	605	750	1.355

Sono queste le principali nazionalità che, da sole, arrivano a coprire circa il 70-75% della totalità degli immigrati presenti nel territorio. Come si può notare le popolazioni provenienti dall'est hanno una maggioranza di migranti di sesso femminile. Questo si può spiegare agevolmente con il fatto che le donne trovano più facilmente lavoro, nello specifico come assistenti per gli anziani. Molto spesso queste signore hanno un diploma infermieristico che però non riescono a sfruttare a pieno, così si trovano ad occupare prevalentemente questa nicchia occupazionale. Altra popolazione che ha prevalenza di donne tra i migranti sono le Filippine ed anche in questo caso si spiega con l'occupazione delle donne nell'abito specifico dei lavori domestici. Questi primi dati ci possono quindi far notare come la prevalenza di donne sia dovuta al più semplice inserimento lavorativo da parte di queste ultime rispetto a quello dei loro connazionali uomini. Le donne solitamente partono da sole, lasciando la famiglia in Patria, inviando loro degli aiuti economici. Sostanzialmente è quello che fanno gli uomini delle altre nazionalità: lasciano per un primo periodo la famiglia in Patria inviando loro rimesse, ed in un secondo momento, in cui si riesce a stabilizzare la situazione lavorativa ed abitativa, viene fatto un

ricongiungimento con il nucleo familiare. Anche per le donne dell'est avviene questo, ma il ricongiungimento ha un aspetto diverso. Se per gli uomini comunemente si tratta di ricongiungere la giovane moglie o la moglie con figli piccoli, per le donne dell'est solitamente si tratta di ricongiungere i figli, spesso in età adolescenziale, con tutte le difficoltà annesse. Per un adolescente che è stato cresciuto dai parenti, lontano dai genitori, in un Paese con lingua e cultura differenti dalle nostre si trova di colpo in un luogo che non riconosce, senza saperne parlare la lingua, senza amici come punti di riferimento, senza i parenti che l'hanno cresciuto e con quelli che sono i suoi genitori ma con i quali non ha un legame ben definito. Il legame infatti è la prima parte da ricostruire in un rapporto di riavvicinamento, ma l'età dell'adolescenza, età particolare già di per sé, non aiuta lo sviluppo di tale legame e rende molto più difficoltosa la ricomposizione del nucleo. Per donne sole che ricongiungono i figli è molto più semplice ricongiungere i figli quando hanno già sviluppato autonomia, questo perché facendo lavori come la domestica o l'assistente agli anziani sono portate a stare molte ore fuori casa, se non addirittura vivere all'interno della casa del datore di lavoro. Ricongiungere figli piccoli chiaramente risulta essere impossibile in queste condizioni, ma allo stesso tempo se da adolescenti si è sviluppata sicuramente una certa autonomia ci si ritrova a fare i conti con l'allontanamento dalle figure di riferimento familiare in un momento in cui la primaria necessità sarebbe quella opposta, e cioè di ricostruire i legami. Con questo non si vuole dire che sia impossibile, ma che sicuramente sarà un percorso non facile, soprattutto se si tratta di donne sole che per lavoro devono passare molto tempo fuori casa. Con il ricongiungimento da parte dei mariti e mogli e figli piccoli invece è più

semplice ricreare quel legame che è venuto a mancare, grazie anche alla ricomposizione dell'intero nucleo familiare (marito, moglie, figli) ed allo stesso tempo l'inserimento sociale dell'intera famiglia viene agevolato dall'inserimento scolastico dei figli, creando così contatti con istituzioni e scambi con i cittadini. Legandoci a questo aspetto si può notare una particolare caratteristica riguardante l'età degli immigrati e che è indubbiamente correlata con ciò di cui abbiamo appena parlato. Infatti possiamo dichiarare che la fascia di età maggiormente presente nel territorio è quella che va dai 25 ai 50 anni, possiamo altrettanto dire che l'età media delle donne dell'est è più alta rispetto a quella dei giovani uomini delle altre nazionalità. Di conseguenza ci sarà un differente progetto migratorio che coinvolgerà il migrante stesso e le famiglie di origine.

Un altro aspetto molto interessante risulta essere la distribuzione nel territorio. Come accennato in precedenza la maggioranza dei migranti segue l'andamento che si riscontra anche tra gli autoctoni, e cioè si trova in maggior numero in quella che viene considerata la Terraferma veneziana e quindi la periferia, dove costo dell'abitazione e della vita sono più bassi rispetto al centro storico. Guardiamo i dati riferiti alla percentuale di residenti migranti rapportati alla totalità dei residenti suddivisi per zone e nello specifico per municipalità:

Zone	Percentuale rispetto alla totalità di stranieri residenti
Centro storico	14,50%
Estuario	4,51%

Terraferma	80,99%
------------	--------

Municipalità	Percentuale di residenti stranieri sul totale dei residenti
Venezia-Murano-Burano	7,28%
Lido-Pellestrina	5,92%
Favaro Veneto	8,74%
Mestre Carpenedo	15,86%
Chirignago-Zelarino	11,96%
Marghera	20,18%
TOTALE	12,23%

Come si evince dai dati, l'alta incidenza di immigrati si riscontra nelle zone della città in cui l'affitto delle case risulta essere più accessibile o nei luoghi dove è già presente una forte presenza migrante, come ad esempio nel caso di Marghera. A Marghera infatti c'è una forte incidenza di immigrati provenienti dal Bangladesh. Il principale motivo di questa alta incidenza è dovuto, oltre alle condizioni maggiormente favorevoli sopra indicate, anche alla necessità di trovare supporto all'interno della propria comunità. Infatti in mancanza della famiglia di origine che funga da supporto, la rete dei connazionali svolge lo stesso ruolo. Il poter contare su qualcuno che ha già dimestichezza con problematiche relative al lavoro, all'alloggio, riguardo permessi ecc. e che allo stesso tempo sa a chi rivolgersi e condivide la tua lingua, soprattutto nei primi

anni, è molto importante, funzionando da punto di riferimento e da protezione sociale.

Sul totale della popolazione residente nel Comune di Venezia gli immigrati quindi risultano essere circa il 12%. Di questo 12% residente si è notato un aumento progressivo negli anni

Anno	Percentuale rispetto al totale dei residenti
2001	2,50%
2002	2,50%
2003	3,80%
2004	4,80%
2005	5,50%
2006	6,30%
2007	7,40%
2008	8,90%
2009	9,90%
2010	10,80%
2011	11,60%
2012	12,20%
2013	12,20%

In base a questi dati possiamo vedere come il numero degli immigrati residenti sia stato negli ultimi anni in costante aumento. Si può notare anche che c'è stato un periodo di stallo che ha visto per la prima volta una leggera

diminuzione dei residenti migranti ma che nel 2014⁴⁹ sembra aver leggermente ripreso. Un altro dato interessante per capire il tipo di popolazione presente nel territorio è quello relativo all'acquisizione della cittadinanza. Premesso che non tutti la chiedono nonostante abbiano i requisiti, i dati relativi all'acquisizione di cittadinanza fanno capire il grado di stabilizzazione nel territorio degli immigrati. Prendendo in considerazione gli ultimi tre anni l'andamento è stato il seguente

Anno	Acquisizione di cittadinanza
2011	194
2012	273
2013	354

L'aumento delle acquisizioni di cittadinanza conferma che il tipo di immigrazione a cui si fa riferimento è sostanzialmente sempre più di tipo stanziale. Considerando che per diventare cittadini italiani servono 10 anni di residenza continua, questo fa capire come la richiesta di acquisizione di cittadinanza sia il culmine di un processo di stabilizzazione ed integrazione molto lungo e non sempre facile.

Il Servizio Immigrazione e Promozione dei diritti di cittadinanza e dell'asilo

Il Servizio Immigrazione del Comune di Venezia si inserisce in questo quadro territoriale. Il Servizio nasce nel 1992, istituito con il nome di Ufficio Immigrati

⁴⁹ I dati del 2014 non sono stati ancora elaborati, al momento in cui si scrive sono disponibili solo dati indicativi

e Nomadi dal momento in cui nasce proprio per far fronte alle sempre più pressanti esigenze del territorio a far fronte ai bisogni relativi a questa fascia di popolazione. La parte più antica del servizio risulta essere quella riguardante la mediazione linguistico-culturale ed è attorno a questi interventi di mediazione che si è strutturato e sviluppato. Attualmente il nome esteso è Servizio Immigrazione e promozione dei diritti di cittadinanza e dell'asilo. Il servizio si è evoluto al passo con i cambiamenti del territorio. Come abbiamo precedentemente visto il numero di immigrati è andato costantemente crescendo negli anni e allo stesso tempo stabilizzandosi, e questo ha portato con se nuove richieste e nuovi bisogni.

Il Servizio è strutturato in tre Unità Operative Complesse di riferimento (U.O.C.):

- Orientamento, consulenza e supporto sociale per l'immigrazione
- Interventi e progetti per la protezione internazionale
- Mediazione e azioni per la città multiculturale

Ogni Unità Operativa ha al suo interno un responsabile e varie professionalità che collaborano tra loro.

La prima U.O.C. relativa all'Orientamento si occupa di fornire informazioni utili riguardanti l'immigrazione a tutti i cittadini, autoctoni e stranieri, ad Enti pubblici, Associazioni, volontariato, ecc. Questa attività viene fatta attraverso lo sportello fisico o telefonico e attraverso incontri individuali specifici. Ciò di cui si occupa questa U.O.C. riguarda in particolar modo le procedure per rinnovi dei permessi, ricongiungimenti familiari, riconoscimento dei titoli di studio, iscrizione anagrafica, lavoro di orientamento nel territorio a livello sia

giuridico che lavorativo. L'U.O.C. di orientamento, consulenza e supporto sociale per l'immigrazione inoltre ha rapporti con le altre Istituzioni del territorio competenti in materia, solitamente Prefettura e Questura, gestisce progetti che hanno a che fare con interventi di prima e seconda accoglienza e riguardanti l'integrazione, spesso collaborando con Associazioni attive nell'ambito dell'immigrazione.

La seconda U.O.C. si occupa invece di richiedenti asilo. Nello specifico si occupa di fornire aiuti tramite interventi e progetti che si rivolgono a stranieri in fuga dal loro paese di origine per ragioni umanitarie. Gli interventi sono di accoglienza, tutela e integrazione dei richiedenti asilo e vengono effettuate specifiche collaborazioni con gli organi dello Stato che si occupano dei rifugiati.

La terza U.O.C. relativa alla mediazione e azioni per la città multiculturale si occupa in particolare di famiglie e minori nel primo periodo di arrivo nel territorio, accompagnandoli in un primo percorso di inserimento a scuola. Questa Unità svolge attività di mediazione ed in particolare attiva laboratori di integrazione relativi alla socializzazione per donne, laboratori di lingua e doposcuola per ragazzi. Un ruolo importante è quello che svolge con le scuole, ruolo di informazione e spesso da tramite tra famiglie e istituzioni scolastiche. Il rapporto con quest'ultime arriva fino alla collaborazione che, grazie anche alle attività svolte dalle associazioni o dalle cooperative del territorio, portano all'attuazione di progetti interessanti relativi ai minori. E' infatti all'interno di questa unità che ha preso avvio il progetto relativo all'educazione tra pari che verrà analizzato di seguito.

3.2 L'ideazione del progetto

Il Progetto di educazione tra pari che è stato attuato nel Comune di Venezia è stato il primo di questo tipo. Questo progetto è una sperimentazione che si inserisce nelle attività extrascolastiche proposte dal Servizio Immigrazione, in particolare dell'Unità di Mediazione e azioni per la città multiculturale.

La sperimentazione nasce dall'osservazione degli operatori del Servizio Immigrazione e dei referenti per l'inserimento degli alunni stranieri delle scuole appartenenti alla Reteintercultura, che hanno rilevato la necessità di creare un'offerta specifica per gli alunni stranieri arrivati da un certo numero di anni in Italia. In accordo con ciò che viene descritto nelle già citate linee guida del MIUR, si sono rilevate varie fasi nel processo di apprendimento dei ragazzi stranieri relativo in particolare all'apprendimento della lingua, condizione essenziale per poter comunicare, relazionarsi ma anche poter intraprendere un percorso scolastico proficuo. Sono state individuate tre fasi:

“ a) La fase iniziale dell'apprendimento dell'italiano L2 per comunicare. Corrispondente grossomodo, per la rilevazione iniziale e per la definizione degli obiettivi, alla descrizione dei livelli A1 e A2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Ha a che fare con l'intervento specifico (il cosiddetto laboratorio di italiano L”), intensivo e con orario “a scalare”, più denso nei primi due/tre mesi, più diluito in seguito. Gli obiettivi privilegiati di questa fase riguardano soprattutto:

- lo sviluppo delle capacità di ascolto e comprensione dei messaggi orali;
- l'acquisizione del lessico fondamentale della lingua italiana (le circa 2000 parole più usate);
- l'acquisizione e la riflessione sulle strutture grammaticali di base;
- il consolidamento delle capacità tecniche di lettura/scrittura in L2.

b) La fase "ponte" di accesso all'italiano dello studio. E' questa forse la fase più delicata e complessa, alla quale dedicare una particolare attenzione, consolidando gli strumenti e i materiali didattici e affinando le modalità di intervento di tipo linguistico. L'obbiettivo è duplice: rinforzare e sostenere l'apprendimento della L2 come lingua di contatto e, nello stesso tempo, fornire all'apprendente competenze cognitive e metacognitive efficaci per poter partecipare all'apprendimento comune. In altre parole l'allievo non italofono impara l'italiano per studiare, ma impara l'italiano anche studiando, accompagnato in questo cammino da tutti i docenti che diventano facilitatori di apprendimento e che possono contare oggi su strumenti da sperimentare, quali: i glossari plurilingui che contengono termini chiave relativi alla microlingua delle varie discipline; testi e strumenti multimediali semplificati che propongono i contenuti comuni con un linguaggio più accessibile; percorsi-tipo di sviluppo delle abilità di scrittura e di lettura/comprendimento di testi narrativi.

c) La fase degli apprendimenti comuni. L'italiano L2 resta in questa fase sullo sfondo e fornisce ai docenti di classe chiavi interpretative per cogliere le difficoltà che possono permanere e per intervenire su di esse. Le modalità di mediazione didattica e di facilitazione messe in atto per tutta la classe e per gestire la sua irriducibile eterogeneità possono essere in gran parte efficaci anche per gli alunni stranieri. Anzi, il loro punto di

vista diverso su un tema geografico, storico, economico, ecc, e la loro capacità metalinguistica, che nel frattempo ha avuto modo di allenarsi e che si è affinata, potranno essere potenti occasioni per introdurre uno sguardo interculturale.”⁵⁰

La sperimentazione di peer-education si inserisce nella fase denominata “ponte” nella quale il ragazzo ha già appreso il linguaggio della comunicazione e si predispone ad imparare il linguaggio dello studio, linguaggio specifico e maggiormente articolato tipico dei testi scolastici che, come viene sopra descritto, può essere appreso “facendo”, quindi studiando. E’ proprio in questo passaggio che si inserisce l’educazione tra pari come aspetto innovativo rispetto al passato che unisce da un lato l’apprendimento linguistico e dall’altro la tessitura di rapporti relazionali. Il Comune da anni mette in atto numerosi spazi compiti per alunni di varie fasce di età, che vengono gestiti da facilitatori e volontari, solitamente ex insegnanti in pensione. Ci si è resi però conto che l’impostazione di questi spazi compiti non hanno avuto dei veri e propri riscontri positivi nel tempo, in quanto i ragazzi immigrati che li frequentano si ritrovano in un certo senso ghettizzati tra di loro e il rapporto con i volontari ripropone in modo rigido il rapporto alunno-insegnante. Chi scrive ha potuto partecipare alla realizzazione di doposcuola gestiti in modo classico, e ha potuto vedere in prima persona che, se ai ragazzi non si proponeva una impostazione rigida come quella scolastica, risultavano essere molti i momenti di condivisione di esperienze personali che facevano trasparire bisogni che andavano oltre al semplice aiuto scolastico, ma sfociavano in un bisogno di socialità e di relazione molto più ampio. La presenza di volontari

⁵⁰ MIUR, *Linee guida per l’integrazione e l’accoglienza degli alunni stranieri*, 2014 p.18

adulti, riconosciuti come insegnanti, inibiva molto questa opportunità di socializzazione, sentendo inoltre il pressante controllo dello spazio da parte di questi ultimi. Non c'era modo di fare attività extra se non quelle legate esclusivamente ai compiti e molto spesso le difficoltà relative all'apprendimento venivano ricondotte dai volontari alla poca voglia di fare. Se in certi casi questo può essere vero, non lasciando possibilità di raccontare di sé, delle proprie difficoltà e non prestando in alcuni casi attenzione alle specifiche difficoltà, che si è notato essere per la maggior parte relative non ad una poca voglia di fare ma semplicemente alla maggiore difficoltà riscontrata nell'affrontare testi in cui l'italiano proposto aveva un lessico specifico, spesso distante da quello che viene usato comunemente per comunicare già appreso dai ragazzi, il doposcuola veniva svuotato del suo significato e della sua utilità. Lo scopo degli spazi compiti così gestiti risultava essere la mera esecuzione dei compiti scolastici, tralasciando tutti quegli aspetti che, nel percorso per raggiungere l'obiettivo, avrebbero portato ad un maggior potenziamento delle capacità di ognuno. Era chiaramente necessario proporre delle modifiche, puntando ad un maggiore apprendimento senza tralasciare le necessità di socializzazione dei ragazzi, inserendoli in un contesto differente. Inoltre si è riscontrata la necessità di un maggior coinvolgimento delle scuole e di rendere noto quale debba essere il target, il quale deve presentare delle caratteristiche più omogenee. Spesso infatti alle scuole stesse non risulta chiaro lo scopo del doposcuola ed i ragazzi vengono indirizzati allo spazio compiti per il semplice fatto di essere stranieri, senza dare uno sguardo alle reali necessità. Frequentemente al doposcuola arrivavano ragazzi stranieri nati in Italia, che non presentavano alcun tipo di problematica, o ragazzi inviati con compiti da svolgere in lingue straniere quando le priorità erano

relative al lessico della lingua italiana, o ancora ragazzi inviati senza un minimo riscontro di come il ragazzo si trovi in classe, con i compagni, se sperimenti casi di emarginazione. Il doposcuola necessitava quindi di cambiamenti strutturali sia sul piano dell'insegnamento scolastico che sul piano della socializzazione.

Così pensando a quali cambiamenti avrebbero potuto unire necessità scolastiche e di socializzazione si è ritenuto di sperimentare un progetto di educazione tra pari. Si è voluto destinare il progetto ai ragazzi stranieri della Scuola Secondaria di I grado che presentano delle difficoltà con l'organizzazione dello studio personale. Inoltre la sperimentazione ha come obiettivo, oltre che quello di fornire risposte ad esigenze di tipo educativo, quello di rafforzare la solidarietà tra pari promuovendo il ruolo del volontario tra gli studenti della Scuola Secondaria di II grado.

La rete

La Reteintercultura nasce nel 2005 a seguito di un accordo sottoscritto dai Dirigenti Scolastici di tre scuole del Centro Storico, l'Istituto Tecnico Statale per il Turismo "Francesco Algarotti", l'Istituto Statale di Istruzione Superiore "Barbarigo – Sarpi", il Convitto Nazionale "Marco Foscarini". L'accordo prevede che le scuole aderenti mettano in atto progetti integrati che rispondano alle necessità educative connesse all'immigrazione attraverso la creazione di un coordinamento tra scuole, enti ed associazioni interessate. Alle scuole sopra citate, di cui l'Istituto Algarotti è il capofila, si sono aggiunte negli anni altre scuole del centro storico: il Liceo Scientifico Statale "G. B. Benedetti", il VI Circolo – Direzione Didattica

Statale “San Girolamo”, la Scuola Media Statale “Morosini – Sansovino”, la Scuola Media Statale “Dante Alighieri” e l’Istituto Statale d’Arte.

I volontari sono stati reclutati attraverso il progetto Contatto, che si occupa di promozione del volontariato nel Comune di Venezia, utilizzando le scuole come punto di incontro e di informazione per i ragazzi che vorrebbero iniziare questo tipo di esperienza e magari non sanno come contattare le varie associazioni o enti che se ne occupano.

Gli obiettivi principali e generali del progetto

- Affiancare e supportare i ragazzi nello svolgimento dei compiti, al fine di poter arrivare ad una gestione autonoma degli stessi.
- Favorire la solidarietà tra pari attraverso la condivisione delle reciproche conoscenze, la creazione di relazioni positive che permettano la convivenza, il rispetto e la reciproca collaborazione.
- Sostenere la famiglia nell’affrontare le difficoltà scolastiche dei figli.
- Lo spazio è, inoltre, una finestra in più di monitoraggio ed osservazione delle relazioni tra minori e la famiglia sia per gli operatori che per gli insegnanti.

I volontari

La sola caratteristica richiesta ai volontari è quella di frequentare la Scuola Secondaria di II grado nel Comune di Venezia e di garantire la disponibilità per due ore un pomeriggio a settimana.

Attività

L'attività proposta è quella di affiancamento dei volontari ai ragazzi di Scuola Secondaria di I grado che parteciperanno al progetto durante lo svolgimento dei compiti con lo scopo di aiutarli nell'organizzazione del proprio tempo di lavoro e consolidare il metodo di studio.

All'interno del progetto è previsto uno spazio che potremmo definire "ludico" e che ha lo scopo di far raccontare di sé i ragazzi attraverso l'espressione della propria creatività e fantasia.

L'equipe di lavoro

1 referente per il coordinamento e per i rapporti con le scuole (Servizio Immigrazione),

1 tutor con ruolo educativo (Servizio Immigrazione) che si occupa dei ragazzi e delle attività,

1 volontario servizio civile (Servizio Immigrazione) che si occupa in modo specifico del rapporto e il coordinamento dei volontari,

Volontari delle scuole secondarie di II grado della ReteIntercultura reclutati attraverso il progetto Contatto (Osservatorio Politiche di Welfare).

Rapporto con le scuole

La referente per il coordinamento ha come compito quello di aggiornare i referenti delle scuole di riferimento per i ragazzi che frequentano il doposcuola.

Settimanalmente via mail è stato inviato lo stato aggiornato delle presenze sia dei ragazzi iscritti al doposcuola sia quella dei volontari. Inoltre è stata fornita ai ragazzi una scheda individuale da far compilare all'insegnante di riferimento dove indicare le tre materie principali su cui lavorare e quale tipologia di lavoro veniva consigliata come ad esempio lavoro sul lessico, affiancamento per la stesura della tesina per i ragazzi di terza media, esercizi specifici, ecc. (Allegato A)

Le scuole coinvolte, per quanto riguarda i ragazzi sono state: Sansovino, Calvi, Morosini, D.Alighieri, Corner, Istituto Statale D'arte.

Per quanto riguarda i volontari invece: Tommaseo, Benedetti ed Algarotti.

Inoltre il doposcuola si è tenuto all'interno di spazi concessi dall'Istituto Algarotti.

3.3 L'attuazione del progetto

Una volta definito il progetto si è passati all'attuazione. Per prima cosa è stata diffusa la comunicazione dell'iniziativa alle scuole medie del Centro Storico e allo stesso tempo, tramite il progetto Contatto e gli stessi insegnanti, è stata diramata la comunicazione della ricerca di volontari.

ORARIO SETTIMANALE ED INCONTRI PROGRAMMATI

L'orario settimanale previsto per lo spazio compiti era:

- LUNEDI dalle 15 alle 17
- MERCOLEDI' dalle 15 alle 17

Sono stati realizzati 3 incontri di coordinamento/monitoraggio con il gruppo volontari, tutor e coordinatore con il seguente calendario:

1. 13/02/2014 dalle 15.00 alle 17.00 primo incontro di accoglienza e conoscenza del gruppo, con formazione base dei volontari.
2. 17/03/2014 e 19/03/2014 dalle 14.00 alle 15.00 monitoraggio di metà percorso, con consegna delle relazioni dei coordinatori e successiva illustrazione al gruppo delle stesse.
3. 30/04/2014 dalle 14.00 alle 15.00 verifica finale e relazione di fine percorso, con consegna dell'attestato di partecipazione ai volontari, con riconoscimento dei crediti formativi.

30/04/2014 dalle 15.00 alle 17.00 festa conclusiva per tutti.

Avvio del progetto

L'avvio del progetto ha avuto luogo il giorno 10 febbraio 2014 con la giornata di iscrizione dei ragazzi delle Scuole Secondarie di I grado. I genitori presenti per iscrivere i figli erano molti, dalle più diverse provenienze. L'accoglienza ha avuto luogo presso l'Algarotti, nella stessa aula in cui si sarebbe poi tenuto lo spazio compiti, alla presenza della referente del Servizio Immigrazione, della tutor e della volontaria di Servizio Civile. In quell'occasione, oltre alla compilazione dei moduli di iscrizione, è stato illustrato ai genitori ed ai ragazzi presenti il calendario degli incontri e son stati forniti loro i contatti per poter comunicare con i referenti. Questo incontro ha reso possibile ai genitori fare domande, chiarire dubbi e chiedere informazioni, riguardanti se o i propri figli. Le iscrizioni complessive raccolte sono state 15.

Due giorni dopo, il 13 febbraio 2014, presso l'aula magna dell'Istituto Algarotti si è tenuto il primo incontro con i volontari. Durante questo primo incontro è stato presentato il progetto ed è stata dato loro una formazione di base grazie al supporto di mediatori che hanno coinvolto i presenti attraverso attività di gruppo. In quell'occasione sono stati raccolti i dati dei volontari ed è stato spiegato loro l'impegno richiesto: ad ognuno di loro è stata chiesta la disponibilità per un pomeriggio a settimana per un totale di due ore. Inoltre è stata sottolineata l'importanza della loro presenza costante per i fini del progetto e quindi la necessità di un impegno duraturo e continuativo.

Visto l'alto numero di adesioni raccolte i volontari sono stati suddivisi in due gruppi: 8 volontari il lunedì e 9 volontari il mercoledì.

Il numero di volontari e ragazzi si è modificato nel tempo: c'è stato chi non si è presentato dopo i primi incontri e chi invece è arrivato una volta che il progetto era già iniziato. Si può dire che si è giunti ad una stabilizzazione delle presenze dopo le prime due settimane: 17 ragazzi e 20 volontari.

Dal 17 febbraio 2014 si ha avuto il vero e proprio avvio delle attività. Ai primi due incontri, oltre alla presenza della tutor e della volontaria di Servizio Civile che hanno spiegato i loro ruoli e hanno fornito i loro recapiti, il Servizio Immigrazione si è valso della presenza di facilitatori che hanno proposto varie attività iniziali per potersi conoscere l'un l'altro e per delineare i principi guida dello spazio compiti, concordati assieme.

Metodologia

Inizialmente, visto l'alto numero di volontari, si è instaurato un rapporto di lavoro uno ad uno/ uno a due. Questo tipo di impostazione però ricordava molto una classica aula scolastica e un rapporto docente-alunno che non favoriva i rapporti tra i ragazzi. Inoltre con il rapporto uno ad uno si rischia che il ragazzo si appoggi troppo sul volontario per lo svolgimento dei compiti riducendo al minimo il rapporto di scambio e il raggiungimento di una piena autonomia. Queste osservazioni sono state fatte non solo tra i responsabili ma dai volontari stessi. Di conseguenza si è pensato di tentare un cambiamento: i ragazzi avrebbero trovato liberamente sistemazione nell'aula e i volontari non sarebbero stati fermi in un posto accanto ad un solo ragazzo ma avrebbero

aiutato più ragazzi, girando per l'aula in base alle necessità. Una volta attuata, però, anche questo tipo di organizzazione ha dimostrato di avere dei lati critici. Infatti l'alto numero dei volontari e la scelta di non occuparsi di una materia specifica impediva un vero e proprio interscambio e rischiava di far perdere maggior tempo dal momento in cui ogni volontario per poter aiutare un ragazzo avrebbe dovuto ogni volta rileggere l'esercizio che questo stava svolgendo, passando così da una materia all'altra e da un esercizio ad un altro. Per di più, anche in questo caso, la relazione tra i ragazzi non veniva stimolata dato che, ovviamente, i ragazzi si sistemavano in gruppi in base a pregresse conoscenze o simpatie/antipatie. Venute a galla in breve tempo queste criticità, si è optato per un radicale cambiamento: all'inizio di ogni incontro sarebbero stati sistemati i banchi in gruppi di quattro e i ragazzini sarebbero stati fatti sedere in gruppi in base all'età e alle difficoltà che presentavano. Per ogni gruppo due volontari avrebbero affiancato i ragazzi nello svolgimento dei compiti. Questa sistemazione è stata considerata la migliore, in quanto la sistemazione a gruppi favorisce la conoscenza e la relazione tra ragazzi e tra ragazzi e volontari, i volontari non avrebbero più avuto un rapporto uno ad uno ma con un gruppo più ampio, facilitando in questo modo i rapporti interpersonali e gli scambi di conoscenze non solo tra ragazzi e volontari ma anche tra ragazzi-ragazzi e volontari-volontari.

I volontari

I volontari di questo progetto sono stati il vero e proprio aspetto innovativo dell'esperienza. Sulla loro vicinanza di età con i ragazzi si basa il fulcro del

progetto: maggiore sintonia, condivisione e possibilità di creazione di rapporti di amicizia che rendono lo spazio compiti non un semplice luogo in cui studiare ma un posto in cui si tessono relazioni. Questi aspetti sono stati confermati durante il periodo di attuazione del progetto, infatti i ragazzi e i volontari, soprattutto durante i tempi che precedevano e seguivano l'attività, si trovavano tra loro per chiacchierare, scambiarsi numeri di telefono e profili dei social network, si aspettavano per arrivare allo spazio compiti assieme o alla fine per tornare a casa in compagnia.

Essendo molto importante il loro ruolo, anche il rapporto tra tutor, volontaria di Servizio Civile e volontari delle Scuole Superiori di II grado è stato delineato in modo particolare. Essenzialmente è stato fatto capire loro quanto il ruolo che ricoprivano fosse basilare per la buona riuscita del progetto. Il loro impegno, la loro presenza costante, le loro osservazioni sono state di particolare importanza, quindi il rapporto creato con le figure di riferimento era altrettanto importante per la buona riuscita delle attività. Per quanto riguarda la parte delle comunicazioni, sia da parte del servizio che da parte dei volontari, è stato gestito dalla volontaria di Servizio Civile. E' stato concordato con i volontari stessi il metodo di comunicazione più semplice e diretto (gli sms) che si è dimostrato essere il più efficace. Da parte loro i volontari si sono generalmente dimostrati puntuali nelle comunicazioni di assenze o cambiamenti di orario. A fine di ogni giornata di attività, tutor e volontaria di Servizio Civile, hanno voluto fermarsi con i volontari una decina di minuti per ascoltare le loro osservazioni, pareri e proposte, così da essere sempre aggiornata e far sentire ai volontari stessi che ciò che avevano da dire era importante ed era tenuto da conto in quanto parte attiva del progetto.

I dati emersi dal questionario

Al questionario (Allegato B) che abbiamo somministrato durante la giornata finale hanno partecipato 15 volontari su 17.

Le domande del questionario erano 11: 6 domande chiuse e 5 domande aperte.

Le domande chiuse.

La prima domanda si riferiva alla qualità della giornata di formazione. I ragazzi hanno ritenuto per il 6,70% che la qualità sia stata eccellente, il 13,30% che sia stata molto buona, il 66,70% che sia stata buona e il 13,30% che sia stata appropriata.

La seconda domanda chiedeva di dare una valutazione sulle informazioni date riguardo alla possibilità di azione volontaria nel territorio. E' stata valutata eccellente dal 6,70%, molto buona 13,30%, buona dal 33,30%, appropriata dal 26,70% ed insufficiente dal 20,00%.

La terza domanda riguardava la capacità delle attività di catturare l'interesse e l'attenzione. Questa capacità è stata considerata eccellente dal 6,70%, molto buona dal 26,70%, buona dal 46,70% ed appropriata dal 20,00%.

La quarta domanda riguardava la capacità del coordinatore di ascoltare, rispondere ed incoraggiare alla partecipazione. Il 20,00% ha considerato eccellente la capacità del coordinatore, il 53,30% molto buona ed il 26,70% buona.

La quinta domanda era relativa alla conoscenza del coordinatore sul tema. Secondo il 13,30% era eccellente, secondo il 53,30% molto buona mentre per il 33,30% buona.

La decima domanda infine chiedeva una valutazione globale sulla qualità lavoro fatto nel doposcuola, considerato dal 93,30% molto buono mentre dal 6,70% buono.

Le domande aperte.

Alla sesta domanda, relativa a cosa fosse piaciuto di più ai volontari dell'esperienza fatta, i ragazzi hanno risposto:

- il rendersi utili per il 27,30%,
- i rapporti interpersonali che si son venuti a creare per il 36,40%,
- il conoscersi per il 13,60%,
- divertirsi insieme per un altro 13,60%,
- il trasmettere un metodo di studio per il 9,10%.

La settima domanda chiedeva loro di indicare invece cosa fosse piaciuto di meno:

- il 25,00% non sa,
- il 6,25% non risponde,
- il 37,50% indica il poco interesse di alcuni ragazzi,

- il 18,75% la gestione dei tempi morti
- il 12,50% scrive che due ore di compiti sono troppe.

L'ottava domanda chiedeva suggerimenti su come poter migliorare l'esperienza del doposcuola:

- il 6,25% indicava di assegnare una materia scolastica a volontario,
- il 25,00% non ha risposto,
- il 31,25% ha suggerito di inserire attività ludiche,
- il 18,75% vede necessario modificare gli orari o il calendario,
- il 6,25% di suddividere i ragazzi in gruppi di studio in base alle difficoltà
- il 12,50% indicazioni individuali da parte dei professori.

La nona domanda chiede quali altre tematiche i volontari ritengono necessario affrontare nella giornata di formazione iniziale:

- il 46,70% non risponde,
- il 40,00% ritiene che andasse bene
- il 13,30% vedrebbe necessario approfondire i metodi di insegnamento.

Nell'undicesima e ultima domanda viene chiesto ai volontari se vorrebbero partecipare ad altre attività di volontariato tra quelle proposte:

-l'80,00% non risponde

-il 20,00% indica che non se ne è parlato.

Un dato interessante può essere rilevato anche da alcune semplici domande che sono state fatte ai volontari prima e dopo l'esperienza, per constatare se le loro opinioni fossero state in qualche modo influenzate dalla partecipazione al progetto. Il giorno della formazione, nelle attività svolte in gruppo, i facilitatori hanno posto delle domande ai volontari. Successivamente le stesse domande sono state riproposte alla fine dell'esperienza. Le domande poste erano le seguenti:

- Cos'è lo spazio compiti?
- Qual è il vostro ruolo?
- Chi pensate verrà?

In entrambe le occasioni non è stato chiesto ad ognuno di dare una risposta ma le domande sono state scritte su un cartellone su cui ognuno poteva scrivere ciò che pensava in modo anonimo.

Alla prima domanda relativa a cosa fosse lo spazio compiti le risposte sono state legate al concetto di aiuto. Il doposcuola è risultato essere una sorta di luogo adibito all'aiuto, sostegno e risoluzione di difficoltà. Nessun riferimento al piano relazionale, semplicemente richiami all'ambito educativo.

Alla seconda domanda, relativa al ruolo che i volontari ritenevano di dover avere all'interno dello spazio compiti viene richiamato ancora una volta il concetto di aiuto e sostegno, paragonando la propria figura di volontario con quella di una sorta di piccolo professore.

All'ultima domanda, in cui si chiedeva loro quali tipi di ragazzi si aspettavano di trovare allo spazio compiti, le risposte sono state varie e hanno sottolineato l'idea di incontrare al doposcuola ragazzi stranieri con difficoltà, definiti anche "meno fortunati", la cui necessità è quella di superare le proprie difficoltà attraverso l'aiuto dei volontari e la propria voglia di imparare.

Possiamo dunque dire che l'immagine che i volontari hanno del doposcuola prima che questo abbia inizio sia l'idea di un luogo in cui volontari e ragazzi si trovano riproponendo un ambiente simile a quello scolastico in cui, ragazzi immigrati meno fortunati con difficoltà vogliono migliorare le proprie prestazioni scolastiche attraverso l'aiuto dei volontari definiti dei piccoli professori. Sostanzialmente l'idea principale è quella di un rapporto asimmetrico di puro stampo assistenziale in campo educativo.

Il riproporre le stesse domande alla fine dell'esperienza è stato utile per capire se in effetti il partecipare al doposcuola avesse portato un cambiamento per quanto riguarda la visione asimmetrica e distante tra volontari e ragazzi. Vediamo le risposte dei volontari alle stesse domande ma poste successivamente all'esperienza.

Alla prima domanda relativa a cosa sia lo spazio compiti le risposte sono state maggiormente variegata rispetto all'inizio e hanno visto l'abbattimento di una rigida divisione dei ruoli che si basava sullo stampo dell'impostazione scolastica attuale. Il concetto di aiuto si è tramutato e all'interno del doposcuola i volontari hanno sperimentato concetti diversi che riguardano lo spiegare concetti relativi alle materie scolastiche, collaborazione, comunicazione, condivisione ed amicizia.

La seconda domanda relativa al ruolo del volontario, se prima ritenevano di avere un ruolo esclusivamente educativo, tanto da paragonarsi a dei professori, adesso la visione è cambiata. A questa domanda sono state date risposte più ampie che prendono in considerazione tutti quegli aspetti che i volontari hanno dovuto mettere in campo nella relazione con i ragazzi. Nonostante sia presente il concetto di aiuto e spiegazione sempre relativa ai compiti scolastici, le altre caratteristiche considerate rilevanti sono state l'impegno richiesto ai volontari, la perseveranza nel raggiungere gli obiettivi, la pazienza con i propri coetanei, il ruolo di guida che va oltre al rapporto relativo all'esecuzione dei compiti, di sostegno nell'apprendimento e molto importante è stato ritenuto anche il concetto di incoraggiamento relativo all'affronta le nuove sfide.

Alla terza domanda, riguardante chi ritenessero fossero i frequentatori dello spazio compiti, anche in questo caso si è passati da un concetto di straniero in difficoltà di tipo puramente assistenziale ad una visione più complessa in cui le difficoltà riguardavano non la condizione stessa del ragazzo in quanto immigrato ma difficoltà di tipo prettamente linguistico e all'impossibilità, nella maggioranza dei casi, di essere seguiti in modo adeguato a casa proprio a causa di impedimenti linguistici anche da parte dei genitori che si trovano ad affrontare un sistema scolastico molto differente da quelli di origine.

3.4 Considerazioni sull'esperienza

Essendo questa una prima sperimentazione è utile soffermarsi sui punti deboli e sui punti di forza di ciò che è stato messo in atto.

Partirei valutando i contro. Gli aspetti deboli di questa esperienza sono, dal punto di vista di chi scrive, da collegare principalmente al fatto che è la prima volta che nel territorio viene fatta un'esperienza sull'educazione tra pari e che quindi era la prima volta che la si sperimentava. Molte cose sono state aggiustate e modificate in itinere, come ad esempio il consegnare alle insegnanti la scheda individuale oppure la sistemazione all'interno dello spazio in base al metodo di lavoro che si vuole seguire. Un punto che era stato programmato ma che non è stato possibile mettere in atto per un problema di spazi e problematiche logistiche è stato il momento ludico collettivo. Ci si è interrogati, con gli stessi volontari su quali pratiche poter mettere in campo e come organizzare le attività, ma a causa anche dei differenti livelli linguistici e di inserimento dei ragazzi questo aspetto ci ha colti impreparati. Tutte queste mancanze sono state prese in considerazione e sono un buon punto di partenza su cui ragionare per la messa in atto di laboratori successivi.

Per quanto riguarda i pro, partendo dalle basi, è essenziale sottolineare quanto sia stato importante il ruolo di collaborazione avuto dalle scuole del territorio coinvolte nell'esperienza. Sia da parte delle Scuole Superiori di I grado che da quelle di II grado si è riusciti ad avere una via di comunicazione produttiva che ha permesso di impostare le basi per il progetto. Per quanto riguarda i ragazzi

che hanno svolto il ruolo di volontari si può dire che l'aver partecipato al doposcuola abbia influito su quella che è la percezione che avevano riguardo alla visione di tipo paternalistico nei confronti dei ragazzi immigrati. La visione tra i ragazzi al giorno d'oggi oscilla tendenzialmente tra il pensare l'immigrato come un delinquente e l'immagine dell'immigrato come bisognoso. La realtà è differente. L'entrare in contatto con ragazzi immigrati ha permesso loro, diversamente dalle loro aspettative, di tessere relazioni con ragazzi portatori di esperienze che non li hanno lasciati indifferenti. Le conseguenze di questo contatto sono state osservabili non solo attraverso le risposte fornite alle domande poste loro ma anche negli atteggiamenti che si sono potuti riscontrare all'interno e all'esterno del doposcuola. Se inizialmente volontari e ragazzi formavano due gruppi distinti che entravano in relazione solo nel momento in cui bisognava lavorare sui compiti, dopo qualche settimana i momenti di scambio sono andati oltre, sia per quanto riguarda il rapporto ragazzi-ragazzi che per quanto riguarda il rapporto ragazzi-volontari. Nello spazio di tempo finale, in cui spesso non è stato possibile fare attività ludiche di gruppo, mentre alcuni utilizzavano quel tempo per completare i compiti gli altri ne approfittavano per relazionarsi tra loro parlando di argomenti che andavano oltre l'ambito scolastico. Questo rapporto ha portato conseguenze anche al di fuori del doposcuola, permettendo ai ragazzi di intrecciare rapporti che durassero oltre gli incontri settimanali. Infatti oltre all'incontrarsi per raggiungere lo spazio del doposcuola assieme molto spesso ragazzi e volontari si aspettavano alla fine degli incontri per condividere momenti anche nel loro tempo libero. Ovviamente i rapporti si sono approfonditi ed intrecciati tra loro che avevano caratteristiche comuni, come età ed interessi. Nel

complesso si può quindi ritenere che un cambiamento di relazione ci sia stato, di sicuro nel modo di vedere l'altro, a prescindere che il rapporto si sia creato solo all'interno dello spazio del doposcuola o che si sia approfondito anche al di fuori.

Molto interessante è stato osservare come la presenza di volontari stranieri possa aver influito o meno sui ragazzi. Sicuramente i volontari stranieri hanno avuto un ruolo nello spronare i ragazzi. Essendo stati anche loro nella stessa situazione, hanno potuto comprendere la circostanza a pieno e hanno in modo particolare fatto sì che non ci fosse una divisione tra autoctoni che insegnano e stranieri in difficoltà, facendo cadere la barriera noi-loro, autoctoni-immigrati, italiani-stranieri. Semplicemente in quel luogo di incontro chi si rendeva utile a supportare affiancava chi aveva in quel momento bisogno di supporto. Infatti un altro aspetto positivo è che la loro presenza ha inviato un messaggio ai ragazzi: la situazione in cui si trovano è solo di passaggio, presto saranno in grado loro di aiutare chi si trova nella loro situazione ad ambientarsi e ad avere buoni risultati a scuola. Questo aspetto ci è stato confermato dalla richiesta di un ragazzo, ad uno degli ultimi incontri, se anche lui l'anno successivo, dato che sarebbe stato in prima superiore, avrebbe potuto partecipare come volontario al doposcuola.

Quello che fino ad ora abbiamo chiamato in modo generico doposcuola o spazio compiti non ha avuto un nome specifico finché non si è deciso di far decidere agli stessi partecipanti quale nome dare a questa esperienza. Sono stati proposti da tutti i partecipanti vari nomi e si è proceduto poi con le votazioni. Ha vinto il nome "Conoscersi ed imparare", chiaramente un segno di come i ragazzi hanno vissuto questa esperienza e quale significato le hanno

dato, un significato che va ben oltre il semplice paternalismo assistenzialista ma che invece mette al centro una relazione tra eguali, appunto tra pari.

Conclusioni

Abbiamo iniziato questa tesi partendo da un punto di vista generale su quella che è la globalizzazione e i suoi effetti sulla vita delle persone. Abbiamo visto come le persone si muovono molto più facilmente rispetto al passato e come tali spostamenti portino a cambiamenti nelle società, sia di partenza che di arrivo. Nei vari paesi del mondo i cambiamenti sociali si presentano in modo differente ed in diversi stadi di sviluppo. E' stato proposto un paragone tra i vari Paesi europei, tra quelli che hanno avuto una storia di immigrazione più longeva, come ad esempio la Francia, e quelli invece di immigrazione più recente, come l'Italia. Dando per scontato che i cambiamenti in atto non possono essere ignorati rimanendo serrati nel concetto di nazionalismo tipico del secolo scorso, si vede necessario un mutamento. Attualmente ci si trova in una sorta di tensione tra i vecchi nazionalismi e i cambiamenti futuri che i migranti stessi con la loro presenza e la rivendicazione di diritti chiedono alla politica. Questi cambiamenti si vedono necessari in un futuro prossimo, e già si stanno muovendo i primi passi. Quello che si è affrontato in questo testo è stato il tentare di dare una risposta, seppur parziale, alla seguente domanda: come poter fare un ulteriore passo avanti? Si parla di passi perché non si può pensare a cambiamenti radicali e repentini dall'oggi al domani. Ci si è proposti invece di procedere per piccoli traguardi che possono produrre le basi per dei futuri sostanziali cambiamenti. E' una situazione nuova rispetto al passato, ci si scosta nettamente dal concetto di identità prevalente, quello che la vede come un qualcosa di fisso ed immutabile, per abbracciare concetti relativi alla costruzione dell'identità, identità che è in continuo mutamento, che viene

messa incessantemente in discussione attraverso l'incontro con l'altro. Nella società odierna l'incontro con l'altro, colui che viene considerato straniero, è inevitabile. Risulta quindi certa, a lungo andare, la necessità di creare spazi di incontro partendo da un nuovo modo di vedere le cose, una nuova forma mentis che non sia legata ai retaggi del passato. Si è visto nel corso del testo la delineazione del concetto di società multiculturale, società che vede al suo interno la compresenza di soggetti che non condividono la stessa identità nazionale così come era stata definita nel secolo scorso, ma sono portatori di una pluralità di identità differenti che all'interno dello spazio nazionale entrano inevitabilmente in contatto tra loro. Mentre il multiculturalismo quindi definisce una situazione concreta, con il termine interculturalità viene definito quell'approccio legato all'ambito educativo che mira a creare conoscenza, confronto e comunicazione tra le varie culture ed identità. Da questa analisi della società attuale, del presente che stiamo vivendo e in cui siamo immersi, non ci si è solo limitati a fare una fotografia ma si è tentato di proporre qualcosa che possa portare a quei cambiamenti tanto auspicati, quei piccoli passi a cui si stava facendo riferimento poco fa. Innanzitutto è stato sottolineato come i mutamenti futuri partono da quelle che sono le nuove generazioni, dai giovani. Gli adulti di oggi possono impostare un primo passo verso la trasformazione ma sono le nuove generazioni quelle che possono portare un effettivo cambiamento per il futuro. E' per questo che è molto importante il coinvolgimento delle scuole in questo processo. A livello europeo, con le indicazioni riguardanti in particolare l'interculturalità a livello scolastico, si stanno già facendo i primi passi ma, come abbiamo potuto vedere, c'è bisogno, soprattutto per le scuole e gli insegnanti, di linee guida. Queste linee guida

dovrebbero scaturire dalla condivisione di pratiche messe in atto nei vari territori così da poter costruire una prima base di sperimentazioni condivise. Bisogna innanzitutto premettere che l'intenzione è quella di fare piccoli passi verso un obiettivo più ampio e cioè un futuro in cui l'intercultura sia la norma e non l'eccezione. Abbiamo visto che l'imposizione dall'alto di principi da applicare non ha avuto degli effetti particolarmente decisivi nella società. Ha sicuramente posto le basi normative, ha indicato la via, ma è dal basso, dagli atti quotidiani che si incomincia un cammino verso un vero e proprio cambiamento. E' necessario far sì che divenga abitudine mettersi in discussione e in confronto con gli altri, dialogare, creare spazi comuni. Per poter fare ciò bisogna partire dalle basi, e le basi della società futura sono i giovani. Allo stesso tempo però lo sguardo va rivolto alla società attuale per prendere in considerazione le necessità ed i bisogni che in essa si manifestano. Quando si parla di giovani ci si riferisce a tutti i giovani, senza distinzione di provenienza o cittadinanza. Infatti tutti i soggetti che vivono in un territorio danno forma alla società stanziata in quel determinato luogo. A tal proposito una delle necessità preminenti a livello scolastico e di integrazione è il gap tra studenti italiani e stranieri, che spesso comporta ripercussioni sia sull'inserimento iniziale che sulla scelta scolastica futura dei ragazzi immigrati. Bisogna quindi cercare approcci che soddisfino queste necessità e che allo stesso tempo possano essere utili al raggiungimento del traguardo che ci si è posti, nell'ottica dell'obiettivo futuro. E' stata azzardata qui una proposta. Se prendiamo come obiettivo futuro l'utilizzo dell'interculturalità come stile di vita nell'approccio con l'altro, il primo traguardo da porsi potrebbe essere quello di dare delle solide basi a questo approccio iniziando con un primo cambiamento

che tocchi in primis i cittadini del futuro, quindi i giovani. Allo stesso tempo però abbiamo detto di dover tenere presenti le necessità attuali, e questo ci porta a notare il gap tra studenti stranieri ed italiani, le specifiche necessità relative alla socializzazione e al superamento di difficoltà scolastiche che necessitano di risposte efficaci. Una sperimentazione che a tal proposito possa essere degna di nota è, secondo chi scrive, quella che riguarda l'educazione tra pari. Tale sperimentazione si basa principalmente sul rapporto tra i pari che in questo contesto farà riferimento a ragazzi in età adolescenziale. Perché proprio tra pari? Quali sono gli aspetti positivi che questo tipo di educazione possiede rispetto a quella classica adulto-ragazzo? Si può dire che la peer-education sia una risposta che attualmente può soddisfare i bisogni emergenti e può aprire la strada verso l'obiettivo principale: un cambiamento sociale e politico che può e deve partire dal basso. Come si è visto l'educazione tra pari risponde a necessità di tipo scolastico da parte dei ragazzi stranieri neo arrivati e di socializzazione sia per i ragazzi che per i volontari, con conseguenze che attecchiscono direttamente in quello che è il loro atteggiamento verso l'altro, il loro modo di porsi e di creare relazione. La possibilità di coinvolgere nelle risposte a queste necessità una risorsa come ragazzi tra loro coetanei, oltre a valorizzare le loro stesse potenzialità, li rende cittadini attivi. Cittadini che per rispondere a necessità proprie o di chi sta loro attorno si attivano in prima persona per fornire risposte adeguate mettendosi in gioco personalmente, valorizzando le proprie qualità. Per capire se la tesi sostenuta potesse essere valida è stato presentato il caso sperimentale del Comune di Venezia che, nel corso del 2014, contemporaneamente alla messa in atto di doposcuola per stranieri classici, che seguivano cioè il metodo educativo adulto-ragazzo, ha

voluto sperimentare uno spazio compiti basato sull'educazione tra pari. Gli aspetti che hanno nettamente differenziato la sperimentazione di peer-education rispetto agli altri doposcuola sono stati molti. Facendo un confronto, grazie alla contemporanea presenza di chi scrive in entrambi gli spazi compiti, si sono potuti osservare vari aspetti che portano a favorire l'educazione tra pari come metodo da utilizzare all'interno dei doposcuola per ragazzi immigrati neoarrivati. Inizialmente il ruolo delle scuole: nel progetto di peer-education il ruolo della scuola è basilare. La collaborazione non si ferma al solo momento di avvio del progetto ma continua per tutto l'arco del periodo della messa in atto. La scuola ha contatto diretto con i referenti, sia per quanto riguarda i ragazzi stranieri che per quanto riguarda i volontari. Negli spazi compiti che abbiamo definito come "classici" il solo ruolo degli istituti era quello di inviare i ragazzi al doposcuola, spesso senza una vera e propria motivazione se non la caratteristica di essere stranieri. Il loro ruolo finiva lì, senza alcun tipo di coinvolgimento. Nel doposcuola "Conoscersi ed imparare" invece il ruolo delle scuole è stato fondamentale sia all'inizio, nella fase di progettazione, che nella fase di attuazione, responsabilizzandole nei confronti dei loro alunni ed in particolare del percorso dei neoarrivati. All'interno dei due diversi tipi di doposcuola si è potuto notare un clima differente, una voglia diversa di partecipare che si è poi riscontrata anche nel maggior grado di partecipazione e frequentazione da parte dei ragazzi al progetto di educazione tra pari. Come abbiamo già detto in precedenza partecipare a questo tipo di gruppo di lavoro ha risvolti positivi ed influisce sia sui ragazzi stranieri che sugli autoctoni che vi prendono parte, com'è stato riscontrabile dall'osservazione diretta e dai dati estrapolati dal questionario. Certamente l'esperienza effettuata dal Comune di

Venezia, essendo una sperimentazione, ha subito modifiche in itinere, in base a ciò che si poteva osservare direttamente sul campo. Ci sono stati aggiustamenti, sperimentazioni, ci si è messi alla prova. Tutto questo però grazie alla collaborazione di tutti i partecipanti, che si sono messi in gioco, hanno cercato di migliorare il proprio operato e migliorarsi, hanno visto cambiamenti e si sono scoperti cambiati. Vista la buona riuscita della sperimentazione (per inciso tutti i ragazzi tranne uno sono stati promossi all'anno successivo), il Comune ha fatto partire per l'anno scolastico 2014/2015 un doposcuola basato sull'educazione tra pari a Mestre, e la ripetizione dell'esperienza già fatta con le scuole del Centro Storico. Nel caso di Mestre la parte più difficile è quella legata al coinvolgimento delle scuole. A differenza del Centro Storico infatti in Terraferma non c'è una rete di istituti che collaborano ed il lavoro da fare deve iniziare proprio da lì. Per quanto riguarda la ripetizione dell'esperienza di "Conoscersi ed imparare" si parte da buone basi, ma in questo secondo caso, così come nel primo, nella messa in pratica ci saranno ancora molte cose da mettere a punto in corso d'opera. Le nuove sperimentazioni avviate si baseranno molto di più su attività di gruppo relative all'italiano per lo studio, che nell'esperienza effettuata ha avuto spazio solo nel rapporto uno ad uno. Queste nuove proposte nel territorio sono, come si è visto, ancora in fase di sperimentazione, e lo saranno sempre. C'è ininterrottamente bisogno di mettere in discussione quello che si fa senza dare nulla per scontato rischiando così di rimanere fossilizzati in pratiche che diventano inadeguate nel tempo. E' analizzando costantemente i bisogni, guardando alle risorse che si possiedono, dandosi sempre dei nuovi traguardi che le azioni messe in atto saranno efficaci. Questa continua sperimentazione può dar vita a nuovi

progetti, altrettante nuove sperimentazioni. Infatti contestualmente a questi due spazi compiti, l'Istituto Algarotti ha fatto partire un doposcuola basato sull'educazione tra pari in cui ragazzi del biennio vengono affiancati da ragazzi del triennio dello stesso Istituto. Questa iniziativa, che ha preso spunto dalla prima sperimentazione, ha dei nuovi punti di forza. Prima di tutto il fatto che i ragazzi vengano tutti dalla stessa scuola permette di rendere più agevole l'aiuto riguardante i compiti scolastici dato che i volontari conoscono in prima persona cosa viene richiesto. In secondo luogo le relazioni che si vengono a creare hanno maggiore possibilità di svilupparsi dato che i ragazzi e i volontari frequentando lo stesso istituto possono approfondire la conoscenza sia durante l'orario scolastico che al di fuori di esso. La messa in atto di tutte queste sperimentazioni conferma come, grazie ad una rete di scuole che condividono progetti e obiettivi, si possa creare la base, solida, di future collaborazioni, di sperimentazioni, di quei piccoli passi che porteranno ad un futuro in cui l'interculturalità non debba più essere imposta per legge, ma sia un modo di porsi, di pensare, di relazionarsi con l'altro del tutto interiorizzato e che sia quindi parte della quotidianità di ognuno.

**SCHEDA INDIVIDUALE DI PROGRAMMAZIONE PER
IL LABORATORIO**

Cognome e nome dell'alunno:

.....

Scuola:

.....

Classe:

Professore di riferimento:

.....

Il consiglio di classe ha chiesto di lavorare su queste materie:

.....

.....

.....

Tipologia di lavoro:

lavorare sul lessico specifico

studio guidato

- affiancamento per la stesura della tesina d'esame per i ragazzi di 3° media
- esercizi specifici di potenziamento con materiale fornito dall'insegnante

N.B. Da tenere conto del **PEP** (Programma Educativo Personalizzato) dell'alunno

Allegato B

SCHEMA DI VALUTAZIONE DELL'ATTIVITA' DI VOLONTARIATO

NOME _____

COGNOME _____

DATA _____

1. Come valuti la qualità della giornata di informazione riguardante l'organizzazione e l'attività?

- Eccellente
- Molto buona
- Buona
- Appropriata
- Insufficiente

2. Come valuti le informazioni relative alle possibilità di azione volontaria possibili nell'territorio?

- Eccellente
- Molto buona
- Buona
- Appropriata
- Insufficiente

3. Come valuti il livello delle attività nel catturare l'attenzione e l'interesse?

- Eccellente
- Molto buona
- Buona
- Appropriata
- Insufficiente

4. Come valuti la capacità del coordinatore ad ascoltare, rispondere e incoraggiare a partecipare?

- Eccellente

- Molto buona
- Buona
- Appropriata
- Insufficiente

5. Come valuti la conoscenza del coordinatore sul tema?

- Eccellente
- Molto buona
- Buona
- Appropriata
- Insufficiente

6. Che cosa ti è piaciuto di più di questa esperienza?

7. Che cosa ti è piaciuto di meno?

8. Come potremmo migliorare l'esperienza del doposcuola con i volontari?

9. Secondo te, quali altre tematiche bisognerebbe affrontare nella giornata iniziale di orientamento e informazione?

10. Come valuti nell'insieme la qualità del lavoro fatto nel doposcuola?

- Eccellente
- Molto buona
- Buona

- Appropriata
- Insufficiente

11. L'organizzazione ti ha presentato i progetti in corso e le opportunità di azione volontaria per l'estate. A quali ti piacerebbe partecipare?

Bibliografia

- Addams J., Bianchi B. (a cura di), *Donne, immigrati, governo delle città. Scritti sull'etica sociale*, Santa Maria Capua Vetere, Edizioni Spartaco, 2004
- Appadurai A., *Modernità in polvere*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1996
- Basso P., *Razzismo di stato*, Milano, Franco Angeli, 2010
- Basso P., Perocco F. , *Gli immigrati in Europa*, Milano, Franco Angeli, 2008
- Cambi F. , *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*", Roma, Carocci Faber, 2006
- Campanini A. (a cura di), *La valutazione nel servizio sociale. Proposte e strumenti per la qualità dell'intervento professionale*, Roma, Carocci Faber, 2007
- Chiari G., *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari* in "Quaderno 57", 2011
- Consiglio d'Europa, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale*, 2010
- Corbetta P., *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino, 2007

- De Vries D., Edwards K., *Student teams and learning games: their effect on cross-race and cross-sex interaction*, in “Journal of Educational Psychology”, 1974
- De Vries D., Slavin R., *Team games tournaments: a research review*, in “Journal of Research and Development in Education”, 1978
- Dominelli L., *Il servizio sociale. Una professione che cambia*, Trento, Erikson, 2005
- Fabbri V., *Il gruppo e l'intervento sociale. Progettare, condurre, valutare*, Roma, Carocci Faber, 2006
- Fabbrini A., Melucci A., *L'età dell'oro. Adolescenti tra sogno ed esperienza*, Milano, Feltrinelli, 2007
- Ferrario P., *Politica dei servizi sociali. Strutture, trasformazioni, legislazione*, Roma, Carocci Faber, 2007
- Leone L., Prezza M., *Costruire e valutare nel sociale. Manuale operativo per chi lavora su progetti in campo sanitario, sociale, educativo e culturale*, Milano, Franco Angeli, 2003
- MIUR , *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, 2007
- MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, 2012

- MIUR, *Linee guida per l'integrazione e l'accoglienza degli alunni stranieri*, 2014
- Palmonari A., Cavazza N., Rubini M., *Psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino, 2005
- Pellai A., Rinaldin V., Tamborini B. , *L'educazione tra pari*, in "Animazione Sociale", 2002
- Portera A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Roma Bari Laterza, 2013
- Rudolph Schaffer H., *Lo sviluppo sociale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1996
- Saraceno C., Naldini M., *Sociologia della famiglia*, Bologna, Il Mulino, 2007
- Sayad A., *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, Verona, Ombre Corte, 2008
- Sintesi XXIII Rapporto immigrazione
- Smith E.R., Mackie D.M., *Psicologia sociale*, Bologna, Zanichelli, 2004
- Trevisan Semi E., *Le diaspore. Esempi storici e modelli interpretativi*, Città di Castello, Il Ponte, 2008
- Vigna C., Bonan E., (a cura di), *Multiculturalismo e interculturalità. L'etica in questione*, Milano, V&P, 2011

- Zoletto D., *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*, Milano, FrancoAngeli, 2012

Leggi di riferimento

- D.M. 9 febbraio 1979
- D.P.R. n°104 del 12 febbraio 1985
- D.M. 3 giugno 1991
- legge n°30 del 10 febbraio 2000
- legge n°189 del 30 luglio 2002

Sitografia

- <http://www.emigrati.it/Emigrazione/Esodo.asp>
- http://www.presentepassato.it/Quali_diritti/Migranti/m226_zincone_modelli_integrazione.htm
- <http://www.bdp.it/intercultura/info/glossario/acco7.php>
- http://www.fga.it/fileadmin/storico/pdf/doconline/deWenden_100603.pdf
- <http://www.crdc.unige.it/docs/articles/MulticulturalismoCeccherini.pdf>
- www.edscuola.it
- www.istruzione.it
- archivio.pubblica.istruzione.it
- <http://www.patriziafornaciari.it/alpa2/Cittadinanza%20e%20Costituzione/Lavori%20IV%20sta/21-2-2006/Quali%20sono%20oggi%20i%20modelli%20di%20integrazione%20pi%C3%B9%20diffusi.doc>
- <http://www.comune.venezia.it/flex/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/1414>
- <http://www.comune.venezia.it/flex/cm/pages/ServeBLOB.php/L/EN/IDPagina/21450>

- <http://www.reteintercultura.it/>