



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DELLA CALABRIA

FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA

DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

*DOTTORATO DI RICERCA IN
MODELLI DI FORMAZIONE. ANALISI TEORICA E COMPARAZIONE
CICLO XXII*

TESI

*Multiculturalità ed integrazione dei bambini stranieri nella scuola
dell'infanzia*

Coordinatore
Chiar.mo Prof. G. Spadafora

Dottoranda
Marcella de Luca

Settore Scientifico Disciplinare M-PED/01

Anno Accademico 2008-2009

INDICE

Introduzione *pag. 6*

PRIMA PARTE

*La scuola nell'era della globalizzazione. Educare oggi in una società
multiculturale* *pag. 10*

CAPITOLO PRIMO

L'EUROPA SEMPRE PIÙ A VOCAZIONE MULTICULTURALE

- 1.1 *Gli immigrati stranieri in Italia* *pag. 11*
- 1.2 *Le caratteristiche degli immigrati presentate dalla stampa setti-
manale italiana (anni 1969-1981)* *pag. 16*
- 1.3 *Primo piano sull'immagine della donna straniera presentata dai
settimanali Espresso e Panorama* *pag. 20*
- 1.4 *I minori stranieri in Italia: la complessità
dell'appartenenza* *pag. 30*
- 1.5 *Immigrati e natalità: un fenomeno in crescita* *pag. 36*

CAPITOLO SECONDO

UNA REALE INTEGRAZIONE TRA CULTURE DIVERSE

- 2.1 Complessità e nuove sfide nell'attuale orizzonte culturale* **pag. 38**
- 2.2 Da una società multiculturale ad una società Interculturale* **pag. 44**
- 2.3 Ospitalità, confronto e pluralismo culturale* **pag. 49**
- 2.4 Solidarietà e comprensione per un'autentica Integrazione* **pag. 52**

CAPITOLO TERZO

EMIGRAZIONE E SALVAGUARDIA DEI FONDAMENTALI DIRITTI DELL'UOMO

- 3.1 L'Alterità come parte vitale della nostra società* **pag. 57**
- 3.2 L'immigrato soggetto di diritti – doveri* **pag. 60**
- 3.3 I diritti dei minori stranieri nella nuova società multiculturale* **pag. 64**
- 3.4 Integrazione e cultura della reciprocità* **pag. 65**

CAPITOLO QUARTO

PROCESSI EDUCATIVI NELLA SOCIETÀ INTERCULTURALE

- 4.1 L'educazione: incontro tra etnie diverse* **pag. 69**
- 4.2 Importanza della scuola nel panorama interculturale* **pag. 74**

- 4.3 *I Provvedimenti del Ministero della Pubblica Istruzione per favorire l'educazione all'interculturalità* **pag. 77**
- 4.4 *Indicazioni Nazionali nei Programmi della scuola dell'obbligo in tema di interculturalità* **pag. 81**

SECONDA PARTE

- Infanzia ed interculturalità* **pag. 88**

CAPITOLO PRIMO

L'EDUCAZIONE NELLA PRIMA INFANZIA

- 1.1 *Cenni storici sull'educazione scolastica infantile in Italia* **pag. 89**
- 1.2 *Il ruolo educativo della scuola dell'infanzia* **pag. 99**
- 1.3 *Il bambino protagonista del progetto educativo dell'integrazione* **pag. 103**

CAPITOLO SECONDO

LA FORMAZIONE DEL BAMBINO ALL'INTERNO DELLA NUOVA SOCIETÀ MULTICULTURALE

- 2.1 *Il bambino "sociocentrico"* **pag. 107**
- 2.2 *Inserimento scolastico degli allievi stranieri: una "scuola aperta" a tutti i bambini* **pag. 111**
- 2.3 *Una "rinnovata" professionalità docente* **pag. 115**
- 2.4 *Famiglie immigrate e servizi educativi per l'infanzia* **pag. 118**

CAPITOLO TERZO

PROPOSTE EDUCATIVE NEI DOCUMENTI E NELLE INDICAZIONI NAZIONALI DELLE ATTIVITÀ EDUCATIVE IN TEMA DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

- 3.1 *La pedagogia interculturale* ***pag. 124***
- 3.2 *Gli Orientamenti educativi nella scuola dell'infanzia ed i Piani Personalizzati delle attività educative* ***pag. 129***
- 3.3 *Riflessioni sull'integrazione scolastica* ***pag. 141***

BIBLIOGRAFIA ***pag. 144***

INTRODUZIONE

La realtà italiana, presenta oggi caratteristiche di complessità sociale dovute al progressivo accentuarsi di situazioni multiethniche e multiculturali, che, favorite dagli intensi fenomeni migratori hanno portato con sé individui e soggetti diversi, e sviluppato quella che oggi viene definita una “politica dell’integrazione”.

L’analisi sul fenomeno migratorio si è soffermata maggiormente, fino ad oggi, sulle figure degli adulti, lasciando in una condizione di quasi “invisibilità” i soggetti più deboli: bambini, adolescenti e donne.

Il presente lavoro intende focalizzare l’attenzione sugli allievi stranieri nella scuola dell’infanzia in quanto, negli ultimi decenni, in questa fascia scolastica si registra una sempre più forte presenza di bambini di etnie diverse. Per dare delle risposte agli interrogativi che, quotidianamente, gli “addetti ai lavori” della scuola e della formazione si pongono, occorre dar vita a nuovi strumenti d’indagine e nuove metodologie didattiche.

La tesi, più che proporre itinerari didattici, intende creare occasioni di riflessione su tematiche di tipo antropologico, politico, culturale legate alla problematica dell’immigrazione, nonché offrire una base per poter strutturare un percorso di educazione interculturale.

Il presente lavoro si suddivide in due parti: la prima, dal titolo *La scuola nell'era della globalizzazione. Educare oggi in una società multiculturale*, presenta l'attuale situazione del fenomeno migratorio in Italia; la seconda, *Infanzia ed interculturalità*, richiama l'attenzione sui processi educativi infantili calati nella complessità delle situazioni che l'istituzione scolastica si trova a dover affrontare.

Il capitolo iniziale della prima parte fotografa il panorama attuale sugli aspetti quantitativi del fenomeno immigratorio, la presenza degli immigrati stranieri nel nostro Paese con i dati aggiornati, le ragioni che inducono gli stranieri a partire dai loro Paesi d'origine ed i problemi legati alla loro integrazione nella vita sociale ed economica italiana e, infine, il delicato ruolo della donna straniera ancora vittima di alcuni pregiudizi etico-morali.

Poiché dall'incontro fra le diverse culture possono scaturire difficoltà relazionali, nel secondo capitolo vengono poste in luce quelle difficoltà ma, anche, quelle situazioni che, progressivamente, tendono ad elevare lo stato di multiculturalità in quello più ampio di interculturalità e di integrazione.

Il terzo capitolo si cala nella logica dell'integrazione, la sfida è quella di considerare lo straniero non già come "ostacolo" o qualcuno da "tollera-

re” ma, al contrario, come soggetto capace di arricchire, con la sua diversità, il Paese che lo accoglie e che ne salvaguarda i diritti-doveri.

Il quarto capitolo volge lo sguardo sulla necessità di capire metodi e strategie pedagogiche efficaci nell’intervento educativo e, parallelamente, come la scuola dell’obbligo interpreta i provvedimenti del Ministero della Pubblica Istruzione, i programmi, le Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle attività educative che si riferiscono all’interculturalità.

La stesura della seconda parte del lavoro prevede un primo capitolo che, tracciato un panorama storico con le fasi più salienti che hanno identificato nella scuola dell’infanzia la principale istituzione educativa, spiega la figura del bambino nelle sue tappe evolutive, nei suoi bisogni di apprendimento e di sviluppo. Nel secondo capitolo della seconda parte, l’attenzione è posta sul ruolo fondamentale che ricoprono i formatori nell’inserimento scolastico degli allievi stranieri¹.

Il presente lavoro intende sottolineare che l’obiettivo primario dell’educazione interculturale non è solo l’accettazione ed il rispetto del diverso ma, anche, il riconoscimento e la tutela della dignità dell’“altro”

¹ I documenti a cui si fa riferimento sono gli Orientamenti delle Attività Educative nelle scuole dell’infanzia del 2004 collegate al complesso tema dell’interculturalità che vengono analizzati nel terzo ed ultimo capitolo; i dati statistici del Ministero degli Interni; le disposizioni relative alla tematica interculturale emanate dal Ministero della Pubblica Istruzione e, infine, alcune Indicazioni Nazionali per i Piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell’infanzia.

intesa come ricchezza e non come depauperamento dell'identità del Paese ospitante.

PRIMA PARTE

*La scuola nell'era della globalizzazione. Educare oggi in una società
multiculturale*

CAPITOLO PRIMO

L'Europa sempre più a vocazione multiculturale

1.1 Gli immigrati stranieri in Italia

A cavallo degli anni Sessanta e l'inizio degli anni Settanta del secolo scorso, in Italia si assiste ad un fenomeno del tutto inatteso, ma il cui destino sarebbe stato quello di cambiare l'immagine del nostro Paese: proprio in quegli anni, infatti, vengono gettate le basi di alcuni piccoli, ma vitali sistemi migratori.

Il fenomeno in questione non era una novità nel resto d'Europa perché proprio qui stava avvenendo una vera e propria transizione migratoria che aveva trasformato molti paesi da aree di emigrazione in aree di immigrazione. Questo processo iniziò dal Regno Unito, nella Germania e nella Francia degli anni '50 per far fronte alla forte crescita innescata dalla ricostruzione post-bellica. Questi paesi, una volta esauriti i flussi di rifugiati prodotti dal secondo conflitto mondiale, cominciarono a reclutare manodopera all'interno dei confini europei assorbendo, fra l'altro, anche parte dell'emigrazione italiana, un fenomeno questo che contribuì

almeno nel nostro paese, a rendere più difficile la lettura della trasformazione in corso.

Esaurito almeno in parte il serbatoio europeo, alcuni di questi paesi si rivolsero al di fuori dei confini del continente; da quel momento, il ventaglio dei paesi di partenza dell'emigrazione verso l'Europa inizia ad allargarsi in maniera cospicua.

In breve, per la prima volta in epoca moderna entrano nel flusso migratorio anche i paesi africani, asiatici quelli, cioè, in via di sviluppo. A partire dagli anni Settanta, anche l'Italia esportò sempre meno lavoratori e cominciò a reclutarne. Si stava compiendo, di fatto, il lungo processo di trasformazione dell'Europa, da area di partenza ad area di arrivo.

Oggi l'Italia accoglie un numero di immigrati da paesi in via di sviluppo che si avvicina a quello di altri paesi di più lunga immigrazione; secondo il dossier statistico di Caritas- migrantes dell'ottobre 2009, sono 3 milioni e 700.000 gli immigrati presenti in Italia. Provengono da tutti i paesi del mondo, con prevalenza europea e la loro incidenza sulla popolazione è del 6%, superiore di quasi un punto alla media europea. Questa la fotografia scattata dal *Dossier Statistico Immigrazione 2008* elaborato da Caritas/Migrantes², secondo cui la presenza di cittadini stranieri nel nostro Paese è andata aumentando progressivamente di diverse centinaia di mi-

² Cfr. Caritas di Roma, *Immigrazione, Dossier Statistico 2008*, Roma, Anterem 2008.

gliaia durante il 2007: 1 ogni 15 residenti, 1 ogni 15 studenti e quasi 1 ogni 10 lavoratori occupati. Quasi 2 milioni sono lavoratori, 150mila gli imprenditori, 800mila i minori, più di 600mila gli studenti, 450mila le persone nate in Italia, più di 300mila gli immigrati diventati cittadini italiani. È questo il nuovo trend dell'immigrazione regolare italiana.

Da Nord al Sud, non c'è regione d'Italia che non ospiti cittadini stranieri: anche il Meridione mostra una crescente presenza di immigrati sul territorio, con il 12,5% del totale di popolazione immigrata. Il primato, però, spetta al Nord, con il 62,5%, seguito dal Centro con il 25,0%.

A Milano, inoltre, l'incidenza degli stranieri è del 14% e 1 ogni 4 è minore, mentre a Roma l'incidenza si attesta sul 10% e l'intera popolazione immigrata raggiunge le 300 mila unità.

Sono questi stessi numeri a generare reazioni contrapposte: per alcuni il fenomeno immigrazione porta ricchezza al Paese, per altri si tratta di un'invasione pericolosa.

E così, l'indagine, che ha come obiettivo il quantificare il fenomeno delle migrazioni in Italia per coglierne il significato sociale, mostra quali sono gli aspetti positivi che il flusso migratorio può avere. “È la logica dei numeri - si legge nel testo del Dossier - ad esigere un cambiamento di mentalità e l'adozione di politiche realistiche e più aperte, superando

l'avversione aprioristica verso la diversità degli immigrati (di colore, di cultura, di religione)”³.

Secondo Caritas e Migrantes, l'aumento dei flussi migratori degli ultimi anni concorre a porre rimedio alle lacune demografiche del nostro Paese e al relativo invecchiamento della popolazione.

I migranti sotto i 45 anni sono, l'80 per cento e il tasso di natalità delle famiglie è doppio rispetto a quello degli italiani: 2,5 figli per coppia contro il nostro 1,2.

Il forte aumento di presenze si collega al carattere sempre più familiare e duraturo della permanenza nel nostro Paese. Nell'anno scolastico 2007-2008 gli studenti immigrati iscritti nelle scuole italiane erano a circa 600mila, con un incidenza del 6% sul totale degli studenti. La maggior parte dei ragazzi immigrati iscritti alla scuola secondaria superiore frequenta istituti tecnico-professionali.

Sono molti i problemi che si presentano in un sistema scolastico privo di mezzi per favorire un inserimento adeguato, specialmente quando il trasferimento dall'estero avviene nel corso dell'anno scolastico. Il 42% degli alunni migranti, infatti, non è in regola con gli studi e nelle università l'incidenza degli studenti migranti non supera il 3%, mentre la media dei Paesi Ocse è del 7%.

³ *Ivi*, p. 10.

Italiani e immigrati sono chiamati a convivere, ad incontrarsi, “Lungo le strade del futuro” - come il titolo del Dossier suggerisce - per arricchirsi vicendevolmente e dar prova di integrazione.

Ai quasi 3 milioni e 700 mila di stranieri menzionati bisognerebbe poi aggiungere una quota, di dimensioni ignote, di irregolarmente presenti sul territorio italiano, gran parte dei quali però sono entrati regolarmente, con visti d'ingresso successivamente scaduti e destinati ad essere regolarizzati in un secondo momento.

In breve, non solo l'immigrazione italiana è un fenomeno strutturale con la sua storia ormai trentennale, ma essa è anche assai più stabile di quanto non si tenda a pensare in alcune aree di dibattito pubblico dove ciò si continua a rivestire i caratteri dell'emergenza. La ricerca empirica, invece ci mostra, una realtà assai diversa.

Gli immigrati e le loro famiglie fanno ormai parte in modo stabile del quotidiano degli italiani a tal punto che alcuni di loro coltivano progetti di permanenza stabile senza, per questo, voler necessariamente rinunciare alle proprie identità culturali originarie; tale possibilità solleva interrogativi sul significato che ha oggi, e in futuro, la nostra identità culturale.

1.2 Le caratteristiche degli immigrati presentate dalla stampa settimanale italiana (anni 1969-1981)

La presenza di stranieri residenti in Italia è da lungo tempo un elemento chiave dell'autodefinizione nazionale; la nascita in Italia di un discorso pubblico sull'immigrazione non deriva dall'emergere di una distinzione italiano/straniero, quanto dal progressivo codificarsi di una distinzione tra *stranieri* ed *immigrati*, dall'istaurarsi di relazioni tra queste opposizioni concettuali e la struttura delle distinzioni applicabile alla popolazione italiana.

Per studiare l'articolazione iniziale del discorso pubblico sulle figure sociali che oggi definiremmo immigrati può risultare utile dare uno sguardo ad una rilevazione specifica fatta da tre dei principali settimanali italiani nel periodo 1969-1981: l'Espresso, Panorama e l'Europeo⁴.

Per ognuno di questi sono stati censiti tutti gli articoli che avevano per oggetto uno straniero presente con un minimo di stabilità temporale in Italia.

Gli stranieri oggetto di tali articoli sono un insieme piuttosto composito dove troviamo missionari mormoni e prostitute austriache, imprenditori

⁴ A.Colombo, A. Genovese, A. Canevaro (a cura di), *Educarsi all'interculturalità*, Erickson, Trento, 2005, p. 18.

tedeschi e ambigui agenti statunitensi, miliardari arabi e attori scandinavi, studenti scapestrati, bambini da adottare e anziani eccentrici.

Da questi articoli viene fuori, soprattutto, la figura tradizionale dell'*expat* benestante, sostanzialmente integrato nella èlite del paese ospitante.

I settimanali vedono del resto in tali stranieri un insieme di persone emancipate, razionali, libere sotto il profilo dei costumi sessuali e familiari e vengono spesso presentati in termini affascinanti ed esotici.

-TABELLA 1.1-
Caratteristiche degli stranieri apparsi nella stampa settimanale italiana (1969-1981)

	V.A.	%
Attore, cantante, artista	88	14,6
Diplomatico	68	11,3
Esule, profugo, dissidente	64	10,6
Agente segreto, spia	52	8,7
Criminali, killer e faccendieri internazionali	47	7,8
Sportivo	38	6,3
Lavoratori dequalificati	37	6,2
Investitore, redditiero, dirigente	36	6,0
Prostitute, pornografi, contrabbandieri, lenoni	34	5,7
Professioni intellettuali	30	5,0
Membri «stranieri» di famiglie italiane	26	4,3
Religiosi	24	4,0
Militari	15	2,5
Studenti	12	2,0
Altro	30	5,0
Totale	601	100

All'interno di questo quadro, tuttavia, è importante notare che le figure sociali non sono affatto assenti o marginali.

I lavoratori stranieri dequalificati o poco qualificati, le colf straniere, i rifugiati e i profughi sono l'oggetto del 17% degli articoli dedicati agli stranieri, poco meno dell'1 per mille dell'offerta formativa complessiva, con punte in alcuni anni del 4-5%.

Col passare degli anni questa categoria di stranieri sempre più non riceve una definizione unitaria attraverso l'uso di una o più etichette generalizzanti. La distinzione tra immigrati o stranieri viene piuttosto operata indirettamente attraverso il ricorso a strategie di presentazione della notizia fortemente differenziate: rispetto agli stranieri, i futuri immigrati classici, vengono raramente definiti con l'uso del nome proprio o l'indicazione della nazionalità, per essi si fa invece molto più frequentemente ricorso a categorie amministrative all'occupazione svolta o a definizioni razziali. Lo stesso appellativo di straniero viene di fatto riservato ai residenti stranieri di classe sociale medio alta.

TABELLA 1.2
Caratterizzazione degli «stranieri» e degli «immigrati» nei settimanali italiani (1969-1981)

	Straniero	Immigrato
Nazionalità	31	18
Religione	6	2
Occupazione	0	18
Straniero tout court	10	0
Termini amministrativi	1	35
Termini razziali	2	7
Nomi personali	47	15
Area geografica di provenienza	3	2
Aggettivi quali disperati, senzapatria, fantasmi, ecc.	0	3
	100	100
N.	491	113

Gli anni '80 del Novecento rappresentano un passaggio fondamentale nella storia delle reazioni pubbliche all'immigrazione in Italia che diviene oggetto di controversie politiche, di iniziative legislative, di riflessioni accademiche, di conflitto sociale.

La rilevazione fatta in quegli anni da due giornali come la Stampa ed il Corriere della Sera documenta un sensibile cambiamento nei ritmi dell'attenzione pubblica al fenomeno sia nel modo di descriverlo, alla caratterizzazione degli individui che sono oggetto di articoli sia relativamente al contesto di riferimento della stessa notizia.

Si assiste alla definitiva differenziazione tra gli stranieri e gli immigrati ed alla progressiva costruzione di categorie generalizzate e unitarie nelle quali classificare questi ultimi.

La distanza tra gli stranieri occidentalizzati e benestanti e gli immigrati viene quindi codificata e rafforzata in modo intenso.

Cambiamenti molto marcati si registrano anche nella selezione dei temi associati alle notizie aventi per oggetto degli immigrati.

Nel corso degli anni '90 le notizie relative ad atti di criminalità e devianza rappresentano il contesto più diffuso, pari ad almeno un quarto della complessiva offerta informativa avente come oggetto gli immigrati.

Di contro sembrano sparire i temi della partecipazione degli immigrati al mercato del lavoro e, più in generale, la loro partecipazione all'economia italiana. Nel corso di decenni gli stranieri sono diventati una componente essenziale e strutturale del lavoro manuale in ampia parte dei mercati del lavoro italiani. E' a partire dallo scarto tra realtà e discorso pubblico che la selettività del sistema d'informazione potrebbe essere utilmente indagata per comprendere in che senso esso sia l'epifania di una cultura pubblica.

1.3 Primo piano sull'immagine della donna straniera presentata dai settimanali Espresso e Panorama

Possiamo provare ad immaginare, come a diversità di provenienza da parte degli immigrati stranieri, corrispondano altrettanti ragioni che hanno indotto e causato la loro migrazione verso altri Paesi.

La mancanza del lavoro nel proprio territorio di appartenenza sembra essere la ragione prioritaria che muove le persone a lasciare il proprio paese d'origine, ma anche l'ottenimento di asilo politico: si calcolano negli anni 1990-91 richieste da parte di cittadini stranieri che si attestano a non

meno di 23.000 richiedenti, questo in conseguenza del fatto che, soprattutto nei paesi dell'Est europeo vi erano situazioni di scontro tra differenti etnie con guerre civili e disordini sociali.

Naturalmente la maggioranza di arrivi nel nostro Paese riguarda essenzialmente gli uomini anche se, nell'osservazione delle diverse nazionalità - ad esempio ecuadoriane, filippine ed ucraine - la situazione è ribaltata nel senso che arrivano inizialmente prima le donne e poi gli altri familiari.

Negli ultimi censimenti la situazione si è quasi messa in pari evidenziando un corposo aumento della componente femminile. Da una panoramica sulle cosiddette "coppie miste" emerge il dato che vede prediligere da parte dell'uomo italiano la donna dell'Est europeo, mentre la donna italiana prediligere uomini dell'area Nord- africana⁵.

Questa vera e propria evoluzione che vede il passaggio da immigrati a popolazione stabilmente permanente si sta compiendo attraverso due precise situazioni: il coniuge che si ricongiunge all'altro, la nascita di coppie miste oltre allo sviluppo delle seconde generazioni che fa crescere la quota di stranieri nati in Italia.

⁵ G. C. Blangiardo, *La dimensione quantitativa*, in *FONDAZIONE CARIPLO- I.S.MU. secondo rapporto sulle migrazioni 1996*, Franco Angeli, Milano 1997, p. 31.

Ciò implica tutta una serie di necessità di tipo educativo e sociale che vede l'immigrato straniero a doversi confrontare con la realtà in cui vive e anche ad assumere ruoli non più marginali, ma più calati nel contesto ospitante.

Può risultare interessante ed offrire occasione di riflessione l'immagine che l'opinione pubblica in genere possiede della donna straniera e come i due principali settimanali, vale a dire l'Espresso e Panorama, li sottopongono al lettore⁶. La donna migrante è vittima di un diffuso cliché che la vuole colf o prostituta.

Se si riconosce che una parte assolutamente rilevante del fenomeno migratorio è costituita da donne, vi è l'idea per cui la migrante viene proposta come colei che non può fare altro che questi due mestieri fatte eccezione per la pletora di soubrettes o attrici che, presenti in riviste prive di spessore hanno funzione di abbellimento.

Per quanto riguarda le lavoratrici domestiche esse sono sorprendentemente assenti dalle pagine dell'Espresso, mentre nel caso nel caso di Panorama, l'attenzione nei loro confronti è molto forte nei primissimi anni Settanta, dopodiché scompaiono per tutto il periodo di rilevazione.

⁶ Cfr. A. Colombo, G.Sciortino, *Il discorso pubblico sull'immigrazione in Italia*, in A. Colombo, A.Genovese, A.Canevaro (a cura di), *Educarsi all'interculturalità*, cit., p. 18.

In questi articoli mentre viene dimostrata piena solidarietà e comprensione per le lavoratrici domestiche italiane e le condizioni difficili in cui lavorano, la presenza di lavoratrici straniere sembra non trovare alcuna giustificazione razionale e viene per lo più bollata come un vezzo, un capriccio delle famiglie facoltose, una moda passeggera.

L'attenzione è tutta concentrata sulle dinamiche interne alla nostra società, manca qualsiasi tentativo di comprendere il punto di vista delle ragazze straniere: non sappiamo nulla della loro esperienza migratoria, delle motivazioni che le hanno spinte a partire, di ciò che pensano in merito al lavoro che svolgono. Esse sono considerate poco più di un accessorio.

In merito alla prostituzione sono stati rilevati due cicli di attenzione: il primo lo troviamo in Panorama agli inizi degli anni Settanta, contemporaneamente agli articoli sulle colf, mentre per il secondo si deve attendere la fine degli anni Ottanta. Gli articoli dei due cicli sono molto diversi tra loro, sia per il linguaggio utilizzato sia che per la particolare visione della prostituzione straniera che propongono.

Negli anni Settanta le prostitute, oltre alle italiane che continuano ad essere la maggioranza, provengono esclusivamente dall'Europa, Austria e Jugoslavia in testa: ciò che le spinge a venire in Italia sarebbe il desiderio di ingenti e rapidi guadagni offerti dal mercato italiano. La prostituzione

è vista, quindi, come una scelta di vita, le ragazze decidono spontaneamente di emigrare per fare questo mestiere, anzi in molti casi sembrano essere prostitute di professione già nel loro paese e semplicemente decidono di spostarsi dove il mercato rende di più.

Le cose cambiano radicalmente alla fine degli anni Ottanta: ad accendere l'interesse dei settimanali è l'arrivo sulle strade italiane di ragazze provenienti dai paesi dell'Africa sub-sahariana. I settimanali informano che si tratta di una vera e propria "invasione" (retorica dominante in quegli anni).

Viene fuori un linguaggio diverso, dal registro più crudo, forte ed aggressivo: termini come *tratta e racket* sono ricorrenti e spesso associati a definizioni basate sulla razza: il *racket delle nigeriane* (Panorama del 22.10.89) e *la tratta delle nere* (Panorama del 03.03.1991).

Nella maggior parte dei casi si ipotizza l'esistenza di organizzazioni criminali internazionali alle spalle di queste ragazze, le quali vengono portate in Italia con l'inganno, attraverso la promessa di un lavoro onesto ben retribuito da parte di connazionali privi di scrupoli e, successivamente, comprate da "papponi" nordafricani, algerini o tunisini che le mettono sul marciapiede.

Come si nota, il percorso criminale vede coinvolti esclusivamente attori stranieri: l'immagine di un *unicum* di donne e bambini trafficati e obbligati a prostituirsi, per un verso, sottolinea la discontinuità tra i nostri e i loro modelli culturali e, per un altro, tende ad interpretare il viaggio clandestino esclusivamente nei suoi aspetti pur indubbi di attività criminale ed organizzata.

I due settimanali sono prevalentemente concentrati sugli aspetti legati ad un traffico clandestino delle ragazze e ai presunti collegamenti con la malavita organizzata.

Il copione è sempre lo stesso: la descrizione del degrado (preservativi e siringhe a terra, auto in colonna, risse, schiamazzi, nudità ecc.), le proteste dei cittadini indignati che non possono più portare i figli fuori casa, la descrizione sommaria del percorso di arrivo nel nostro paese (chi sono, da dove vengono, chi le importa), le opinioni degli esperti (questori, preti).

Infine troviamo un'altra figura femminile che, forse in modo un po' cinico, potremmo definire come una sorta di incrocio fra le due tipologie sopra analizzate: si tratta delle mogli esotiche ossia quelle ragazze che emigrano in Italia a scopo matrimoniale.

Queste ragazze sono anch'esse oggetto di una tratta, questa volta legale, organizzata da agenzie matrimoniali italiane e locali. Sono selezionate, importate, comprate e sposate.

Lo scopo è quello di sistemare quelle categorie di uomini poco appetibili che molto difficilmente riescono a trovare una donna per altre vie: i vedovi, i divorziati, i celibi non di bellissimo aspetto, ma anche gli handicappati, i contadini, i montanari *la tratta delle mogli esotiche* (Panorama del 13.12.1988); insomma, se gli uomini immigrati sono destinati a ricoprire fasce più basse del mercato del lavoro (i lavori che non vogliamo più fare), le donne sono utilizzate per coprire le fasce più basse del mercato matrimoniale (gli uomini che non vogliamo più sposare).

Tutte le figure femminili fin qui descritte (fatta eccezione per le prostitute di professione) che compaiono nei primi articoli dei settimanali degli anni Settanta, hanno un tratto fondamentale in comune: sono vendute, importate, oggetto di una tratta più o meno criminale, insomma, sono "cose" e non persone. Non viene mai riconosciuta loro la possibilità di compiere una scelta, di avere un progetto, di aspirare a un'emancipazione economica, sociale, politica, che spesso è il reale motivo che le spinge a partire.

L'analisi fatta da entrambi i settimanali mette in luce due immagini idealtipiche degli immigrati che si sviluppano in periodi ben distinti e con modalità diverse fra loro.

La prima è la figura del terrorista arabo che nasce verso la fine degli anni Settanta, ma si impone con l'opinione pubblica con la metà degli anni '80 successivamente ad episodi di violenza grave (gli attentati a Roma ed il sequestro dell'Achille Lauro).

L'interesse per la politica è prevalente in entrambi i settimanali, il terrorismo è l'evento maggiormente trattato e gli articoli su questo argomento sono sostanzialmente simili nelle due testate.

La seconda figura è quella dell'immigrato miserabile, disperato o povero che prenderà piede a partire dalla metà degli anni '80, in un contesto di interesse sempre crescente per le tematiche dell'immigrazione in generale.

Tuttavia, questa tipologia di articoli rivela una grande differenza nel modo di trattare la figura dello straniero da parte dei due settimanali.

L'Espresso adotta un atteggiamento che sembra essere volto a sensibilizzare e mobilitare i lettori per combattere il razzismo e favorire l'integrazione degli immigrati, Panorama, invece, tratta questo genere di notizie con i toni allarmistici di chi si trova ad affrontare una situazione

di continua emergenza, utilizza spesso un linguaggio apertamente inferiorizzante ed una terminologia carica di connotazioni negative, che trasmette nei lettori l'idea di una minaccia incombente che può contribuire ad alimentare sentimenti di paura e diffidenza nei confronti dell'altro.

Sempre a proposito di Panorama, va notato come il giornale tratti in maniera differente gli immigrati a seconda di alcune caratteristiche come, ad esempio, la loro provenienza, con la distinzione tra profughi dell'Est e clandestini africani, anche se la questione albanese cambierà parzialmente la situazione.

Un secondo elemento di differenziazione è quello della numerosità: quando le notizie riguardano gruppi di immigrati (come nel caso degli sbarchi), questi vengono definiti come una massa di disperati-dannati o invasori e, sono rappresentati come un pericolo, una minaccia da combattere, quando invece si raccontano storie di singoli individui, prevale uno stile pietistico, compassionevole, infine esiste una diversità di genere che vede le donne imprigionate nel clichè ricorrente che le vuole colf o prostitute.

Tuttavia è significativo il fatto che queste due visioni alternative non possano sopperire ad una più grave mancanza di informazione in merito

alla questione del lavoro degli immigrati, che rappresenta forse il nodo centrale attraverso cui si dipana tutta la questione immigrazione in Italia. L'occultamento iniziale da parte dei media della funzione effettiva della forza lavoro straniera nello sviluppo di determinati settori dell'economia, unitamente all'inserimento in nicchie marginali o poco visibili del mercato del lavoro (braccianti agricoli, operai nelle piccole e medie imprese, collaboratori domestici ecc) condanna i lavoratori immigrati ad una vera e propria invisibilità sociale⁷.

⁷ *Ivi*, p. 66.

1.4 I minori stranieri in Italia: la complessità dell'appartenenza

E' doveroso individuare una data italiana esemplare italiana al fine di ricostruire la storia recente del lavoro interculturale nel nostro paese, questo, perché, l'azione interculturale non è riconducibile soltanto alla ricerca pedagogica, non appartiene soltanto al mondo della scuola o ai diversi luoghi dell'educazione.

Non è possibile escludere dall'approccio interculturale tutto ciò che crea disponibilità ed accoglienza, accettazione, ma anche contenimento delle sue ragioni e dei suoi bisogni.

A livello nazionale, quest'azione v'è ravvisata nella prima Circolare del Ministero della Pubblica Istruzione, la *n. 301 del 08-09-1989*. (Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto).

Tale circolare pone come premessa i problemi e i modi dell'intervento scolastico relativo all'inserimento degli alunni stranieri con prime riflessioni di esperti ed insegnanti, fissando orientamenti per l'attività scolastica in termini di programmazione integrata con progetti specifici per l'integrazione degli alunni stranieri nelle classi che disegnino percorsi individuali di apprendimento.

Notevole importanza didattica assume il clima relazionale da attivare nelle classi e nella scuola.

Dopo un ventennio, dobbiamo chiederci cosa sia successo, a partire dagli anni 90 ad oggi, laddove la presenza dei bambini della migrazione in Italia diventa un fatto rilevante, sempre soggetto ad incrementi.

Alla fine del 1994 vi erano in Italia 30.524 minori stranieri al di sotto dei 18 anni, ma questo è un dato sottostimato in quanto la maggior parte dei bimbi stranieri viene iscritta sul permesso di soggiorno dei genitori e non compare quindi nelle registrazioni del Ministero degli Interni.

Stime attendibili indicano in circa centomila il numero dei minori venuti da lontano nati qui od immigrati; sono soprattutto due i fattori che portano all'aumento di numeri di bambini di altre nazionalità.

Da un lato i dispositivi di ricongiungimento familiare che consentono di far arrivare in Italia i congiunti rimasti in patria e, dall'altro lo sviluppo demografico dei nuclei familiari qui costituitisi.

I bambini stranieri che nascono od arrivano in Italia hanno percorsi di vita e storie diverse.

Coloro che giungono per ricongiungersi alle famiglie spezzate, si ritrovano a vivere dopo anni di distacco con il padre o con la madre; alcuni arrivano in seguito ad adozione internazionale da paesi diversi,alcuni so-

no figli di coppie miste,altri bambini arrivano in Italia da soli per sfuggire alla guerra, alla miseria .

I bambini sono sempre stati coinvolti in conflitti, ma i più recenti modi di far guerra hanno fatto aumentare i pericoli per l'infanzia;l'interesse per la costruzione dell'identità dei bambini di origine straniera, nati in Italia o ricongiunti ai genitori, ha acquisito sempre più rilevanza nelle ricerche e negli studi di pedagogia interculturale ⁸.

Nel processo di crescita e di adattamento al nuovo ambiente i bambini devono assolvere compiti più complessi rispetto ai loro genitori, poiché devono creare e mantenere dei legami ed intrecciare relazioni significative per la loro formazione.

Gli adulti che arrivano nel paese di accoglienza sono coloro che tendenzialmente,mantengono una propria identità d'origine: continuano a mantenere sentimenti di appartenenza e riferimenti culturali come la religiosità,la lingua,le concezioni della vita, della famiglia.

I bambini crescono in due diversi contesti:quello familiare e quello scolastico.

Questa doppia appartenenza può essere vissuta come una frattura che li porta a non sentirsi parte di nessun gruppo, oppure può essere considera-

⁸ G.Favaro,- D. Demetrio, *Immigrazione e pedagogia interculturale*, la Nuova Italia, Firenze, 1992 p.88.

ta come una grande ricchezza proprio per la presenza di molteplici riferimenti linguistici e culturali.

Ai bambini immigrati è richiesto di riuscire nel nuovo Paese, ma allo stesso tempo di mantenere i legami con le origini culturali della famiglia e ciò può scatenare un conflitto identitario.

Nel paese d'accoglienza, il bambino migrante deve affrontare alcuni passaggi che possono incidere sulla sua formazione.

Un momento particolarmente delicato è per il bambino migrante il suo ingresso nella scuola elementare, perché può essere vissuto dal bambino non solo come una separazione dalla madre e dalla famiglia in senso fisico, ma anche simbolica.

Coll'apprendere lingua e cultura del paese ospitante, tende a fare suoi gli impliciti culturali e durante questo processo, diventa qualcos'altro rispetto al nucleo familiare.

Le loro difficoltà nei processi di apprendimento, spesso, vengono ricondotte a presunte incapacità cognitive, quando in realtà sono da attribuire a cause nascoste e profonde strettamente connesse all'esperienza della migrazione.

Il bambino migrante è esposto ad un rischio specifico il rischio transculturale che contiene una duplice polarità. L'etnopsichiatra francese

M.R.Moro utilizza il concetto di vulnerabilità specifica per i figli degli immigrati, presente nel loro processo di sviluppo. Questo si può manifestare in 4 momenti: per migrazione dei genitori, la fase post natale, l'entrata nella scuola elementare, l'adolescenza⁹.

Se è ben controllato, il passaggio da un mondo all'altro si trasforma in un processo creativo e dinamico: se invece è mal controllato, il bambino mimetizzerà il proprio potenziale creativo nel sintomo, nel disordine, nel dolore, anche nella ribellione subendo il vissuto familiare traumatico della migrazione.

Sono stati elaborati da molti esperti dell'interculturalità, una serie di indicazioni per realizzare l'integrazione degli alunni stranieri e sono:

1. Livello di scolarità del minore straniero;
2. buon inserimento nella classe di destinazione;
3. competenze nella lingua italiana;
4. qualità delle relazioni in classe;
5. qualità e quantità degli scambi nel tempo extrascolastico: attività ludiche e sportive, opportunità di stabilire e mantenere scambi e amicizie, capacità di abitare il territorio come la propria dimora;
6. competenza nella lingua materna, usata a casa e con i connazionali;

⁹ Cfr. M. R. Moro, *Bambini immigrati in cerca d'aiuto*, Utet, Torino, 2001

7. autostima e fiducia nelle proprie possibilità,accettazione delle sfide comuni ai compagni italiani e specifiche della propria storia ¹⁰.

Da uno sguardo attento sulla popolazione scolastica straniera in questi ultimi due decenni si nota un incremento di provenienze dai paesi dell'ex Jugoslavia, una stabilizzazione del gruppo marocchino che agli inizi del 2000 viene superato dai gruppi di provenienza albanese; mentre una crescita piuttosto corposa riguarda i rumeni e gli ecuadoriani.

La stratificazione scolastica di alunni stranieri vede una priorità di distribuzione di presenze dapprima più forte nei precedenti anni che interessa particolarmente la scuola primaria,ma negli anni successivi anche con un lieve incremento partecipativo di alunni stranieri nella scuola secondaria di secondo grado.

¹⁰A. Colombo, A. Genovese, A. Canevaro (a cura di) *Educarsi all'interculturalità*, cit., p. 130.

1.5 Immigrazione e natalità: un fenomeno in crescita

Se ci si sofferma a valutare la situazione italiana a livello demografico, si comprende con facilità come il nostro paese presenti allo stato attuale un tasso di natalità in forte sofferenza, con una grossa percentuale di popolazione in età senile.

Facendo un po' di conti rispetto agli stranieri che arrivano molto giovani nel nostro paese e che mantengono alti i tassi di natalità, il nostro quadro nazionale in ordine a questa problematica appare molto chiaro: una popolazione contratta a livello di nascite, a cui fa riscontro una grossa parte di popolazione in età ormai senile o al limite del pensionamento, attività produttive in crescita che devono essere assorbite.

A fronte di ciò, manodopera in esubero che chiede collocazioni stabili e sicure, in controtendenza con l'accettazione di assunzioni a basso costo da parte di stranieri disposti ad accettare lavori precari spesso rifiutati dagli italiani.

Questa situazione, genera un diffuso sentimento di malessere e di astio da parte dei connazionali nei confronti degli emigrati in ordine al problema della disoccupazione in Italia, ma, poiché tale fenomeno è destina-

to ad accrescersi, grande attenzione e nuove politiche andrebbero attuate da parte del governo.

Le fasce di età dei migranti nel nostro paese abbracciano quelle giovanili e sono in età compresa tra i 20 e i 40 e, soprattutto coloro che provengono da paesi in via di sviluppo, hanno altissimi livelli di natalità.

Il forte incremento naturale della popolazione dei Paesi sottosviluppati è dovuto alla brusca caduta del tasso di mortalità a cui non si è accompagnata una corrispondente contrazione a livello di nascite, che invece resta un fenomeno di grande portata.

Il decremento delle nascite nel nostro Paese, darà luogo ancora per molto all'assunzione di manodopera a basso costo, disposta ad accettare senza rivendicazioni salariali e sindacali certe ed accettando lavori di terz'ordine ormai rifiutati dai nostri connazionali¹¹.

É evidente che alcuni sistemi migratori stanno entrando in una nuova fase della loro storia, caratterizzata da un progetto di insediamento stabile, di investimento nella società di approdo che impone necessariamente un rapporto di integrazione tra ospite ed ospitante.

¹¹ Cfr. T. Barrucci, S. Liberti, *Lo stivale meticcio, l'immigrazione in Italia oggi*, Carocci, Roma, 2004

CAPITOLO SECONDO

UNA REALE INTEGRAZIONE TRA CULTURE DIVERSE

2.1 Complessità e nuove sfide nell'attuale orizzonte culturale

La temperie culturale, sociale e politica della nostra epoca è solitamente definita “complessità”.

Il termine rimanda alle difficoltà del sistema osservante, a definire uno spazio antroposociale contraddistinto da una continua instabilità e da dinamismo culturale evolutivo, determinato da una serie di fattori indipendenti, senza assumere delle chiavi di lettura che lo aiutino ad orientarsi in scenari assolutamente problematici e contraddittori, dove ordine e caos, inerzia ed anarchia, convivono in una situazione di perfetto equilibrio.

Complessità, è lo stupore dell'uomo dinanzi ad una realtà che si presenta sempre diversa, attraversata da configurazioni variabili e mutevoli, che sfugge ad ogni possibile comprensione e difficilmente inquadrabile in modelli canonici di lettura del mondo.

Paul Valery¹² definisce la complessità come “l’imprevedibilità essenziale” di un sistema che si presenta movimentato da comportamenti che non sono predeterminabili, la cui forza improvvisa riesce a sconvolgere uno status apparentemente stabile, ciò risulta essere ancor più vero, se si ripensa a tutte quelle situazioni che, pur essendo considerate inattaccabili, hanno ceduto improvvisamente, dinnanzi all’erosione operata lentamente da idee innovative.

Secoli di schiavitù e di razzismo sono crollati sotto il peso dei movimenti per i diritti civili, negli anni ‘50-‘60, così come settant’anni di comunismo sovietico sono finiti di colpo in disordini o agitazioni politiche o, ancora come frontiere e divisioni geopolitiche sono scomparse in seguito ad un forte processo di internazionalizzazione.

Il particolare dinamismo del nostro tempo, rivela, però delle notevoli contraddizioni strutturali.

Se si allarga, infatti, la prospettiva a livello planetario, ci si trova di fronte alla compresenza di opulenza e penuria, di trionfo della funzionalità dello sviluppo tecnologico ed alla sua separatezza dal dramma dei paesi del terzo mondo, al moltiplicarsi di relazioni interpersonali ed all’allentamento di legami strutturali.

¹² Cfr. P. Valery, Quaderni, IV, Adelphi, Milano 1989.

Le frontiere della ricchezza e della povertà attraversano al loro interno le stesse società sia sviluppate che in via di sviluppo.

Eppure, nonostante questa sia un'epoca flagellata da grandi antinomie, c'è chi, come Popper sostiene essere la nostra società “la società migliore e più giusta che sia mai esistita durante l'intero corso della storia umana”¹³

Forse la cosa più importante di tutte è che oggi siamo disposti ad ascoltare una critica informata e siamo certamente lieti se vengono esposti suggerimenti ragionevoli diretti al miglioramento della nostra società.

Parlare di *complessità* significa riconoscere la ricchezza e la diversità della nostra epoca e vedere in esse risorse importanti per garantire all'uomo un futuro sostenibile.

Molto acuta è l'analisi fatta da A. Toffler, il teorico della terza ondata il quale dice “Una nuova civiltà sta emergendo nelle nostre vite: questa nuova civiltà porta con sé nuovi stili familiari; cambia il modo di lavorare, amare e vivere; una nuova economia, nuovi conflitti politici e, in ultima analisi, anche una profonda alterazione della coscienza dell'uomo”¹⁴.

¹³ K.R. Popper, *La lezione di questo secolo. Intervista di Giancarlo Bosetti*, Marsilio Editori, Venezia 1992, p.77.

¹⁴ A. Toffler, *La terza ondata*, Sperling & Kupfer Editori, Torino 1987, p. 37.

È chiaro che lo spazio assunto come spazio globale conduce inevitabilmente all'accrescimento dell'interdipendenza delle società, dei popoli e delle economie.

L'omogeneizzazione di luoghi e di spazi, fa sì che gli individui diventino sempre più dipendenti dal complesso delle relazioni che li legano all'intero sistema.

In virtù di quanto si è appena detto, il contatto fra le culture è certamente destinato a farsi più profondo, soprattutto anche in relazione al forte movimento migratorio in atto verso i paesi europei.

“Chi dice *interculturale*, dice necessariamente - se dà tutto il suo senso al prefisso inter- interazione, scambio, apertura, reciprocità, solidarietà obiettiva. Dice anche, dando il pieno senso al termine cultura, riconoscimento dei valori, dei modi di vita, delle rappresentazioni simboliche alle quali si riferiscono gli esseri umani, individui e società, nelle loro relazioni con l'altro e nella loro comprensione del mondo, riconoscimento delle interazioni che intervengono tra i molteplici registri di una stessa cultura, fra differenti culture, nello spazio e nel tempo”¹⁵.

Questa definizione sottolinea i concetti chiave di interazione culturale e di riconoscimento delle diversità che sono alla base dell'*educazione in-*

¹⁵ S. Angori, *Il tema della differenza nei programmi scolastici*, in S.S. Macchietti (a cura di), *Prospettive di educazione interculturale*, Bulzoni, Roma 1995, p. 44.

terculturale e richiama una nozione di cultura considerata in senso ampio, non limitata alle forme alte del pensiero e dell'agire, ma estesa all'intero modo di vivere, di pensare e di esprimersi in un gruppo sociale.

L'educazione interculturale in Italia ha fatto la sua comparsa non molti anni fa: è infatti a partire dal 1990 che il termine entra nella scuola e nel modo educativo attraverso la porta principale e ufficiale della normativa una Circolare Ministeriale per l'appunto la *n. 205 del 22 luglio 1990*, trattava infatti per la prima volta il tema dell'educazione interculturale.

Al Parag. VI cita: "E' qui da sottolineare che l'educazione interculturale, pur attivando un processo di acculturazione, valorizza le diverse culture di appartenenza¹⁶".

Compito assai impegnativo, perché la pur necessaria acculturazione non può essere ancorata a pregiudizi etnocentrici.

I modelli della cultura "occidentale", ad es. non possono essere ritenuti come valori paradigmatici e perciò non debbono essere proposti agli alunni come fattori di conformizzazione.

Più tardi questa tematica apparirà sempre più spesso nei documenti e negli studi, nelle pronunce del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, ed in altre circolari.

¹⁶ C.M. 22 luglio 1990, n° 205: *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri: L'educazione interculturale*, in www.pubblica.istruzione.it.

Esiste ancora oggi una certa confusione tra i termini *multiculturale ed interculturale*.

Molto spesso i due termini vengono utilizzati come sinonimi e in maniera indifferente.

In realtà le due definizioni possono rimandare a significati diversi e a modelli educativi differenti.

Il termine *multiculturale* può venire utilizzato come aggettivo e riferirsi alla pluralità degli elementi in gioco, alle situazioni di coesistenza di fatto tra culture diverse.

Si dice allora che la scuola x o la classe y sono multiculturali per la presenza di bambini e ragazzi che hanno altre appartenenze ed altri riferimenti culturali.

In questo senso, il termine descrive soltanto una situazione, senza dire come si intende intervenire per favorire l'incontro, lo scambio, la reciprocità o viceversa per l'assimilazione e la separazione; è quindi un termine neutro, descrittivo.

Si usa il termine *multiculturale* per descrivere il progetto pedagogico che assume una certa posizione, che opera per favorire la coesistenza dei gruppi e delle culture, gli uni accanto agli altri, come in un mosaico, ma

anche, come rilevano alcuni studiosi, correndo il rischio di proporre un sistema di vasi fra loro non comunicanti.

In questo caso, si insiste sul mantenimento e sullo sviluppo delle varie culture separatamente le une dalle altre, in una logica di coesistenza delle varie comunità.

Parlare invece di progetto o di pedagogia-educazione interculturale significa porre l'accento sull'*inter*, sul processo di confronto, scambio e cambiamento reciproco. *L'educazione interculturale* disegna quindi un processo e delinea un progetto.

2.2 Da una società multiculturale ad una società interculturale

I fatti odierni ci danno sempre più ragione del fatto che oggi più che mai l'Italia deve compiere il salto da semplice società multiculturale a quello più complesso di società interculturale. Educare alla diversità, al cambiamento, all'assunzione di punti di vista altrui, diventa quindi una funzione sociale di alto valore alla quale debbono partecipare tutte le componenti del sistema educativo globale.

In questo modo si potrà articolare e diffondere una cultura nuova all'interno del tessuto sociale comunitario.

Il problema dell'integrazione degli immigrati si inserisce in quello più generale della convivenza democratica e indirizza l'attenzione verso l'esistenza di minoranze e di etnie diverse.

In questa visione è indispensabile che la scuola contribuisca a sviluppare prioritariamente una dimensione europea dell'insegnamento proiettata in modo interculturale "in un'Europa che conduca verso il mondo"¹⁷.

Questi concetti sono chiaramente espressi nella circolare ministeriale del 7 Marzo 1992 n° 632 riguardante la "*settimana per il dialogo interculturale*" dove possiamo leggere: "gli obiettivi da conseguire sono quelli di una sensibilizzazione al valore positivo del rapporto con l'altro nei vari tipi di società multiculturale e, quindi, della affermazione di una cultura del rispetto, della solidarietà e della convivenza pacifica".

Con il termine *multiculturalità* si intende l'effettiva esistenza nel nostro territorio di culture diverse, senza che esse interagiscano necessariamente fra loro.

Il rapporto con l'altro diverso da me, non si costruisce in un'ottica multiculturale, dove culture chiuse nei propri schemi di appartenenza, dovuti a

¹⁷ M.Maviglia, M.Falco, A.Sacchella, *Autonomia e programmazione, nuovi saperi, intercultura*, Junior 1999, Bergamo, p. 113

religioni differenti o etnie diverse non comunicano chiudendosi in una sorta di sordità individuale senza l'apertura verso l'altro.

L'interculturalità implica invece, la capacità di concepire la propria identità come potenziale alterità, nell'ottica dell'interlocutore.

È quindi un processo dinamico, è una scelta di alta civiltà che deve portare a forme di pacifica convivenza al fine di permettere un valido ed equilibrato inserimento attivo a quanti si sono mossi dai loro paesi d'origine alla ricerca di una prospettiva di vita migliore, senza che si verificino episodi di xenofobia.

La società interculturale, per conseguenza, si configura come un obiettivo politico, di grande portata e di altrettanta ambizione, che assume le forme di un progetto di nuova realtà, che vuole – e non sembra poco- trasformare le relazioni fra soggetti di origine culturale diversa.

Ciò comporta che gli interventi da attuare non si possono limitare soltanto al piano culturale, essi debbono soprattutto investire i problemi che si pongono sul piano sociale ed economico. Se ci si limitasse alla sola dimensione culturale, la società interculturale non nascerebbe mai, giacché coloro che vivono in una società hanno problemi di lavoro, di formazione, di vita residenziale, di accesso ai servizi e, in una società dell'Occidente, anche l'aspirazione ad immettersi su percorsi di mobilità

sociale ascendente. La società interculturale che, come tale non esiste ancora, ma è solo una prospettiva da perseguire – non ha dunque molto a che vedere con l'incontro fra le culture. Si tratta, invece di rendere possibile ad ognuno che viva in una determinata società di poter lavorare alla definizione e all'attuazione di propri personali progetti, potendo disporre di una pari possibilità di accesso alle opportunità sociali (e in cui, perciò, la cultura d'origine, se non può diventare – come sarebbe auspicabile – una risorsa, non costituisca almeno un insuperabile handicap, un vero e proprio svantaggio)¹⁸.

L'educazione interculturale, non va né nella direzione dell'assimilazione, né in quella dell'integrazione; il suo itinerario fondamentale parte dalla consapevolezza della coesistenza di diversità, che può portare alla costruzione di nuove identità personali o collettive.

L'obiettivo è quello di raggiungere la cooperazione tra le persone ed in questa logica, il sistema formativo integrato deve trovare le energie per permettere il passaggio da una condizione di fatto di una realtà multiculturale, ad una convivenza interculturale perseguita dalla maggior parte delle persone.

¹⁸ Cfr. F. Susi (a cura di), *L'interculturalità possibile, L'inserimento scolastico degli stranieri*, Anicia, Roma 1995.

In quest'itinerario di crescita sociale, la scuola occupa un'importanza basilare, in quanto crocevia dei problemi sociali, viene chiamata in causa, come luogo eminente, anche se non esclusivo, per perseguire finalità di formazione interculturale in quanto radicata nella realtà del proprio tempo.

La scuola è istituzione formativa, coscienza vigile e critica per la formazione delle nuove coscienze rese capaci di riconoscere e di evitare gli sbagli compiuti nel passato, individuare, progettare e realizzare nuove positive soluzioni.

Il processo educativo che la scuola deve compiere è finalizzato alla integrazione sociale ed alla trasmissione della cultura anche su un piano interculturale. Occorre pertanto ripensare le modalità e la struttura dell'organizzazione scolastica, proprio alla luce delle differenze individuali. Compito arduo, soprattutto oggi dove la realtà scolastica è considerata da molti l'elemento portante per la formazione professionale della persona, in vista del suo prossimo inserimento nel campo economico; dove l'attenzione non è volta all'educazione integrale dell'individuo, quanto piuttosto alla sua capacità produttiva. In poche parole possiamo dire che il versante privilegiato è per molti quello *economico*, a scapito di quello *antropologico*. Chi crede nell'opera educativa della scuola, non

può non far riferimento ai soggetti che gli stanno davanti, con le loro potenzialità e con i loro limiti.

Una scuola “ che considera esaurito il suo ruolo nel trasmettere istruzione e mette in secondo piano i contenuti educativi, che pretende di fare parti uguali per tutti, che ignora le valenze psicologiche ed umane dell'appartenenza sociale o culturale, pratica un universalismo violento”¹⁹ che non tiene conto della dignità e dell'originalità di ogni persona.

2.3 Ospitalità, confronto e pluralismo culturale

Le tappe fondanti il difficile *iter* che conduce ad una interculturalità di fatto, sono state precedentemente delineate.

Si può comprendere come la nascita di interscambi nuovi, di condivisioni, sia la giusta premessa, piuttosto che integrare la diversa cultura, nell'unico modello della comunità che ospita lo straniero.

Ognuno di noi è fortemente legato al proprio territorio come luogo della propria identità personale e quindi è molto naturale avere una concezione *etnocentrica*, che è anche un po' il risultato dell'interazione con l'ambiente in cui si vive e si opera.

¹⁹ M. Santerini, *Intercultura*, La Scuola, Brescia 2003, p. 72.

In questa logica, la propria cultura, diviene il punto di riferimento per poter affermare la propria individualità, valutarne punti di forza e di debolezza ed in questo senso diventa un elemento positivo.

Ben diverso è il discorso se la nostra cultura, la nostra individualità, diviene una sterile esaltazione che va a sfavore di altre razze, ed il veicolare posizioni di questo tipo, a livello ideologico, sfocia spesso in episodi di violenza xenofoba, di cui, purtroppo, sentiamo tristemente parlare attraverso i mass-media negli ultimi tempi.

Da sempre, comunque, la nostra società occidentale, evidenzia questa forte valenza di prevaricazione nei confronti di altre civiltà.

Sin dai primi momenti di colonizzazioni, fino al nostro secolo che è stato caratterizzato da importantissime scoperte sotto ogni profilo, la società occidentale si rivolge alle altre culture, con la convinzione, che la propria sia nettamente superiore alle altre.

Lo svilupparsi di una coscienza fortemente nazionalistica, fomentata anche da alcune frange politiche, rende veramente complicato il difficile lavoro di apertura alle diversità culturali.

Poter cogliere occasioni di confronto in termini di diversità, eliminare certi stereotipi consolidati per poter avere delle opportunità di crescita culturale, significa abbandonare posizioni di retrico etnocentrismo a fa-

vore di conoscenza di abitudini e opinioni diverse che possono solo arricchire e migliorare le nostre identità; nessuna cultura dovrebbe pretendere di essere la sola esclusiva cultura, poiché, così facendo, ingenera e innesca intolleranza nei confronti delle altre.

La diversità, quindi, come risorsa, intesa anche come diversità di risposte che gli uomini hanno saputo dare nel corso della loro vita per la risoluzione delle problematiche esistenziali.

Naturalmente, tutto ciò arreca positività e negatività e risulta quanto mai difficile all'atto pratico specie quando c'è in ballo una convivenza che dovrebbe basarsi essenzialmente sul continuo rapporto dialogico tra le parti finalizzato ad una buona convivenza pluralista.

Di fatto, tendono ad affiorare continuamente alcune posizioni rispetto allo straniero.

Le prime riguardano lo stile di vita quotidiano e di approccio affettivo dello straniero che generano pregiudizio, il secondo elemento riguarda ciò che comporta la loro presenza sul territorio, già minata da crisi economiche, il terzo elemento costituito dalla nostra ancestrale paura di abbandonare o di impattare in nuove convinzioni che riteniamo essere il nostro approdo sicuro, i nostri punti di riferimento esistenziali.

Quando riusciremo a considerare con lucidità tutto questo, potremo dire che stiamo dando luogo ad una vera reciprocità di scambio pluralista, che non significa uguaglianza fra culture diverse, ma considerazione della propria al pari di quella che stiamo ospitando.

2.4 Solidarietà e comprensione per un'autentica integrazione.

E' stato sottolineato più volte che per poter attuare una buona integrazione è necessario riconsiderare alcuni elementi come ad esempio l'abbandono di una sterile visione *etnocentrica* in favore di un'apertura al dialogo, ed un'accettazione consapevole dello straniero visto come ricchezza.

Lo straniero vive un dualismo non ancora totalmente compreso dagli autoctoni: da una parte la propria cultura d'origine viene abbandonata in favore della nuova per diventarne parte integrante e l'altra problematica riguarda il suo dover spesso impattare con grossi insediamenti urbani dove prevalente è lo spirito di competitività del singolo a danno della cultura e della solidarietà di gruppo. Se a questi elementi sommiamo anche il grosso problema dell'apprendimento della nuova lingua da parte

dell'immigrato, il panorama risulta quanto mai complesso perché è estremamente difficile far entrare in sintonia linguaggi diversi che oltre alla comunicazione verbale tengono conto di diversi modi di espressione a livello corporeo, gestuale ecc.

E' importante che cresca una *mentalità solidale*, dove il soggetto è “colui che assume in proprio delle responsabilità, che conta sulle proprie energie e che appoggia e sostiene gli sforzi degli altri”, l'uomo solidale, è l'uomo della cooperazione fra soggetti, della corresponsabilità, della compartecipazione”²⁰.

La solidarietà non come puro assistenzialismo, ma come determinazione ferma e perseverante di impegnarsi per il bene comune. Si evidenzia così come la *solidarietà*, richiede reciprocità. Essa non impegna solo il gruppo o il Paese che accoglie, ma anche chi viene accolto. Il suo fine non è semplicemente l'assistenza dell'altro, ma la crescita degli uni e degli altri, pur attraverso contributi diversi. Fa parte della stima dell'altro non solo l'offerta di accoglienza e di aiuto, ma anche l'attesa di una risposta analoga. *Una solidarietà che sfocia in reciprocità.*

E' necessario essere rigorosi: i problemi non vanno occultati e non si debbono immaginare soluzioni apparenti.

²⁰ F. Rizzi, *Educazione e società interculturale*, La Scuola, Brescia 1994, p.22.

Nella relazione interculturale una strategia del rispetto e del riconoscimento, che non si limiti a una generosa attenzione verso il “diverso” che, come tale soddisfa moralmente soltanto uno dei soggetti del rapporto, postula che all’altro” sia effettivamente possibile svolgere la propria soggettività.

Un nuovo principio educativo per una società multiculturale, non può limitarsi ad affermare i tradizionali valori della tolleranza e della convivenza o, anche i nuovi valori del riconoscimento delle identità e del rispetto delle differenze.

Il nuovo principio educativo va inteso, piuttosto come il diritto di ognuno a svilupparsi a partire da ciò che è sulla base dei propri bisogni, attraverso i propri progetti, in una prospettiva di effettivo inserimento sociale e professionale e – va aggiunto- in un quadro di diritti certi, in una logica di relazioni che, in una società multiculturale, comporta di necessità il confronto e lo scambio con altri soggetti , con altri valori, con altre rappresentazioni, con altre culture. E’ solo con l’assunzione di un tale nuovo principio educativo che si può evitare un rischio incombente: e cioè che il riconoscimento dell’identità culturale, che di per sé costituisce un grande avanzamento, si trasformi, paradossalmente, in uno svantaggio per gli stranieri. Così avviene puntualmente ogni volta che

l'appartenenza culturale è vista come un ostacolo all'integrazione, con il risultato di rendere gli immigrati responsabili del proprio disagio.

La tematica delle relazioni interculturali è tuttavia, rilevante tanto per ragioni di merito, quanto di metodo. Per il primo aspetto, a voler fare un esempio, è di tutta evidenza quanto sia importante un atteggiamento che porti a considerare le altre culture non in termini evolucionistici, secondo il loro grado di avvicinamento, di approssimazione al modello occidentale, ma in termini, per così esprimersi, di loro contemporaneità. Lo schema evolucionista comporta, infatti, che si diano valutazioni su "ritardi" "deficit", ecc., le quali inevitabilmente si traducono in giudizi di valore che impediscono in radice ogni possibilità di comunicazione fra pari: il secondo paradigma, invece sollecita la reazione e induce una logica di rapporti che, pur non escludendo i conflitti, implica scambi e imprevisti. Per ciò che concerne *il metodo*, va detto che il problema delle relazioni interculturali, se vuol essere affrontato in termini di un progetto intenzionale, richiede che si presti attenzione a tutti i soggetti che entrano nel campo della relazione.

Tutto comprova la validità di quanto Kurt Levin affermò sulla base di ricerche condotte sulle minoranze nere ed ebraiche, da una parte e la maggioranza bianca dall'altra: "Le relazioni tra gruppi – disse sono un pro-

blema bifronte. Ciò significa che per migliorare le relazioni tra gruppi, è necessario studiare entrambi i gruppi dell'interazione. Negli ultimi anni si è cominciato a comprendere che i cosiddetti problemi della minoranza, sono di fatto problemi della maggioranza, che il problema del nero è quello del bianco, che la questione ebraica è la questione dei non brei²¹”. L'immigrazione extracomunitaria produrrà effetti devastanti nella convivenza civile se non si diffonde, a livello di massa, quella cultura “dell'accoglienza”, che per ora è patrimonio solo dei soggetti, poco numerosi e spesso poco influenti, che sono maggiormente impegnati nelle iniziative a favore degli immigrati.

Un'impostazione globale di una politica per l'immigrazione *richiede che un forte investimento formativo-informativo sia attuato in direzione degli italiani.*

²¹ F. Susi, *L'interculturalità possibile: l'inserimento scolastico dei bambini stranieri*, cit., pp. 30-31.

CAPITOLO TERZO

EMIGRAZIONE E SALVAGUARDIA DEI FONDAMENTALI DIRITTI DELL'UOMO

3.1 L'Alterità come parte vitale della nostra società

L'educazione interculturale promuove il dialogo e la convivenza costruttiva tra soggetti appartenenti a culture diverse.

La riflessione sul concetto di cultura ne ha ampliato il significato, fino ad investire l'intero modo di vivere, di pensare e di esprimersi di un gruppo sociale; si riconosce così la capacità di tutti i popoli di produrre cultura.

Si conviene che i valori che danno senso alla vita non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nelle culture degli altri: non tutti nel passato, ma neanche tutti nel presente o nel futuro.

Essi consentono di valorizzare le diverse culture, ma insieme ne rivelano i limiti, e cioè la relativizzano, rendendo in tal modo possibile e utile il dialogo e la creazione della comune disponibilità a superare i propri limiti e a dare i propri contributi in condizioni di relativa sicurezza.(Pron. C.N.P.I 13 Aprile 1992)²².

²²A Sacchella, *La dimensione europea dell'insegnamento*, in M. Maviglia, M. Falco, A. Sacchella, *Autonomia e programmazione, nuovi saperi, nuova cultura*, cit., p. 130.

Si comprende pertanto che al centro di questo dibattito c'è l'uomo nella sua complessità, dinamicità, persona originale, portatore di esperienze uniche.

E, in tal senso ogni persona, a parte la sua provenienza territoriale, la sua razza, la sua religione è un valore da salvaguardare, da rispettare, da accogliere benevolmente, anche se la storia insegna che sono diverse le basi su cui ogni etnia fonda il suo concetto di dignità umana.

Alcune visioni antropologiche, pongono l'uomo come fautore delle proprie esperienze ed autore assoluto della propria vita, mentre altre concezioni ad esempio quella cristiana pongono l'accento sul fatto che l'uomo si autodefinisce in quanto espressione di Dio che crea ed unisce le persone ed in quanto tale favorisce il senso della giustizia comunitaria.

Tra le varie esperienze comunitarie, l'ambito legato alla dimensione religiosa, con il suo complesso sistema di significazioni, di rimandi, intrecci, di immagini e di valori, rappresenta indubbiamente, una trama di significati dotata di grande peso e incisività nella stabilizzazione di particolari forme di mentalità collettiva.

E in tal senso, le grandi narrazioni espresse nei testi sacri- Bibbia (ebraica e cristiana), Corano – hanno indubbiamente contribuito con i loro miti

di fondazione a costruire la trama di significati di cui si sono alimentate le nostre diverse appartenenze.

La tradizione religiosa, aldilà di essere di fatto credenti o non credenti – investe un intero complesso di vita.

Si esprime nella topografia dei luoghi sacri, nella scansione dei tempi, nella simbologia degli oggetti, nelle immagini nella musica.

È radicata nei riti della nascita e della morte, nelle prescrizioni alimentari, nelle forme di comportamento, nelle espressioni di amore e di fedeltà, di amicizia e di compassione: segna e marca profondamente l'immaginario collettivo.

Come leggere, capire ed interpretare il pensiero filosofico e scientifico, artistico e letterario prescindendo dalla concezione del mondo – l'idea di uomo e natura, il posto dell'uomo sulla terra, l'idea di verità, di bene, di felicità – di filosofi, scienziati, artisti e letterati?

Come comprendere – spiegare – capire la storia – genocidi, violenze, persecuzioni – senza i riferimenti ai ricorrenti nessi religione/politica?²³

Di certo si può affermare che un individuo vive in maniera dignitosa quando sono fatte salvi alcune necessità connaturate al suo essere persona e quando la società umana lo mette in condizione di poter agire con libertà di scelta.

²³ G. Guerriero, *Educazione, cultura e società*, Ionia editrice, Cosenza 1999, p. 105.

Vicina a questa posizione alcuni documenti ecclesiastici dove vengono appunto, innalzati ideologicamente i grandi temi relativi alla fraternità umana, alla volontà, ed in quanto emanazione di valori Cristiani vengono riconosciuti in ogni singolo uomo, a sua volta portatore di pari dignità; questa posizione rimanda ad una visione della centralità dell'essere umano, a prescindere dalla diversità culturale.

3.2 L'immigrato soggetto di diritti –doveri

Fra i tanti diritti umani di cui una società civile dovrebbe farsi carico e diffondere, risulta prioritario il diritto alla vita, che dà poi luogo a tutti gli altri diritti umani.

La complessa tematica dei diritti umani, viene dibattuta da molti secoli, al punto che già una prima dichiarazione di questi diritti la ritroviamo in epoca della rivoluzione francese.

Gli ideali proclamati che tengono nella debita considerazione la fratellanza, l'uguaglianza e la libertà hanno ideologicamente percorso tutta l'Europa, portando alla luce i diritti di religione, di pensiero, di stampa

che sono certamente appannaggio di tutti gli individui e che sono universali.

L'ambito dei diritti umani, ha subito via via negli anni un'espansione per quanto riguarda il diritto al lavoro, all'istruzione, alla cultura ecc. ed ha interessato i paesi in modo programmatico rispetto alle conseguenze di questi diritti e sull'individuazione delle persone che devono esaminarli.

Proprio nell'epoca della seconda guerra mondiale che ha visto una recrudescenza dei valori fondamentali dell'esistenza umana, si è consolidato il diritto internazionale per proteggere la pace e favorire le diversità e viene stilato un documento a Parigi presentato all'ONU nel 1948.

Molte sono state le adesioni di paesi che si sono ritrovati d'accordo e rilevato molte analogie nella loro Costituzione statale, come ad esempio quella italiana dove troviamo all'art. 2. il riconoscimento dei diritti inviolabili dell'uomo (vita, libera espressione, educazione, movimento, l'adempimento dei doveri di solidarietà ed impegno).

La dichiarazione dei diritti dell'uomo in seno al problema *dell'interculturalità* trova riscontro in alcuni articoli come all'art. 1.

Tutti gli esseri nascono liberi ed uguali in dignità e diritti.

Essi sono dotati di ragione e di coscienza e devono agire gli uni verso gli altri in spirito di fratellanza”.

Naturalmente in virtù di questo enunciato e proprio per la grande importanza attribuita all'uomo portatore di uguali diritti-doveri vengono posti in rilievo valori come rispetto, dignità e stima.

A rafforzare quanto detto all'art.2 si enuncia: ad ogni individuo spettano tutti i diritti e tutte le libertà enunciate nella presente dichiarazione senza distinzione alcuna di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione di opinione politica o di altro genere, di origine nazionale o sociale, di ricchezza, di nascita o di altra condizione.

Nel rispetto dell'appartenenza a diverse etnie culture viene bandita ogni tipo di discriminazione: ogni uomo in quanto tale è portatore di tutti i diritti presenti in questa dichiarazione.

Nell'art.26 si fa anche riferimento all'insegnamento e precisa che l'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali.

Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le nazioni, i gruppi razziali e religiosi e deve favorire l'opera delle nazioni unite per il mantenimento della pace.

I principi proclamati nella dichiarazione proprio perché universali, dovrebbero applicarsi a tutti gli esseri umani senza eccezioni per il motivo esplicito di essere tali.²⁴

E' noto che l'interculturalità poggia le sue basi sui diritti umani e quindi ogni Stato, ogni organizzazione, deve verificare che ciò che legifera sia assolutamente adeguato al rispetto di questi principi.

Attualmente la legislazione scolastica italiana riconosce due soggetti destinatari dell'azione educativa: gli immigrati adulti e i minori.

Rispetto ai problemi che il primo tipo di immigrazione pone, va chiarito che occorre operare secondo la logica dell'integrazione, fornendo strumenti di informazione e di conoscenza della nuova realtà, predisponendo azioni per l'alfabetizzazione, la formazione linguistica degli immigrati²⁵.

²⁴ Cfr. L. Secco, *Intercultura, il problema Pedagogico oggi*, in G. Zanniello (a cura di), *Interculturalità nella scuola*, Brescia, La Scuola 1992.

²⁵ Cfr. D. Demetrio, G. Favaro, *Immigrazione e Pedagogia Interculturale*, op. cit.

3.3 I diritti dei minori stranieri nella nuova società multiculturale

La presenza di bambini provenienti da altri Paesi Europei o da altri continenti è relativamente recente.

Nei decenni precedenti erano presenti gruppi di adulti venuti in Italia per ragioni di lavoro.

Dagli anni '80 e, soprattutto in quest'ultimo decennio, si assiste ad un crescente fenomeno di ricongiungimento di nuclei familiari, di matrimoni od unioni, con conseguente aumento anche dei bambini nei diversi contesti sociali.

Stiamo assistendo, anche nel nostro paese, al passaggio della prima fase del ciclo migratorio, a cui erano interessate quasi esclusivamente persone adulte, spesso in condizione di marginalità sociale ed economica, alla seconda fase, più complessa e caratterizzata da condizione di maggiore stabilità e sviluppo anche per le fasce minoritarie.

Ai minori “vanno sicuramente riconosciuti diritti supplementari quali la protezione e la cura anche se il progresso verso l'esplicito riconoscimento di questi diritti è stato penosamente lento”²⁶.

Nel 1989, viene stipulata *la Convenzione sui diritti dell'infanzia*, con la quale gli Stati aderenti ad essa, riconoscono che in tutto il mondo vi sono

²⁶ J. Lynch, *Educazione multiculturale in una società globale*, Armando, Roma 1993, p. 87.

ancora minori che vivono in condizioni di particolare difficoltà e che è necessario rivolgere loro una particolare attenzione e una tutela della propria personale dignità. Di questa Convenzione, è interessante la lettura degli *art.29, 30 e 31*, dove maggiormente viene espressa la necessità di un'educazione che concorra alla formazione integrale dell'individuo chiamato a vivere in un contesto sociale pluriculturale. E' impegno dell'intera società, a cominciare dalla famiglia in cui il fanciullo è inserito, sino alle istituzioni politiche nazionali ed internazionali, fare tutto il possibile affinché questi diritti siano rispettati e favoriti in ogni luogo ed in ogni situazione.

3.4 Integrazione e cultura della reciprocità

Il fenomeno dell'immigrazione non è salutato da tutti in modo benevolo perché non tutti riescono a capirne la reale portata ed i significati che questo comporta; non in tutti noi c'è il riconoscimento della dignità che anche il fenomeno migratorio ha in sé, perché non si tiene conto del fatto che "l'uomo ha il diritto di lasciare il proprio Paese d'origine per vari

motivi ed anche di farvi ritorno, ma di cercare soprattutto , anche migliori condizioni di vita in un altro Paese”²⁷.

Il paese che ospita dovrebbe mettere in campo risorse umane e materiali per favorire l’integrazione, convinto del fatto che mettersi all’ascolto dei problemi dell’immigrato, possa essere anche un investimento umano nuovo destinato ad essere un valore aggiunto per sé e per gli altri.

La cultura della solidarietà che, in sostanza, vede i soggetti cooperare gli uni con gli altri e ne divide responsabilità ed azioni.

Solidarietà vista come reciprocità e non come forma d’assistenza, dal momento che dovrebbe vedere parti attive entrambi i soggetti coinvolti con la loro diversità , il cui unico fine è appunto dare aiuto per ricevere altrettante risposte positive.

Per fortuna, sono in molti a credere, a giusto titolo, che l’immigrazione sia un elemento positivo per la nostra bilancia economica e per il mercato produttivo interno: la mancanza di manodopera locale fa sì che la presenza straniera sia realmente una ricchezza anche del settore economico perché è cosa nota che la nostra manodopera interna si trovi spesso a rifiutare lavori che inevitabilmente vengono poi ad essere accettati dalla manodopera straniera.

²⁷ *Laborem exercens*, Lettera enciclica di Giovanni Paolo II (1981), in *Enchiridium Vaticanum* 7, Bologna, EDB, 1982, n 23, p. 1361.

Altro elemento positivo della presenza straniera è quello che riguarda l'innalzamento del tasso di consumatori interni che è rilevante condizione in una buona politica economica. La presenza degli immigrati va ad arricchire un ambito che è quello naturale dove la scoperta delle diversità altrui dovrebbe generare valori apprezzabili e stimabili; purtroppo una riflessione più accorta ci mostra che lì dove c'è la sofferenza di molti uomini ,pochissime sono le persone che veramente, a livello non enfatico, ne rivivono il dolore.

Nelle società del benessere, dove le popolazioni non hanno preoccupazioni materiali, anche se possono risentirsi di un qualche disagio della coscienza, tali fatti sono vissuti ormai come se la cosa non dovesse riguardarci.

Finché lo sviluppo dei Paesi più potenti sarà visto solo come espansionismo economico, e non come creazione di un quadro di rapporti politici ed economici di qualità superiore, allora vuol dire che si sta operando a senso inverso: si sta cioè sovrapponendo il proprio modello economico a quello locale.

Né è più tanto facile per noi farsi prendere dal pessimismo di fronte a così grossi problemi e scelte esistenziali di tale portata.

Né più il pessimismo della ragione dà luogo all'ottimismo della volontà, secondo quel vecchio modo di concepire la vita alquanto facilistico ed autoconsolatorio²⁸.

²⁸ G. Guerriero, *Educazione, cultura e società*, op. cit., p.13.

CAPITOLO QUARTO

PROCESSI EDUCATIVI NELLA SOCIETA' INTERCULTURALE

4.1 L'educazione: incontro tra etnie diverse

E' innegabile, quanto, la presenza di persone provenienti da più parti del mondo, dando vita ad una società multiculturale, portino un po' di disorientamento in relazione ad abitudini, stili di vita e di comportamento a cui siamo solitamente abituati.

Classicamente, l'uomo è diverso dagli altri suoi simili non solo nei suoi tratti fisici, ma specialmente in ciò che attiene alla sua sfera mentale, laddove intrecci culturali e sociali danno luogo a determinati suoi comportamenti che formano poi carattere e personalità di ciascuno.

Se queste differenze sono sottili in presenza di razze uguali, diventa preponderante in presenza di etnie diverse dove maggiormente si evidenziano queste distanze e c'è solo un modo per eliminare questo gap: quello dell'educazione al problema.

L'azione educativa è per sua fortuna un processo dinamico e permanente, nel senso che non si ferma o si realizza necessariamente ad un'età

precisa , anche se da più parti viene riconosciuto l'innegabile ruolo che tale pratica ha nell'età evolutiva come sua massima espressione e come formazione per la personalità di ciascun individuo.

Se, come dicevamo, i valori che vengono appresi nel periodo infantile sono quelli che danno *l'imprinting* ad ognuno di noi, è ragionevole affermare che l'impegno educativo in tema di interculturalità, nei confronti di chi è di diversa razza , oggi, risiede nella nostra capacità di interiorizzare, anche da adulti, il concetto secondo cui un'azione educativa ben finalizzata riguarda la capacità di donare amore ad un altro diverso da me; riconoscendogli il proprio senso di appartenenza, onde potersi relazionare liberamente a livello culturale, religioso, lavorativo e salvaguardare così la propria identità storica.

Nella pluralità di mondi e culture che si incontrano l'unico scenario possibile è quello che vede un'interazione civile, dove sono considerate e valorizzate le peculiarità razziali di ogni persona.

Visto che questo comporta un *iter* molto lungo, questa azione deve essere compresa il più presto possibile, sin dalla prima infanzia, per poter poi essere pronti ad una naturale accettazione di questi eventi in età adulta.

Il panorama attuale, che evidenzia situazioni di xenofobia in atto nei confronti degli immigrati, sottolinea ancora di più quanto sia necessario promuovere azioni educative in tal senso.

L'immigrato si trova sempre in una posizione molto difficile; in lui è forte il legame con la propria terra, con le proprie tradizioni e lo è molto di più da adulto, nondimeno però a livello infantile laddove certi valori presenti in terra d'origine vengono immediatamente trasferiti da padre in figlio.

Per permettere che queste persone grandi e piccole siano poste nelle migliori condizioni, quella di poter essere accolti a pieno titolo dal paese ospitante, necessita un progetto educativo che metta in atto situazioni effettive di accoglienza che però non snaturalizzi la propria identità etno-culturale.

Anche l'affettività nelle pratiche educative riveste un ruolo centrale proprio perché il bimbo sia accolto e si senta al più presto parte integrante di quel luogo.

Qualsiasi ottimo progetto educativo con mirabili finalità potrà divenire efficace a patto che il destinatario di questo progetto sia veramente accolto, accettato senza pregiudizi e considerato come una risorsa per la comunità ospitante.

Le migliori condizioni per instaurare un qualsiasi rapporto, sono basate essenzialmente su sentimenti di lealtà, fiducia reciproca, stima che aiutano a sviluppare un rapporto empatico tra le parti.

Prendere sempre più coscienza della propria identità in rapporto con l'altro sembra essere il nodo centrale dell'*educazione all'alterità* per potersi relazionare anche in termini socioculturali.

La nostra identità è frutto di una continua interazione fra soggetto ed ambiente circostante, la cui risultante in termini di caratteristiche umane è quell'unicità della persona, la sua originalità e il suo fascino.

Questo rapporto della persona con l'ambiente è sempre in movimento e si amplia nel corso della vita, anche se, sono assolutamente determinanti quelle relazioni che si instaurano nei primi anni di vita.

In questo suo dinamismo, l'identità muta aggiungendo nuovi elementi senza eliminare il sostrato peculiare che è il rapporto con sé stesso.

Quando il soggetto arriva in modo equilibrato a percepire il sé, i propri limiti e le proprie potenzialità si rapporta con il mondo circostante in maniera assolutamente unica e distinta dagli altri pur vivendoci insieme in modo civile.

Il riconoscimento del nostro valore da parte degli altri è un elemento col quale si misura ogni essere umano; se il giudizio degli altri è negativo, la

nostra personalità tenderà a venir fuori in modo meno equilibrato, senza fiducia in se stesso; se il consenso è positivo (ed a maggior ragione in tema d'integrazione culturale) ci si sente riconosciuti come appartenenti ad un gruppo con cui si condividono alcuni valori, si promuove la possibilità che ogni persona sviluppi in maniera sempre più armoniosa la propria identità in un continuo processo dove interagiscono fattori esterni ed interni.

Oggi che viviamo in un contesto multiculturale, i fenomeni esterni ci presentano questa realtà assolutamente variegata, molto più ampia e problematica rispetto al passato con questo dato assolutamente straordinario che comporta la costruzione di nuovi orizzonti di aggregazione e modelli di socializzazione più ampia rispetto al passato; un'autentica educazione interculturale postula in ognuno di noi una disponibilità a cambiare, a modificare atteggiamenti ritenuti inattaccabili, a guardare il mondo con un rinnovato sentimento di impegno e solidarietà.

4.2 Importanza della scuola nel panorama interculturale

La massiccia presenza di minori stranieri in molte scuole italiane, richiama l'urgenza da parte degli Enti preposti a varare sempre più programmi in favore di problematiche interculturali.

Insieme ad altre agenzie formative, la scuola ha il delicato compito di raccordare più elementi per indirizzare un'azione efficace in questa direzione.

La sensibilità al problema di molti operatori scolastici unitamente a norme emanate dal Ministero della Pubblica Istruzione sta tirando fuori nuove concezioni di relazioni sociali atte a sviluppare il rispetto delle diversità ed a promuovere lo sviluppo culturale e civile dei ruoli attivi futuri della nostra società.

Certamente sviluppare questi progetti in ordine ad una tematica così importante non è cosa da poco ed è ciò che la scuola italiana sta cercando di fare in questi anni nel cercare di affrontare con serietà ed impegno l'educazione interculturale.

Le scienze umane, di concerto con la *pedagogia* hanno riesaminato un "nodo" che la scuola ufficiale ha sempre portato avanti, nel considerare

condizione necessaria di partenza una certa uniformità delle capacità degli alunni.

Sono stati accolti i principi che tengono assolutamente conto di alcune variabili, quali *stili e tempi di apprendimento* assolutamente necessari per costruire, elaborare e sedimentare le conoscenze²⁹.

Quando una scuola si trova a dover abdicare al suo ruolo formativo nella trasmissione di significati educativi, che non si soffermano sulle diverse angolazioni e prospettive delle diversità delle posizioni che ospita, non considerandone le originalità, porta gli esseri umani verso dispersioni esistenziali di tipo etico sociale, difficilmente recuperabili.

Il sistema scolastico, quindi, rivede il proprio assetto in riferimento a questi importanti concetti.

Il compito della scuola in tema di *educazione interculturale* non è solo quello di far conoscere agli allievi le differenti culture, ma quello di favorire un atteggiamento di empatia e di partecipazione, di curiosità e di attrazione positiva verso l'elemento straniero.

Per poter attuare questo atteggiamento mentale che va in difesa della dignità umana e ne fa un suo punto di forza, è importante l'impegno con-

²⁹ Cfr. S. Angori, *il tema della differenza nei programmi scolastici*, in S.S. Macchietti (a cura di), *Prospettive di educazione interculturale*, cit.

vinto delle professionalità scolastiche preposte che hanno a cuore la difesa dei diritti umani.

La scuola necessita sempre più di personale formato in modo specifico al problema, per assicurare a tutti coloro che necessitano di accoglienza e che trovano anche ostacoli all'apprendimento, le giuste opportunità di istruzione anche in termini di itinerari differenziati, nel rispetto, come prima accennato, dei tempi e degli stili di apprendimento.

Nella convivenza con gli altri si impara il rispetto per sé stessi e per il prossimo, si conoscono e si vivono i sentimenti dell'appartenenza, della reciprocità, della solidarietà.

Naturalmente quando in classe vi sono elementi di altre nazionalità bisogna tenere nella debita considerazione che l'inizio è più complicato che per gli altri in termini di comunicazione linguistica, di comprensione lessicale, semantica, in altre parole il bimbo straniero è di partenza "più debole" rispetto al bambino autoctono.

Non prendere in considerazione questi dati incontrovertibili significa avere sicuri insuccessi e creare le premesse per una *dispersione scolastica*.

Se si vuole favorire un corretto sviluppo della personalità del bambino straniero, la scuola dovrà riconoscere la provenienza del bimbo stesso,

promuovendo tra le azioni educative, progetti che vadano nella direzione di una valorizzazione della sua identità e gettare così le basi per costruire nel bimbo straniero una prima immagine di sé.

In relazione a quanto detto, la scuola dovrebbe farsi carico di quello che riguarda le migliori situazioni perché ciò si attui concretamente.

Offrire, pertanto, un clima d'accoglienza che attenui quel senso di inferiorità di partenza avvertito naturalmente dal bimbo straniero in ordine all'apprendimento della lingua; tenere in considerazione che alunni autoctoni in difficoltà non sempre possono essere assimilabili alle difficoltà di quelli stranieri che sono di ordine diverso; ed offrire occasioni di potenziamento di alcuni contenuti ove necessario, anche sotto forma ludica.

4.3 I provvedimenti del Ministero della Pubblica Istruzione per favorire l'educazione all'interculturalità

Negli anni '80, diventa sempre più urgente a fronte della crescente pressione migratoria, occuparsi nella scuola di intercultura.

Questo fatto, ha interessato oltre che l'Italia, molte nazioni europee che si sono occupate di dar vita a pronunciamenti specifici in materia.

Molte Circolari Ministeriali sono arrivate anche dal nostro ministero nazionale della Pubblica Istruzione ad esempio la *n.301 del 1989*³⁰ dove sempre a proposito di interculturalità, si fa riferimento alla lingua che, in quanto modalità comunicativa deve essere affiancata da attività manipolative e di gioco, attraverso cui bimbi di ogni razza possono interfacciarsi ed apprendere con naturalezza quelle espressioni verbali che difficilmente verranno dimenticate da chi non possiede lo stesso codice linguistico. Nel 1990, poi, la *Circ. Ministeriale n. 205*³¹ ci riferisce in modo chiaro sull'interculturalità nella scuola.

Partendo da basi di accoglienza e di accettazione delle diverse etnie, riconoscendo l'importanza di ogni identità culturale, per poter avvalorare l'esperienza umana di ogni allievo, l'obiettivo principale dell'educazione interculturale nelle nostre scuole deve essere strutturato in modo da sviluppare una reciproca convivenza, solidale, visto il contesto ormai sempre più multiculturale.

La scuola, in questa direzione deve mediare tra le diverse culture e promuovere, dar vita continuamente ad un confronto tra le diversità.

³⁰ C.Ministeriale 8 settembre 1989 n°301: *inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio*

³¹ Circolare Ministeriale 22 luglio 1990 n°205: *la scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri: l'educazione Interculturale*

Viene consigliato al corpo docente di evitare la tentazione di forzare gli allievi a seguire unicamente i modelli educativi dell'occidente come se fossero gli unici e i più giusti, perché l'azione educativa deve considerare non solo il momento preciso, ma quelli che saranno gli inevitabili sviluppi futuri, cioè una presenza straniera nella scuola sempre più massiccia.

L'attenzione in questa Circolare è sempre rivolta ad un ampio riconoscimento delle diverse identità culturali e ad una riflessione sul relativismo culturale e sulla capacità di trovare valori comuni.

Nel 1992 il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, ha confermato un principio molto importante, che non riconosce unicamente alla nostra cultura, la capacità di un orientamento sociale, come non la riconosce neppure alle altre; è pertanto fondamentale la valorizzazione di culture diverse, ma il riconoscerne anche la loro portata limitata. Sempre in questa Circolare, *l'educazione interculturale* ha come obiettivi il comprendere gli iter attraverso cui si sono realizzate le diverse culture, la ricerca dell'appropriazione di valori comuni per poter creare una "*storia comune*", la conoscenza dei metodi per potersi affiancare e vivere con intelligenza le diverse esperienze di confronto e la voglia di avere un

comportamento di collaborazione e di solidarietà nei confronti di chi è meno fortunato di noi.

Certamente le proposte venute da queste Circolari emanate, presentano da un punto di vista teorico le migliori proposte, ma si è visto come da un punto di vista operativo, manchino di quelle più strettamente didattiche e metodologiche che sono assai importanti per la reale presa di coscienza ed attuazione di nuovi modelli operativi da parte degli addetti ai lavori nella scuola.

Una novità a riguardo è invece offerta dalla C. M. n.73. del 1994.

Dalla lettura si evince un richiamo specifico al ruolo e alle caratteristiche che le diverse materie scolastiche insegnate nella scuola debbono avere per poter arrivare a costruire dei veri e propri obiettivi interculturali.

La stessa Circolare è esaustiva anche in termini di solidarietà e accoglienza quando fa presente che la scuola deve considerare gli svantaggi ed i disagi familiari e cosa comporta l'abbandono del proprio ambiente originario da parte dell'allievo straniero.

Un buon rapporto scuola-famiglia accerta le diverse situazioni per far sì che gli stessi docenti penetrino in modo più incisivo nei diversi modi di vivere dei paesi da dove gli alunni provengono.

Queste Indicazioni costituiscono un elemento cardine (e vanno inevitabilmente a migliorare ed a facilitare l'apprendimento della lingua italiana da parte degli stranieri) per svolgere attività interculturali.

Vedremo nel corso della trattazione, che, anche negli anni a seguire, le logiche di questo tipo saranno sempre alla base di tutte le modalità e delle conseguenti strategie d'insegnamento e che, una buona interazione tra alunni di differenti nazionalità non può che aversi attraverso saperi e relazioni che abbiano un elemento condivisibile: l'assoluta certezza che ogni alunno è parte integrante di un processo formativo, dove i diversi apporti, sono costruttori di situazioni di crescita per tutta la comunità scolastica.

4.4 Indicazioni Nazionali nei Programmi della Scuola dell'obbligo in tema di interculturalità

Sembra opportuno, a questo punto della trattazione fare un *excursus* storico in ordine cronologico di quelli che sono stati i Programmi Didattici Ministeriali e le Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle at-

tività educative nella scuola dell'infanzia in tema di *educazione interculturale*.

Il delicato tema della presenza straniera nella fascia della scuola dell'obbligo è stata già trattata molti decenni fa; se diamo uno sguardo a ritroso già nei *programmi didattici della scuola materna inferiore del 1979* c'è una forte attenzione a quel delicato momento vissuto dal ragazzo in epoca pre-adolescenziale dove inizia una metamorfosi psico-fisica con una presa di coscienza della propria identità non sempre facile da gestire.

Ciò che si evince dalla lettura di questo Programma è il ruolo che la scuola media si dà come obiettivo nella formazione della personalità dell'uomo che vive nel mondo e che deve orientarsi nel contesto sociale.

Naturalmente negli anni '80 era ancora scarsa la presenza di bambini stranieri e questo ha fatto sì che non ci sia stata in ordine all'interculturalità un programma veramente mirato con indicazioni precise da seguire; tuttavia in alcune parti dove sono evidenziate le motivazioni di riconoscimento dell'identità sociale di ogni individuo, possiamo cogliere un tentativo di mettere in luce un concetto secondo il quale le differenze culturali vengono ad essere considerate risorse e non problemi da affrontare.

Soprattutto è sottolineata, in alcuni paragrafi, la grande importanza secondo cui il venire a contatto con la diversità culturale è per molti alunni in grado di favorire la situazione di futuro cittadino europeo e del mondo che, unitamente ad una visione nuova può avvicinare alla condivisione di valori comuni culturali e politici.

I programmi della scuola media inferiore del 1979 rivelano attenzione alla lingua straniera che, mette in relazione l'Italia con gli altri paesi europei.

E proprio alla luce di questo che l'educazione interculturale non è considerata come qualche insegnamento da aggiungere, ma come il bisogno di rivedere i contenuti disciplinari che già in quel momento storico andavano riformulati con logiche in sintonia con le nuove sfide culturali.

Conseguentemente l'invito agli insegnanti ad adeguare le proposte di insegnamento per poter permettere un più rapido ed efficace apprendimento degli alunni stranieri.

La tematica interculturale è ampiamente dibattuta e considerata dalle Indicazioni Nazionali per i Piani di studio Personalizzati del 2004 dove è quasi esclusivamente prioritaria la definizione degli obiettivi generali formativi rivolti all'interculturalità.

Il documento pone l'accento sul fatto che gli insegnanti sono tenuti, attraverso il passaggio delle conoscenze e delle abilità, ad aiutare l'allievo nel suo sviluppo della personalità per avere un orientamento sempre più definito della realtà sociale finalizzato ad una reale integrazione.

Nelle Indicazioni Nazionali sono evidenti gli obiettivi disciplinari per le classi della secondaria di 1° grado ed anche qui è chiara la prospettiva interculturale; soprattutto evidente la volontà di porre a confronto stili e modi di vivere delle diverse etnie.

E quanto mai utile, riferiscono in questo senso, servirsi di alcune discipline favorevoli questi richiami come ad es. *la geografia e la storia*.

La comprensione delle vicende del passato per capire il presente ed i loro nessi causali, l'individuazione di aree geografiche che versano in condizioni di miseria per collegare quindi le varie vicende di migrazioni.

Gli alunni dovrebbero imparare a conoscere ed a mettere in relazione problematiche che riguardano la sensibilità individuale e le vicende migratorie e ciò che queste comportano.

L'attenzione degli addetti ai lavori è sulla possibilità di dar vita ad alcuni progetti miranti l'educazione alla cittadinanza, dove sono chiari i riferimenti ad un momento di confronto tra diverse razze.

Negli anni '80, a seguito delle crisi economico-politiche dell'Est Europeo che stava facendosi carico di favorire un interscambio fra tutti i paesi europei, i *programmi didattici per la scuola elementare* guardano con occhio ancora più attento alle tematiche interculturali,offrendo spunti da spendere nella quotidianità ,non dopo avere consapevolmente assunto una preparazione ed una visione mentale sempre più slegata dal proprio contesto e di apertura verso altre realtà.

Messo in conto un lungo lavoro educativo,il documento ci riferisce su quanto importante sia la visione antropologica che il fanciullo dovrebbe acquisire nello scoprire e nel mettersi al confronto con una persona di diversa cultura.

Questa visione andrebbe a facilitare le nascenti relazioni laddove l'elemento nuovo si rapporta serenamente con una realtà che vive con tranquillità e fiducia le nuove convivenze.

Proprio in ossequio alla convivenza democratica la scuola mostra il dovere di utilizzare sapientemente gli spazi educativi, instillando nell'alunno la voglia di conquistare la propria autonomia di giudizio e la propria assunzione di impegno nel rapportarsi con gli altri civilmente.

L'allievo deve essere condotto ad acquisire via via un'apertura culturale e mentale che gli consente di ragionare, partendo dal proprio ambiente di

riferimento più vicino, su di una realtà sociale di più ampio respiro dove la comprensione, la solidarietà umana diventano elementi cardine per educarsi a spazi di convivenza democratica.

Ogni diversa area disciplinare presenta i suoi diversi obiettivi: la scuola in ordine all'insegnamento della lingua italiana indica come poter migliorare nell'allievo la capacità di mettersi in comunicazione verbale con persone di diversa nazionalità facendogli anche assimilare il concetto che le evoluzioni sociali tengono anche conto delle varietà linguistiche.

Sia l'ambito della *storia, delle scienze e degli studi sociali*, mettono in risalto ognuno per le proprie competenze, una graduale apertura in seno alle diverse realtà.

La scienza, che presenta diversità di organismi viventi che si adattano a differenti ambienti pur con elementi comuni ; la *storia*, che indica una presa di coscienza della propria identità culturale, ma col fine di" superare" in senso positivo l'angusto limite della sola percezione del sé.

L'analisi della Costituzione in termini di diritti- doveri a dimensione del fanciullo è appannaggio degli *Studi Sociali* ,che avviano l'allievo nel riconoscimento di tutti gli elementi democratici presenti nella nostra Costituzione per poterne trarre occasione di spunto dialogico e di confronto.

Tutto questo viene ritrovato anche nelle Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati della Scuola Primaria del 2004, dove viene ribadito l'impegno della scuola italiana a far utilizzare percorsi didattici atti a far capire agli allievi quanto sia importante l'accettazione, il rispetto degli altri nel loro ambiente prossimo e nel mondo che li circonda e farli sviluppare quelle competenze necessarie per favorire la conoscenza e l'incontro con esperienze e culture differenti³².

³² Cfr. Indicazioni Nazionali per i piani di studio personalizzati nella Scuola Primaria, allegato B, in <http://www.pubblica.istruzione.it>

SECONDA PARTE

Infanzia ed interculturalità

CAPITOLO PRIMO

L'educazione nella prima infanzia

1.1 Cenni storici sull'educazione scolastica infantile

Nel passato l'*educazione dell'infanzia* è stata un fatto spontaneo, in gran parte fondato sulle cure e sull'iniziativa che le famiglie mettevano in atto sotto la spinta dell'amore che legava i genitori ai propri nati, o dalla sollecitudine dei consanguinei nei confronti di più piccoli che facevano parte dello stesso nucleo familiare.

Poi, la trasformazione economica e sociale, l'affinamento civile dei popoli, lo sviluppo degli interessi scientifici, specie in campo psicologico, pedagogico e didattico e, una nuova organizzazione della vita familiare hanno determinato la nascita di una coscienza educativa sempre più profonda, che ha riconosciuto l'esistenza e l'urgenza del problema specifico della formazione del bambino e della regolarità della sua crescita fisica e spirituale. Ciò ha avuto inizio nell'800 ad opera di uomini fra i più rappresentativi della cultura romantica come *Gianpaolo Richter, Albertina Necker De Saussure, Enrico Pestalozzi, Federico Froebel*³³.

³³ Ludovico di Meo, *La scuola dei bambini*, Il Tripode, Napoli 1976, p. 7.

A tale fenomeno, segno di vera passione pedagogica, contribuì anche, con autentico spirito cristiano evangelico, l'italiano Ferrante Aporti, uno dei più noti esponenti del movimento culturale progressivo dell'Ottocento che ebbe luogo in Italia e che fu denominato *Spiritualismo cattolico*.

Da quel momento, la vita del bambino, specie quella che si riferisce al periodo dai tre ai sei anni di età (la cosiddetta fase della seconda infanzia), non è più sembrata dover essere influenzata unicamente dalla famiglia, bensì anche da quella che la società e la scuola per essa appositamente creata, debbono esercitare sugli individui delle nuove generazioni. Molte istituzioni religiose iniziarono così a prendersi cura dell'educazione dei bambini in tenera età.

Significativa l'esperienza dell'abate Ferrante Aporti ; in quel tempo egli fu per l'Italia nuova ciò che il Froebel doveva poi divenire per la Germania anche se la sua statura di pedagogo fu certamente inferiore.

La sensibilità fine, nutrita dal sincero ideale cristiano e dallo studio dell'opera del Girard e del Pestalozzi, fece comprendere a fondo all'Aporti la condizione generale dell'infanzia, che non è rappresentata da "esseri che vegetano soltanto, in attesa del sopraggiungere di una miracolosa spiritualità", bensì da personalità già in atto, sia pure in forma-

zione, che svolgono loro caratteristiche attività, attraverso cui esse si potenziano, elevandosi al livello superiore della piena umanità.

Per questi loro titoli, i bambini sono soggetti, più che oggetti, di educazione ed hanno diritto alla più integrale sollecitudine degli adulti che li curano e li aiutano nella loro crescita.

Con piena coscienza, l'Aporti assunse la difesa dell'autonomia e della dignità spirituale del bambino, e si adoperò a creare per lui una scuola che lo aiutasse a svolgere nel modo più efficace le attività da cui dipendeva la sua completa formazione.

L'Asilo infantile, ebbe per l'Aporti il significato storico di un'istituzione destinata a contribuire alla formazione delle nuove coscienze italiane, dato che l'educazione realizzata nell'età infantile incide in maniera determinante sulla futura personalità del nuovo individuo e quindi sulla storia della società a cui egli appartiene era solito ripetere infatti: “negli asili d'infanzia si prepara forse la generazione che redimerà l'Italia”.

La fine del XIX vide la nascita di un'altra istituzione infantile, che, pur non avendo origini italiane, ha avuto un notevole sviluppo anche nel nostro paese, generando pareri contrastanti tra chi ne appoggiava il pensiero pedagogico e chi invece la riteneva dannosa per l'individuo e per la società stessa: si trattava dei giardini di infanzia di Froebel.

Secondo il programma educativo di Froebel, le attività svolte nel giardino d'infanzia avrebbero dovuto svolgersi in maniera ordinata e graduale, i giochi furono distinti in tre classi perché essi rappresentano il modo con cui il bambino collega la propria esistenza con le cose, con le piante, gli esseri del mondo animale e con il mondo umano.

Inventò ed usò a tal proposito un ingegnoso materiale didattico e nuove tecniche di gioco.

Altre due esperienze importanti hanno segnato in modo indelebile la riflessione pedagogica ed il metodo educativo per l'infanzia: quelle di Rosa e Carolina Agazzi e di Maria Montessori.

Maria Montessori pervenne alla pedagogia ed alla sperimentazione educativa infantile attraverso i suoi studi e la sua attività di medico e di psichiatra.

La Montessori ritenne che anche nel campo dell'educazione infantile potesse essere introdotto un metodo scientifico, fondato su di una miglior conoscenza della realtà del bambino e scoprì che in generale il trattamento medico- pedagogico sperimentato positivamente nella cura degli anormali psichici si prestava bene anche per favorire lo sviluppo spirituale dei bambini.

Questo voleva dire che i mezzi che essa aveva adoperato soddisfacentemente non avevano nulla di speciale, ma contenevano principi di educazione più razionali di quelli in uso al punto che persino una mentalità inferiore poteva essere ingrandita e svolta.

Non le fu, però, favorevole l'ambiente culturale e pedagogico italiano, perché proprio allora si svolgeva una serrata polemica contro il Positivismo che sembrava avesse troppo esaltato le scienze, a danno dell'uomo come essere spirituale, pertanto fu avversata in vari modi al punto che espatriò in America dove continuò la sua lotta in difesa dell'educazione infantile.

Il bambino delineato dalla Montessori è caratterizzato da impegno, concentrazione ed interesse per il lavoro scolastico; l'adulto ha il ruolo di sostenere e coordinare l'attività del bambino con atteggiamento sereno, senza interventi diretti ed autoritari, ma solo esponendo e presentando le attività ed il materiale didattico preparati appositamente per lui.³⁴

Al metodo educativo per la scuola dell'infanzia sperimentato dalle sorelle Agazzi toccò in Italia miglior fortuna di quello montessoriano, perché esso non fu sospettato di collusione con la pedagogia positivista, non più bene accetta.

³⁴ Cfr. G. Cives, *Maria Montessori, Pedagogista complessa*, ETS, Pisa 2001.

Rosa e Carolina Agazzi divennero riformatrici scolastiche e questo allora giovò non poco al successo del metodo educativo che elaborarono, perché le rese più disponibili ai consensi della cultura neo idealistica, che individuò nella loro opera i segni del rinnovamento che essa sosteneva di promuovere anche nel campo scolastico.

Il fondamento dell'educazione *agazziana* sta nel convincimento che il bambino è un essere fornito di capacità di autonomia, che tende a svilupparsi in modo integrale; ad ogni buon conto, molto di quanto hanno scritto e realizzato la Montessori e le sorelle Agazzi è ancora presente nelle attuali scuole dell'infanzia, traccia, che testimonia quanto il loro pensiero sia stato di alto valore educativo e pedagogico.

La scuola materna statale viene istituita, è bene non dimenticarlo, solo nella primavera del 1968.

Il 9 marzo di quell'anno, il Parlamento approva, in via definitiva, il disegno di legge *n.3990* dal titolo "Ordinamento della scuola materna statale" che viene pubblicato sulla gazzetta ufficiale del 22 aprile successivo, sottoscritto in data 18 marzo e indicato con il n.444.

La scuola materna costituisce, in ordine cronologico l'ultimo segmento del sistema formativo ad essere istituito dallo stato nel nostro Paese.

Così gli *Orientamenti'91*, facendo esplicito riferimento alle carte nazionali ed internazionali pongono alla base del progetto educativo della scuola dell'infanzia i diritti delle bambine e dei bambini.

Non è del tutto casuale che il documento ministeriale sia stato concepito e messo a punto negli stessi anni in cui l'organizzazione delle Nazioni Unite, dopo anni di lavoro, approvava la (Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia NEW York, 2 novembre 1989) e il nostro Parlamento ratificava tale Convenzione con la legge del 27 marzo 1991, n.176.

La convenzione ONU relazionava sui cinquant'anni di sforzi compiuti dall'Unicef, il fondo delle Nazioni Unite per l'infanzia costituito nel 1946 come strumento di intervento concreto ed immediato per aiutare i bambini vittime della seconda guerra mondiale per portare aiuti materiali e ricostruire, nei paesi devastati dal conflitto, in servizi essenziali per garantire un futuro ai bambini: ospedali, centrali del latte, impianti per l'acqua potabile, scuole.

L'Unicef doveva aiutare l'infanzia seguendo un unico criterio fondamentale stare sempre dalla parte dei bambini, senza considerare differenze religiose,razziali, politiche o di altro genere.

In precedenza la necessità di concedere una protezione speciale ai bambini era stata enunciata nella *dichiarazione di Ginevra del 1924 sui diritti*

del fanciullo adottata dall'assemblea generale e universale sui Diritti dell'uomo, nel patto internazionale relativo ai diritti civili e politici, economici sociali e culturali e negli statuti e strumenti pertinenti delle istituzioni specializzate e delle organizzazioni che si preoccupano del benessere del fanciullo.

Rispetto alle precedenti Dichiarazioni, di fatto espressione della cultura giuridica dell'occidente industrializzato, la *convenzione del 1989*, la cui stesura ha comportato 10 anni di lavoro, ha visto l'attiva partecipazione dei paesi in via di sviluppo.

Tra gli effetti più evidenti di questa pluralità di impostazioni culturali e giuridiche si riscontrano:

- a.) un forte accento sui diritti materiali dei bambini;
- b.) il costante richiamo alla tutela dei diritti delle minoranze etniche e linguistiche;
- c.) la difesa dell'identità culturale;
- d.) la necessità di interventi di cooperazione internazionale e sostegno delle politiche per l'infanzia nei paesi più poveri;
- e.) il richiamo agli istituti dell'adozione e dell'affidamento anche nella forma specifica del diritto islamico.

La Convenzione risulta così un documento dal carattere universale, anche perché in grado di garantire le diversità all'interno di un grande patto che unisce tutti i paesi che sono membri delle Nazioni Unite e che poi l'hanno ratificata e che, di conseguenza, sono obbligati per legge ad attuare tutti i provvedimenti necessari per assistere i genitori e le istituzioni nell'adempimento dei loro obblighi nei confronti dell'infanzia così come sono in essa stabiliti.

Ma chi sono i bambini? Secondo la definizione della Convenzione sono "bambini" gli individui di età inferiore ai 18 anni (art.1), i cui interessi devono essere tenuti nella massima considerazione in ogni circostanza (art 3). La convenzione tutela il diritto a vivere e a sviluppare (art.6) al massimo il proprio potenziale, nonché il diritto del miglior stato di salute possibile e di beneficiare di servizi medici e di riabilitazione (art.24), ad esprimere la propria opinione (art.12) e a essere informati (art.13).

I bambini hanno diritto ad essere registrati all'anagrafe subito dopo la nascita, nonché ad avere un nome e una nazionalità (art.7) hanno diritto ad avere un'istruzione art. 28 e 29, quello di giocare art. 31 e quello di essere tutelati da tutte le forme di sfruttamento e di abuso art.34³⁵

³⁵ N. Capaldo, S. Neri, P.Prestipino, I.Rondanini, G.Velardo, *Il manuale della nuova scuola scuola dell'Infanzia*, RCS, Milano 1999, p. 93.

Anche se in questi ultimi anni si è andata sviluppando una sempre più consapevole cultura dell'infanzia, la strada da compiere è ancora assai lunga.

Accanto a numerosi segnali positivi che indicano un'attitudine sempre più diffusa a comprendere e soddisfare le reali esigenze dei bambini e delle bambine, convivono altri di segno opposto.

Sull'infanzia ricadono crisi familiari, contraddizioni sociali e carenze ambientali di vario tipo; i ritmi intensi di lavoro e della vita, la ricorsa ai consumi, l'invivibilità di certi quartieri fanno sentire i genitori più soli di fronte a nuove responsabilità, a nuove contraddizioni che vedono talvolta gli adulti nemici dell'infanzia, come ci testimoniano quotidianamente le notizie di violenze sessuali e di sfruttamento dei minori.

La scuola, a partire dalla scuola dell'infanzia, soprattutto se è all'interno di una ricca e consolidata rete di rapporti con le altre istituzioni, pubbliche e non che si occupano di educazione, si propone come un fondamentale istituzione di promozione dell'identità dei bambini e delle bambine considerata nelle sue diverse sfaccettature, ovviamente in stretta collaborazione con i genitori, primi partner nel campo educativo.

1.2 Il ruolo educativo della scuola dell'infanzia

I servizi scolastici messi a disposizione dei fanciulli di età compresa fra i 3 e i 6 anni si caratterizzano ormai, nella realtà attuale, secondo una forte dimensione educativa, che traspare anche dalla nuova terminologia con cui vengono indicati oggi i suddetti servizi.

Nel testo dei nuovi orientamenti del '91, in particolare, i termini “scuola materna” e “scuola dell'infanzia” vengono usati indifferentemente, come pure, talvolta, “scuola del bambino”³⁶.

Contemporaneamente, però, gli Orientamenti sottolineano anche che la denominazione scuola dell'infanzia è ritenuta più rispondente all'evoluzione che caratterizza l'istituzione allo stato attuale, a conferma della precisa e definita identità pedagogica sottintesa da questo termine.

In passato, infatti, l'indicazione prevalente era quella di scuola materna, la quale evidenziava, nella sua stessa codificazione strutturale, il ruolo prioritario svolto dalla madre in ordine all'educazione del bambino-scolaro.

Le tendenze pedagogiche attuali, pur continuando a rispettare pienamente l'ineguagliabile azione formativa svolta dalle mamme, tendono ad in-

³⁶ N. Silvestro, *Guida al concorso della scuola materna*, Edizioni Simone, Napoli 1998, p. 37

serirla in un quadro formativo più vasto, integrandola con i contributi educativi.

Di qui, il nuovo primato attribuito alla scuola dell'infanzia, intesa come istituzione specificatamente deputata a contribuire all'educazione del bambino e destinata a svilupparsi tangibilmente sulla base delle indicazioni contenute negli Orientamenti del '91, i quali sottolineano come l'ulteriore sviluppo di questa scuola si profila come generalizzazione di un servizio educativo di elevata qualità, impegnato a diffondersi senza squilibri e disuguaglianze sul territorio nazionale, espressione di una progettualità politica e pedagogica consapevole delle sfide provenienti dalle nuove dinamiche della cultura e della società, e in grado di tradurre nei fatti la convinzione che l'infanzia rappresenta una fase ineludibilmente preziosa dell'educazione dell'uomo e del cittadino.

Pertanto, tenuto conto di questa fondamentale rilegittimazione pedagogica, e prendendo atto della propria valenza come primo gradino del sistema scolastico di base, la scuola dell'infanzia è chiamata a ridefinire adeguatamente il proprio ruolo formativo, adattandolo alle sfide provenienti dalle nuove dinamiche della cultura e della società attuali.

Su queste basi, la scuola del bambino può effettivamente aspirare a proporsi come attivo e proficuo ambiente di vita, affermandosi come valido e significativo luogo dell'apprendimento.

Un apprendimento che, a sua volta, non vada confuso con uno sterile ed inutile scolasticismo, o con una pura forma di intellettualismo, ma dev'essere considerato, semmai, come un'esperienza esistenziale dai molteplici risvolti, capace di arricchire la personalità infantile in maniera molto più ampia di quanto riuscirebbe a fare il semplice formalismo delle normali attività didattiche.

In linea di massima, infatti, è senza dubbio vero che la scuola dell'infanzia si caratterizzi per la capacità di saper offrire ai fanciulli un progetto educativo sostanzialmente imperniato sulle esigenze di sviluppo della personalità infantile.

Così come non si può dimenticare che, a partire da questo principio, ai fanciulli viene offerta l'opportunità di praticare esperienze sociali e individuali che altrimenti resterebbero loro precluse, data la difficoltà di ripetere a casa, o nel più vasto contesto socio-ambientale, le medesime attività che si praticano a scuola.

È altrettanto vero, però, che la scuola dell'infanzia, pur godendo di una piena e legittima autonomia istituzionale e culturale, non può pretendere

di trasformarsi in un luogo chiuso, ovvero una sorta di tempio per i processi di apprendimento riservati ai fanciulli, ma dev'essere capace, al contrario, di aprirsi completamente al mondo esterno, così da configurarsi come una vera e propria comunità educativa.

Del resto, la stessa progettualità pedagogica della scuola del bambino, non può certo trascurare il fatto che le istituzioni scolastiche si trovino inserite in un determinato tessuto storico, sociale e culturale da cui la scuola trae alimento per lo svolgimento della propria azione didattico-educativa.

I docenti stessi, come pure e soprattutto i bambini sono figli dell'ambiente storico-sociale da cui provengono, la qualcosa non fa altro che avvalorare il riconoscimento delle influenze esercitate dalla realtà esterna sui processi formativi di apprendimento attivati dalla scuola.

Pertanto, nel contesto formativo di base, anche la scuola dell'infanzia è chiamata a distinguersi, ma non a isolarsi dalle altre esperienze sociali e formative prodotte dalle diverse agenzie educative presenti sul territorio, le quali, a loro volta, sono tenute a fornire una concreta e proficua collaborazione alle istituzioni scolastiche.

In tal modo, attraverso contatti instaurati con le famiglie, gli ambienti di lavoro e le varie organizzazioni sociali, civili, politiche e religiose ope-

ranti sul territorio, anche la scuola del bambino potrà affermarsi come “spazio aperto”, sicuramente distinto nelle sue metodologie e nei suoi contenuti educativi, ma ben integrato nella più ampia e vivace atmosfera che dovrebbe sempre circondare la complessa e delicata educazione dei fanciulli.

1.3 Il bambino protagonista del progetto educativo dell'integrazione

La figura del bambino assume un ruolo di grande rilievo all'interno del progetto educativo proposto dagli Orientamenti '91.

Egli viene definito come un “soggetto attivo”³⁷, impegnato in un processo di continua interazione con i pari, gli adulti, l'ambiente e la cultura; in tal senso alla scuola dell'infanzia è affidato il compito di favorire la conquista da parte dei bambini di chiari traguardi di sviluppo in riferimento alla identità, all'autonomia ed alla competenza.

Non a caso, si afferma ancora nel testo, essa “accoglie ed interpreta la complessità dell'esperienza vitale dei bambini e ne tiene conto nella sua progettualità educativa in modo da svolgere una funzione di filtro, arricchimento e valorizzazione nei riguardi delle esperienze extrascolasti-

³⁷ *Orientamenti dell'attività educativa* (D.M 3 giugno, 1991)

che,allo scopo di sostenere il sorgere e lo sviluppo della capacità critica, di autonomia del comportamento e di difesa dei condizionamenti”.

Viene in sostanza riconosciuta la grande valenza formativa dell’azione svolta dalla scuola dell’infanzia, per la quale si rivendica la specificità del ruolo che viene svolto in un contesto socioculturale che assume come prospettiva fondamentale quella della continuità educativa.

In tal senso alla scuola dell’infanzia spetta prioritariamente il compito di favorire la maturazione dell’identità personale del bambino da vari punti di vista, intellettuale, corporeo, psicodinamico, affettivo, in un quadro di acquisizione di sicurezza personale e di riconoscimento dei “valori specifici della comunità di appartenenza, non in forma esclusiva ed etnocentrica, ma in vista della comprensione di comunità e culture diverse dalla propria

Tutto ciò implica per la scuola un intenso impegno per consentire al bambino lo sviluppo del senso di fiducia, di sicurezza, poiché questo gli consente di vivere con maggiore sicurezza il rapporto di interazione con i pari, gli adulti stessi, con l’ambiente, la cultura: “il bambino dev’essere accolto e riconosciuto dalla scuola come persona unica, originale, preziosa e deve essere aiutato a riconoscersi come tale e a riconoscere gli altri, distinti da sé, allo stesso modo.

Non è facile, nella pratica perché i bambini sono molti, perché le loro diversità, anche quando non sono compromesse da patologie o da gravi svantaggi, possono fare problema, specie se le condizioni logistiche, organizzative, strutturali della scuola non sono più idonee a favorire lo svolgimento di attività in cui ogni bambino si trovi a suo agio e in relazione con gli altri”.

Costruire la propria identità significa inoltre prendere coscienza e consapevolezza delle forme di diversità, delle differenze razziali e di quelle sessuali; si legge negli Orientamenti '91 che la scuola dell'infanzia rappresenta di per sé un luogo particolarmente adatto ad orientare il bambino a riconoscere e apprezzare l'identità personale in quanto connessa alle differenze fra i sessi, e insieme a cogliere la propria identità culturale e i valori specifici della comunità di appartenenza non in forma esclusiva ed etnocentrica, ma in vista della comprensione di comunità e culture diversa dalla propria.

Per quanto concerne la conquista dell'autonomia, si tratta di far in modo che il bambino sviluppi la capacità di sapersi orientare e di saper effettuare scelte autonome nei vari contesti della sua vita,

Diventare autonomi vuol dire disponibilità all'interazione con gli altri, accettazione e condivisione dei valori universali dell'uomo, rispetto di

sé, della libertà propria e di quella degli altri, rispetto dell'ambiente e di tutte le forme viventi.

Per quel che riguarda infine lo sviluppo della competenza, la scuola dell'infanzia è impegnata a consolidare le abilità cognitive conseguite dal bambino, a favorire la riorganizzazione delle sue esperienze, a consentire la strutturazione di un positivo rapporto con la realtà.

Sviluppare competenza non significa anticipare approcci di tipo nozionistico, né imitare attività specifiche di altri livelli scolastici: “la prospettiva che si delinea con chiarezza non è quella dell'intervento scolastico anticipazionista, forzoso, mirato ad ottenere risultati precoci e perciò, fondamentalmente selettivo e discriminante; è invece, quella dell'intervento educativo-scolastico promozionale, costruttivo e ove necessario, di rinforzo e di recupero, secondo i ritmi di apprendimento e di sviluppo di ogni soggetto, sia pure adeguatamente stimolati³⁸ “.

³⁸ Cfr. N. Paparella, *Il bambino a più dimensioni: Integralità della persona, in Il bambino fra natura e cultura*, La Scuola, Brescia 1984.

CAPITOLO SECONDO

La formazione del bambino all'interno della nuova società multiculturale

2.1 “Il bambino sociocentrico”

L'essere umano è da tutti considerato un *essere sociale*, non è pensabile la formazione integrale dell'individuo senza il potersi rapportare ad un altro “diverso”.

Il bambino si presenta come un insieme di mondi dei quali egli ha captato e filtrato le diverse rappresentazioni, mondi che vanno al di là del suo contesto più immediato di crescita.

Fin dalla nascita, infatti il bambino si trova accudito da figure adulte che fanno parte di molti sistemi disposti concentricamente dal più immediato al più lontano.

Di alcuni di questi sistemi, le figure di accadimento, hanno esperienze dirette per es., la famiglia, il vicinato ecc, di altri hanno solo esperienze indirette e mediate (le organizzazioni sociali più vaste, gli organismi nazionali ecc) fino ai riscontri di una dimensione planetaria.

Ma di tutti questi sistemi gli adulti, anche i più sprovveduti, posseggono rappresentazioni mentali o immagini (anche grazie ai mezzi televisivi e informatici) che inevitabilmente impregnano di sé il loro modo di vivere, di educare e anche di accudire i bambini. I quali ne restano a loro volta impregnati³⁹.

Tale prospettiva comporta, anzitutto che non è più possibile parlare di bisogni dei bambini in astratto, perché i bisogni nascono a partire da situazioni rese più complesse dal fatto che le immagini, le suggestioni, le rappresentazioni dei mondi o dei sistemi di cui si è detto raggiungono comunque il bambino.

In secondo luogo, il bambino è immerso fin dai primi giorni di vita, in una serie di interazioni significative, che non subisce semplicemente, ma che attivamente elabora, filtra, riorienta, contratta con i partner a cui è legato. Allora rispondere ai bisogni del bambino ,vuol dire innanzitutto curare la qualità di questi legami, per produrvi (insieme a lui) un senso: cioè per dare al proprio intervento una valenza educativa che faccia crescere il bambino e l'adulto insieme.

L'assunzione di questa prospettiva consente di rovesciare il paradigma connesso all'idea del bambino "egocentrico" per fare posto a quello del

³⁹ N.Capaldo, S.Neri, P. Prestipino, L.Rondanini, G.Velardo, *Il manuale della nuova scuola dell'infanzia*, op.cit. p. 18

bambino “sociocentrico”, del tutto coerente con le visioni offerte dall’attuale ricerca psicologica.

Secondo questa interpretazione, il bambino prolunga il suo egocentrismo fino all’epoca della comparsa del pensiero operatorio.

Anche sulla scorta delle osservazioni dell’etologia, che ha messo in luce come il bambino possieda fin dai primi mesi di vita le regole essenziali del dialogo interattivo, si è arrivati all’idea che il bambino proceda alla costruzione della realtà e della sua rappresentazione attraverso il processo di co-costruzione: un processo interattivo in cui il bambino si trova coinvolto con i suoi interlocutori sia pari, sia adulti.

Le conseguenze sono importanti sia sotto l’aspetto relazionale e affettivo.

Infatti riprendendo Vygotskij, possiamo affermare che i traguardi di competenza, prima di essere interiorizzati e trasformati in dotazioni personali, sono raggiunti attraverso eventi sociali, che emergono dalle interazioni in cui i bambini sono impegnati ed immersi.

Lo stesso possiamo dire per quanto riguarda i loro bisogni e degli adattamenti e degli eventuali disadattamenti che ne possono derivare.

Quel che interessa mettere in rilievo, a questo proposito, è il fatto che la nozione di cooperazione assume un posto centrale sia all’interno della

scuola sia nel contesto di vita familiare, laddove non vigono più i ruoli autoritari ma tutti collaborano a un intento comune.

La stessa nozione di “convivenza democratica”, una finalità costantemente presente nei Programmi ministeriali delle tre scuole di base, nasce dal fatto che le esperienze educative e scolastiche sono ricche di interazioni continue tra i soggetti che ne sono protagonisti, i quali imparano a elaborare collettivamente conflitti, paure, minacce per superarle assieme. Anche i principi di pace, non violenza, tolleranza, interculturalità ecc. sono reinventati dai bambini (assieme agli adulti) tramite processi continui di interazione.

La stessa rassicurazione affettiva, la fiducia di base, il senso di stabilità nascono dalla pluralità delle relazioni a cui i bambini sono oggi esposti a scuola, sempre che la scuola sappia offrire un terreno veramente aperto e fiducioso nella forza dello scambio e della negoziazione⁴⁰.

⁴⁰ *Ivi*, p. 20.

2.2 Inserimento scolastico degli allievi stranieri: “una scuola aperta” a tutti i bambini

Non si può trattare della condizione dell'infanzia nel nostro paese senza dedicare attenzione al tema della presenza, sempre più numerosa, dei bambini stranieri nelle aule scolastiche e, ovviamente tra le pareti domestiche di molte famiglie.

A differenza dei coetanei italiani, i bambini stranieri sembrano avere una limitata capacità decisionale rispetto alla propria esistenza, derivante dalla precarietà della situazione attuale e del proprio futuro.

Il bambino straniero è spesso chiamato a mediare tra due mondi; occorre pertanto che l'analisi della condizione del bambino straniero colga anche le caratteristiche fondamentali del nucleo familiare in cui egli vive e delle prospettive future che essa coltiva, anche in rapporto alla politica sull'emigrazione adottata dal paese d'origine, oltre che dal nostro.

Un secondo problema, solo apparentemente meno grave, è di tipo informativo.

Se si vuole agire davvero con consapevolezza e secondo una prospettiva strategica, occorre entrare in possesso del massimo di informazioni quantitative e qualitative rispetto al fenomeno in atto, dato che, come ha

rilevato la stessa ISTAT, per il minore straniero non esiste una fonte di rilevazione scientifica.

Probabilmente ciò avviene perché si continua a ragionare in termini di emergenza, senza accettare davvero la realtà di essere divenuti anche noi un Paese dove il numero degli stranieri sarà sempre maggiore.

I due ordini di problemi appaiono ancora più significativi se si tiene conto che, anche in virtù delle nuove norme sulla cittadinanza, il bambino straniero sia egli nato in Italia o arrivato per ricongiungersi con i familiari emigrati in precedenza, con molta probabilità diventerà un cittadino italiano come tutti gli altri.

Anche per questo motivo condurre l'analisi della condizione dei bambini stranieri che vivono tra di noi e frequentano le nostre scuole vuol dire tentare di capire come sarà la nostra società italiana nei prossimi anni.

Le indicazioni contenute negli Orientamenti⁴¹ disegnano una scuola per l'infanzia il cui progetto educativo non si configuri come monoculturale e tendente all'assimilazione e alla negazione dell'altro.

L'assunzione delle differenze etniche, culturali, cognitive, religiose, di genere diventa, quindi la condizione da cui partire per costruire luoghi edu-

⁴¹ G.Favaro, *Manuale della scuola del bambino dai tre ai sei anni*, Franco Angeli, Milano 2005, pp. 264-265.

cativi non più segnati dalle fratture, dall'esclusione, dallo "sradicamento".

Luoghi per tutti i bambini, nei quali oggetti, segni, scritture e linguaggi diversi possano trovare posto, in un clima di scoperta e di curiosità, di arricchimento e di creatività.

Affinché i principi possano diventare proposta e le indicazioni possano tradursi in pratiche quotidiane, c'è bisogno di soffermarsi su alcuni punti: il primo riguarda naturalmente la necessità di formare e di aggiornare gli insegnanti.

Nei programmi di formazione, iniziale e in servizio devono trovare posto i contenuti e le idee dell'educazione interculturale, espressi con chiarezza e con forza anche nella recente normativa del Ministero della Pubblica Istruzione (C.M. n.73 del 2/3/1994).

In questi ambiti dovrebbero anche essere comunicati i dati di esperienze e progetti condotti in altri paesi e in alcune città italiane, da tempo interessate dal fenomeno migratorio e dalla presenza dei bambini stranieri.

I temi e gli aspetti principali sui quali le iniziative ed i progetti si basano sembrano essere l'accoglienza, la relazione con le famiglie, l'attenzione allo sviluppo della lingua (seconda e materna), la gestione educativa delle differenze culturali.

L'accoglienza, intesa come capacità di informare, di facilitare l'accesso all'uso dei servizi, di modificar l'organizzazione del quotidiano e della programmazione, di connotare gli spazi in senso multietnico e intesa soprattutto come capacità di porsi in relazione con l'altro e di riconoscere punti di vista diversi rappresenta una delle condizioni necessarie perché la scuola si apra alle nuove presenze e sia riconosciuta e riconoscibile come luogo di incontro di culture e di infanzie.

La comunicazione ed il rapporto con le famiglie immigrate hanno un'importanza centrale per poter costruire un progetto educativo che non sia segnato dalla distanza e dalla contraddittorietà.

La valorizzazione delle differenze è diventato un messaggio visibile e riconoscibile anche grazie all'inserimento in alcune situazioni sperimentali e in alcuni momenti di animatori-mediatori appartenenti alle comunità immigrate o di genitori stranieri con questo ruolo.

I bimbi migranti sono rassicurati dal fatto che, nella scuola entrano adulti, con un ruolo di prestigio, che parlano come i loro genitori, che raccontano storie, canzoni e fiabe del loro paese di origine.

In questo modo anche la lingua familiare, la lingua della casa, non è più un elemento da nascondere e di cui vergognarsi poiché è presente nelle scritte sui muri della scuola, nel vocabolario di prima comunicazione

dell'insegnante, nelle canzoni che imparano tutti i bambini nei momenti di gioco e di animazione.

2.3 Una “rinnovata” professionalità docente

Per un'adeguata e obiettiva qualificazione della figura dell'insegnante di scuola materna occorre considerare non soltanto la questione della formazione iniziale, ma anche la delicata problematica dell'aggiornamento, che, nel corso degli ultimi anni, ha dato vita a molteplici dibattiti e orientamenti, puntualmente raccolti anche dalle descrizioni di professionalità che si registrano a livello istituzionale.

In linea di massima, è lecito affermare che l'aggiornamento venga oggi considerato come vera e propria formazione in servizio, come si può desumere anche dalle indicazioni dei più recenti *Orientamenti* per la scuola materna.

In essi a proposito delle strutture di professionalità, si afferma che un'efficiente professionalità docente dev'essere indirizzata, fra le altre cose, ad attuare una formazione in servizio mirata al sostegno per la so-

luzione dei problemi specifici dell'attività, al perfezionamento continuo della professionalità ed alla crescita personale.

La definizione dell'aggiornamento come formazione in servizio appare innanzitutto motivata dal fatto che l'azione didattica svolta dall'insegnante deve sistematicamente mirare a individuare strategie d'insegnamento effettivamente funzionali alle esigenze e ai bisogni psicopedagogici dei bambini, così da adattarsi opportunamente alle molteplici e mutevoli necessità dei discenti.

Al contempo ciascun insegnante sarà guidato da una vivace e persistente tensione tecnico-intellettuale, la quale si configura come strumento indispensabile per rifuggire all'appiattimento professionale dovuto alla routine del lavoro quotidiano e per ricercare tutta una serie di nuove gratificazioni ottenibili mediante il rinnovamento sistematico, ma equilibrato, del proprio agire educativo e didattico.

Le esperienze di attività di ricerca e di sperimentazione, poi, valorizzano tutte le migliori potenzialità insite nell'agire didattico che trovano una legittima valorizzazione solamente nella misura in cui arrivano a decretare un tangibile e indiscutibile ampliamento dei risultati educativi complessivamente ottenuti dall'istituzione scolastica.

La vera propensione all'aggiornamento può regalare esiti gratificanti solo a patto che non sia episodica, bensì durevole e rinnovata nel tempo, come si conviene ad una scuola all'altezza dei propri compiti educativi e che non può perdere di vista gli inevitabili cambiamenti che si susseguono all'interno ed all'esterno del contesto scolastico.

Il ruolo svolto dall'insegnante⁴² dev'essere quello per cui è in grado di gestire in modo appropriato nuove emergenze come quelle dell'integrazione dei bambini immigrati e pertanto, ponendosi nella prospettiva di favorire l'integrazione, il confronto, la cooperazione e la reciproca scoperta delle qualità rinvenibili nei singoli patrimoni culturali, sarà possibile una conquista non soltanto educativa, ma anche politica e sociale, nel pieno rispetto di un orientamento formativo teso ad educare alla convivenza e alla democrazia culturale. Il nuovo insegnante, in definitiva, dovrà saper costruire un rapporto fondato sulla sua capacità di ascolto- che consiste nell'atteggiamento di un insegnante che cerca di decentrarsi negli allievi, di cogliere molti possibili indici di tipo verbale e comportamentale; è l'atteggiamento di chi pensa che gli allievi possano sempre dirgli qualcosa che non sapeva, di chi non è incrollabilmente sicuro delle proprie opinioni, inaccessibile alle argomentazioni, ai tentativi

⁴² N. Silvestro, *Guida al concorso nella scuola materna*, op.cit. p.129.

che gli allievi compiono di fargli prendere in considerazione certi dati e di presentargli punti di vista diversi dal suo⁴³.

2.4 Famiglie immigrati e servizi educativi per l'infanzia

Da qualche tempo i servizi per l'infanzia e le scuole stanno diventando luoghi multietnici e ambiti privilegiati di incontro e di scambio tra culture.

E tuttavia la voce dei nuovi utenti ha avuto poche occasioni e opportunità di esprimersi, di comunicare dubbi, ansie, aspettative, progetti.

I colloqui con i genitori immigrati che utilizzano i servizi per l'infanzia hanno cercato di stabilire un dialogo, di conoscere i timori e le ansie, di raccogliere suggerimenti e proposte, di rilevare le difficoltà incontrate nella relazione con la scuola.

Le famiglie straniere sono state quindi invitate a prendere la parola su temi quali l'inserimento; le scelte linguistiche, la partecipazioni alle riunioni e agli incontri.

⁴³ E. Catarsi, *La nuova Scuola dell'Infanzia*, Armando, Roma 1994, p.67.

L'obiettivo è naturalmente quello di facilitare la relazione, stabilire punti di contatto e momenti di incontro tra due spazi che spesso ignorano le aspettative e la logica dell'altro.

La famiglia, luogo privilegiato di riferimento affettivo e di "radicamento" culturale; la scuola, luogo di socializzazione e di integrazione: pensare alla relazione tra la famiglia immigrata e la scuola in termini assolutamente "topografici" come a volte si tende a fare non permette di comprendere la complessità dei legami e dei rapporti.

Il rapporto tra i servizi educativi e i genitori venuti d'altrove non si situa solamente in una relazione tra cose e ambienti fisici tra i quali si deve cercare di stabilire comunicazione e continuità, ma in una relazione tra significati, spazi simbolici, progetti e aspettative.

Questo rapporto rimanda ad una definizione "plurale" della famiglia immigrata, che superi lo stereotipo e tenga conto della specificità dei singoli e dei gruppi.

La gestione delle differenze culturali, linguistiche, religiose, che si impone oggi alla scuola, sarà, quindi il risultato di una continua negoziazione, di un dialogo tra partner educativi e non, invece il risultato di tendenze, più o meno esplicite, all'assimilazione.

Gli anni '90 hanno portato delle trasformazioni significative nei rapporti tra cittadini tra cittadini ed istituzioni per quanto riguarda il settore sociale.

Tali trasformazioni hanno come sfondo alcuni elementi di novità di assoluta importanza, per caratterizzarli brevemente:

- la definizione di un nuovo sistema di welfare capace di mettere in campo un mix di soggetti e di risorse, pubbliche e private, individuali e sociali, che insieme concorrono alla realizzazione degli interventi, all'interno di una progettualità politica che spetta comunque a chi ha responsabilità politiche e di governo;
- una visione e un ruolo diversi dalle istituzioni pubbliche che non si limitano ad erogare prestazioni, concependo il cittadino solo come utente, ma cercano di promuovere, valorizzare e mettere in rete quelle competenze, quelle capacità di auto-organizzazione, mutuo-aiuto e solidarietà sociale di cui i soggetti e le comunità sono portatori;⁴⁴
- un'ottica più ampia rispetto ai problemi e alle funzioni di riproduzione sociale, che chiamano in causa la società nel suo insieme con l'obiettivo di determinare processi di responsabilizzazione diffusa;

⁴⁴ G. Favaro, A. Genovese, *Incontri di Infanzie, i bambini dell'immigrazione nei servizi educativi*, Clueb, Bologna 2003, p. 267.

- una consapevolezza e un'attenzione alla vita quotidiana delle persone e all'esigenza delle stesse persone di avere un maggiore controllo del loro tempo di vita, personale e sociale, e tempo di lavoro.

Questi orientamenti di fondo hanno portato ad interventi concreti che, pur essendo ancora in fase sperimentale offrono molte indicazioni per il lavoro che dovrà essere svolto in futuro.

I nuovi Centri per le famiglie, hanno avuto fino ad ora un'importanza notevole nel processo di integrazione delle famiglie immigrate.

I centri per le famiglie sono stati istituiti in Emilia Romagna da una legge approvata alla fine del 1989.

Attualmente sono 9 quelli funzionanti, anche se sono all'inizio della loro esperienza.

Sono stati concepiti come punto di riferimento per le famiglie e la comunità locale e come servizio a sostegno delle stesse famiglie nella vita quotidiana, pensando ai soggetti più sottoposti a fenomeni di stress, alle giovani coppie, soprattutto quelle più giovani, e alle famiglie immigrate.

I centri hanno diversi obiettivi tra i quali soprattutto quelli di:

- promuovere un sostegno ed una messa in rete di risorse orientate al mutuo-aiuto tra donne;

- realizzare la promozione e lo scambio di micro-servizi privati di assistenza tra famiglie nella quotidianità;
- costruire un luogo di sensibilizzazione e di conoscenza dei problemi, delle risorse e delle potenzialità presenti a livello territoriale ed uno spazio di informazione attiva, di consulenza, di sostegno anche rispetto a difficoltà specifiche come quelle che in genere hanno le famiglie monoparentali, quelle con soggetti handicappati, ma anche le famiglie che possono avere problemi relazionali o con le famiglie, o le donne, immigrate nel loro percorso di inserimento in una nuova realtà.

I centri operano con orari ampi e flessibili possono essere di quartiere o cittadini e devono interagire con gli altri servizi educativi, sociali e sanitari presenti a livello territoriale.

La responsabilità in termini progettuali e di verifica è affidata ai Comuni, che si avvalgono di personale di diversa natura: operatori pubblici, privati cittadini, singoli esperti disposti a collaborare, gruppi di volontariato, associazioni, ecc.

La Regione, che ha definito gli indirizzi e le caratteristiche dei centri, interviene con supporti di varia natura: di consulenza sui progetti, sul piano della formazione e con finanziamenti specifici.

Fino ad ora, sono molte le famiglie immigrate che si sono servite dei centri per le famiglie.

Il loro carattere di sportello di aiuto e consulenza, la loro apertura a realtà organizzate dalla comunità, il rapporto informale che cercano di instaurare con gli utenti, sono punti di forza per vincere la reticenza che spesso caratterizza i rapporti tra famiglie immigrate ed istituzioni.

I risultati positivi ottenuti fino ad ora lasciano sperare che la realtà dei centri per le famiglie si estenda, essendo però in grado di modificare e adeguarsi alle esigenze sempre nuove che possono sorgere.

CAPITOLO TERZO

Proposte educative nei documenti e nelle indicazioni nazionali delle attività educative in tema di educazione interculturale

3.1. La Pedagogia Interculturale

Le prime riflessioni e testimonianza di *pedagogia interculturale* sono sviluppate in un documento del 1978 del Consiglio d'Europa.

Esse nascono da un'esigenza pratica di alcuni educatori che, dovendo interagire con bambini emigrati in Francia, Belgio e Paesi Bassi, studiarono pratiche educative affinché le inevitabili differenze con le nuove culture non risultassero particolarmente traumatiche.

Quindi la *pedagogia interculturale* entra nel linguaggio educativo per risolvere e programmare, dal punto di vista educativo-didattico, i problemi di inserimento dei bambini immigrati.

Il concetto si è poi ampliato nel tempo, grazie al contributo di studiosi dei processi educativi e di specialisti, sino ad assumere oggi un valore scientifico nell'insegnamento e nella ricerca, ma anche nel lavoro sociale.

Infatti, l'incontro fra le varie e, quindi diverse culture va orientato tramite precise strategie di azione educativa e non è terreno da abbandonare all'improvvisazione.

Da questo punto di vista *la pedagogia interculturale* dovrebbe essere sviluppata anche se non ci fossero stranieri in mezzo a noi, perché ciò che si propone innanzitutto è l'apertura verso la differenza ed un possibile dialogo con le altre culture.

L'ondata emigratoria come fenomeno emerso, e rilevabile quindi statisticamente, evidenzia attraverso i dati forniti dal Ministero dell'Interno alcune specificità dell'Italia, divenuta a pieno titolo paese d'immigrazione⁴⁵.

Il fattore religione ad es., offre il quadro seguente: il 57,7% pari 458.165 unità degli immigrati sono cristiani, con una percentuale di cattolici del 34,2% ovvero 271.728 unità.

Le altre religioni annoverano pochi fedeli: buddisti, confuciani, induisti (5,5%) e animisti (1,5%).

Quindi il credere che la maggioranza degli immigrati siano islamici entra a far parte delle idee infondate che circondano lo straniero.

⁴⁵ T. M. Mazzatosta, *Scuola e insegnanti*, in N. Silvestro, *Guida al concorso nella scuola materna*, op.cit (.pp.370-372).

Un'altra caratteristica del fenomeno è costituita dal flusso degli immigrati dell'Europa orientale, con l'eccezione dell'Albania che fa caso a sé; si tratta di un fenomeno costante ed in aumento, tanto che il 9% dei permessi di soggiorno rilasciati appartiene a lavoratori provenienti dall'Est. In quest'ambito un principio elementare ma basilare della pedagogia interculturale consiste in una scuola, luogo d'incontro delle differenze culturali e di conoscenza da parte del bambino di culture estranee.

Nella circ. m. n.205 del 26 luglio 1990, c'è un punto che va evidenziato: l'obiettivo primario dell'educazione interculturale si delinea come promozione della capacità di convivenza costruttiva in un tessuto sociale e culturale multiforme.

“Essa comporta non solo l'occasione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento di una sua identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione in una prospettiva di reciproco arricchimento”.

É indubbio che l'adattamento del bambino straniero alla nuova realtà sociale e scolastico è accompagnato da molti conflitti.

Accanto alla sensazione di sradicamento geografico, avvertibile sia nei bambini immigrati che in quelli nati in Italia da genitori stranieri, il bambino vive il riferimento da parte di genitori ad un posto lontano che egli

non riesce probabilmente ad immaginare e che può procurargli un senso di vuoto.

Spesse volte i genitori si riferiscono al loro luogo nativo nella speranza di ritornarvi, sviluppando così nel bambino un forte senso di precarietà che certo non lo facilita nel relazionare con gli altri nel nuovo contesto etnico.

Un altro conflitto è dato dalla non conoscenza della lingua, il bambino straniero deve, infatti costruire un'unione tra il linguaggio familiare e quello scolastico.

Proprio l'apprendimento della lingua è oggetto di continui studi, in quanto essa può divenire la prima causa degli insuccessi scolastici; alcuni hanno definito il fenomeno in questione *semilinguismo* poiché il codice linguistico proprio di questi bambini evidenzia che non possiedono effettivamente né la lingua materna, né quella scolastica.

Si tratta di altri due aspetti problematici con i quali il processo di inserimento deve fare i conti e la pedagogia interculturale deve ulteriormente riflettere.

La scuola ha il compito di considerare le differenze come possibili fonti di ricchezza e favorire la conservazione del patrimonio di ciascun cultura. Il linguaggio verbale, infatti, pur rivestendo un ruolo di primaria im-

portanza per l'integrazione dei bambini stranieri nelle scuole, non è certamente l'unico possibile.

Anche la musica, il disegno, le feste, l'attività sportiva sono modi di esprimersi che il bambino può utilizzare per entrare in contatto con gli altri bambini e procedere nel processo di socializzazione.

La scuola materna disegnata dagli *Orientamenti del 1991*, ad es. si faceva promotrice di quei valori universali che permettono la formazione di uomini liberi, responsabili ed attivamente partecipi della vita della comunità locale, nazionale ed internazionale.

Nel primo capitolo il testo ministeriale descriveva in modo preciso la società italiana di fine millennio, definendola una società in movimento, caratterizzata da profonde ed altrettanto rapide trasformazioni che inevitabilmente creavano una situazione di accresciuta complessità.

Al riguardo venivano presi in considerazione la pluralità di modelli di comportamento che rinviano ad una gamma altrettanto articolata di atteggiamenti valoriali, generando così una sorta di disorientamento anche in campo etico e sociale. Il testo forniva, poi un quadro della condizione propria dell'infanzia e della famiglia.

3.2 Gli Orientamenti educativi nella scuola dell'infanzia ed i Piani Personalizzati delle attività educative

La scuola dell'infanzia deve contribuire a dar vita a nuove sfide culturali che arrivano da nuove dinamiche e diverse situazioni.

Le Indicazioni del 2004 per i piani personalizzati delle attività educative in riferimento alla scuola dell'Infanzia scrivono di prospettive educative per i bimbi che devono essere in sintonia con i loro ritmi evolutivi, le loro differenze, le identità di ciascuno; perché possa parlarsi di educazione integrale ed armoniosa in questa direzione, è fondamentale adeguarvi i diversi percorsi didattico - formativo.

Operando in questa direzione con sistematica professionalità pedagogica, essa contribuisce alla realizzazione del principio dell'uguaglianza delle opportunità e alla rimozione degli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando i fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Nel definire gli obiettivi generali del processo formativo, inoltre, le Indicazioni Nazionali offrono un quadro aggiornato e d'indubbio rilievo riguardo alle caratteristiche della proposta educativa delle scuole

dell'infanzia: “La scuola dell'infanzia rafforza l'identità personale, l'autonomia e le competenze dei bambini”⁴⁶.

Essa raggiunge questi obiettivi generali del processo formativo collocandoli all'interno di un progetto di scuola articolato ed unitario, che riconosce sul piano educativo la priorità della famiglia e l'importanza del territorio di appartenenza con le sue risorse sociali, istituzionali e culturali.

In relazione alla maturità dell'identità personale, e in una prospettiva che ne comprenda tutti gli aspetti (biologici, psichici, motori, intellettuali, sociali, morali e religiosi) essa si preme che i bimbi acquisiscano atteggiamenti di sicurezza, di stima di sé, di fiducia nelle proprie capacità, riconoscano ed apprezzino l'identità personale ed altrui nelle connessioni con le differenze di sesso, di cultura e di valori esistenti nelle rispettive famiglie, comunità e tradizioni di appartenenza, si rendano disponibili all'interazione costruttiva con il diverso e l'inedito e si aprano alla scoperta, all'interiorizzazione e al rispetto pratico dei valori della libertà, della giustizia, dell'impegno ad agire per il bene comune.

La seconda parte degli Orientamenti del 1991 ha come tema “il bambino e la sua scuola”: in essa vengono presentati le finalità proprie della scuola materna, le dimensioni di sviluppo del bambino, i sistemi simbolici

⁴⁶ Cfr. Premesse ed Obiettivi generali del processo formativo in *Indicazioni Nazionali. Per i Piani di studio Personalizzati delle Attività Educative nelle scuole dell'Infanzia* in <http://www.pubblica.istruzione.it>

culturali, la continuità educativa, l'ultimo paragrafo è dedicato al tema della diversità ed integrazione.

L'intero capitolo non fa riferimento esplicito all'educazione interculturale, ma ancora una volta ci sembra di poter affermare che essi sono presenti in modo implicito e, soprattutto, trasversale.

Se ogni volta che leggiamo il termine *bambino* diamo a tale parola una connotazione universale, ossia includiamo nel nostro pensare sia il bambino straniero che l'autoctono, ci accorgiamo come una lettura interculturale del testo appare più facile; in sostanza viene chiesto alla scuola di "promuovere la formazione integrale della personalità dei bambini dai tre ai sei anni di età, nella prospettiva di soggetti liberi, responsabili ed attivamente partecipi alla vita della comunità locale, nazionale ed internazionale".

I bambini devono essere aiutati a sentirsi parte di una comunità sempre più differenziata dal punto di vista culturale, una società in cui ci si ritrova a vivere accanto a persone diverse da noi, ma con i nostri stessi diritti e doveri.

Compito precipuo della scuola dell'infanzia è quello di sostenere ed incentivare i bimbi affinché raggiungano traguardi di sviluppo in ordine alla identità, all'autonomia ed alla competenza e per rafforzare la sua *iden-*

tità, occorre aiutarlo a riconoscere ed apprezzare l'identità personale in quanto connessa alla differenza dei sessi, ed insieme a cogliere la propria identità culturale ed i valori specifici della comunità di appartenenza, non in forma esclusiva ed etnocentrica, ma in vista della comprensione di comunità e cultura diverse dalla propria.

Interessante appare la lettura del paragrafo che pone l'attenzione sull'*autonomia* del bambino: si legge che aiutandolo a sviluppare la capacità di compiere scelte autonome lo si rende disponibile all'interazione costruttiva con il diverso da sé e con il nuovo aprendosi alla scoperta, all'interiorizzazione ed al rispetto pratico di valori universalmente condivisibili quali la libertà, il rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente, la solidarietà, la giustizia e l'impegno ad agire per il bene comune.

Gli orientamenti si spostano poi sulla dimensione affettiva, considerata importante per lo sviluppo motorio, comunicativo e relazionale del bambino: interazione affettiva resta il principale contesto entro il quale il bambino costruisce e sviluppa le sue relazioni sociali ed i suoi schemi conoscitivi.

Nelle relazioni con i coetanei, oltre che in quelle con gli adulti, il bambino sperimenta l'esistenza di regole e norme sia specifiche che generali, giungendo anche a cogliere le ragioni della loro necessità.

A tal fine la figura dell'insegnante diventa fondamentale in termini di mediazione, laddove è necessario far rispettare regole di convivenza, ma con la comprensione delle ragioni per accettarle e condividerle.

Proprio in ragione del fatto che il bimbo entra nella scuola già piuttosto *equipaggiato* a livello di esperienze e di conoscenze personali che il suo iter educativo deve svilupparsi all'interno di una continuità educativa in senso orizzontale e verticale.

Gli orientamenti del 1991 precisano che l'identità culturale del bambino che la scuola dell'infanzia è chiamata ad assumere come dato fondamentale di riferimento della sua progettualità, si sostanzia scuola, la capacità di porsi in continuità ed i in complementarietà con le esperienze che il bambino compie nei vari ambiti di vita, mediandole culturalmente e collocandole in una prospettiva di sviluppo educativo.

Il paragrafo dedicato *alla diversità ed alla integrazione* si occupa di difficoltà dell'apprendimento dell'allievo straniero e come la scuola può fattivamente intervenire per coinvolgere ed integrare il bimbo straniero nella pratica educativa.⁴⁷

Diverse possono essere le ragioni che mettono in minore a disagio come ad es. svantaggi di tipo socioculturale e pertanto l'integrazione va incoraggiata con tutti i mezzi di cui si dispone per rafforzare le capacità indi-

⁴⁷ *Ivi*, parte II 2,2.

viduali di ognuno, rimuovere quei fenomeni di disadattamento, devianza, dispersione scolastica, collegati agli squilibri tra cultura ufficiale e culture marginali interne alle conseguenti situazioni di conflittualità delle sacche di destrutturazione e di marginalità sociale.

Per affrontare questi svantaggi socioculturali, devono essere rispettati i bisogni cognitivi e relazionali dei bambini, rafforzare le loro capacità attraverso molte esperienze proposte dalla scuola ed incentivare l'interconnessione tra servizi territoriali e scuola come momento di supporto per affrontare strategicamente le diverse *problematiche*.

Se poniamo a confronto gli *Orientamenti del '91* con le successive *Indicazioni Nazionali del 2004* troviamo proposte simili ma la loro funzione e natura sono diverse: gli *Orientamenti* si caratterizzano per l'ampiezza degli argomenti e delle tematiche e dei conseguenti obiettivi, mentre non è così nelle *Indicazioni Nazionali* che dopo aver definito gli obiettivi formativi demandano al corpo docente di stabilire in *Piani Personalizzati delle attività educative* le diverse opportunità tenendo conto delle situazioni territoriali, della specificità del contesto scolastico, delle risorse strutturali.

Quello che accomuna entrambi i documenti è il modo di affrontare la questione della trasformazione in senso multiculturale della scuola ita-

liana ed in particolare quella dell'infanzia e la volontà di far in modo che le pratiche didattiche vadano tutte in direzione della multiculturalità a livello di contenuti, di obiettivi e di mentalità degli educatori; come se l'inserimento dei bambini stranieri non fosse trattato come un'emergenza di settore, ma come un qualcosa che connesso ai diritti dell'essere umano, si muova superando ogni genere di discriminazione e di pregiudizio.

È interessante leggere cosa ci dicono gli Orientamenti del 1991 sul fronte della corporeità e della motricità: il campo di esperienza della corporeità e della motricità contribuisce alla crescita e alla maturazione complessiva del bambino promuovendo la presa di coscienza del valore del corpo inteso come una delle espressioni della personalità e come condizione funzionale, relazionale, cognitiva e comunicativa da sviluppare in ordine a tutti i piani di attenzione formativa.

Ad essa ineriscono quei contenuti di natura segnica i cui alfabeti sono indispensabili per l'espressione soggettiva e la comunicazione interpersonale e interculturale; alla corporeità e al suo dinamismo motorio è quindi connessa la dimensione relazionale, che come abbiamo avuto modo di evidenziare assume un ruolo determinante nello sviluppo generale del bambino.

Il corpo è luogo di relazione e comunicazione; imparare a decodificare e ad utilizzare i linguaggi non verbali del corpo si rivela una risorsa importante di comunicazione con i bambini stranieri che ancora non possiedono padronanza della lingua del paese di residenza.

Un'altra indicazione che viene fuori da questo campo di esperienza è quella riguardante la partecipazione diretta del bambino, alla costruzione della propria identità: l'insieme delle esperienze motorie e corporee correttamente vissute costituisce un significativo contributo di un'immagine positiva di sé.

La consapevolezza del proprio corpo è essenziale per un normale sviluppo psicofisico.

Il testo degli Orientamenti del '91 fa anche un esplicito riferimento all'*educazione alla salute*, in modo da promuovere l'assunzione di positive abitudini igienico-sanitarie.

Per ciò che concerne la *fruizione e produzione di messaggi*, gli Orientamenti definiscono questo campo di esperienza affermando che la scuola deve accettare il modo di comunicare e di esprimersi di tutti i bambini programmando ed attuando una molteplice varietà di situazioni di apprendimento, ampliandone progressivamente la competenza all'uso di altri codici, connessi ai diversi tipi di relazione sociale e alle forme di co-

municazione più allargate e complesse offerte dalla lingua nazionale, mantenendo anche la valorizzazione della lingua d'origine, che diventa risorsa per tutta la comunità infantile che si accosta a modalità espressive differenti dalle proprie.

In questo ambito, sarà anche interessante promuovere e sviluppare nel percorso scolastico tutte quelle attività (grafico-pittoriche, drammatico-teatrali per le quali i bambini hanno sempre dimostrato un particolare interesse, evidenziando come ogni popolo abbia sviluppato le proprie forme artistiche anche se gli archetipi sembrano comuni a tutta l'umanità.

Su questa espressione comune si innestano con il tempo della crescita, le differenziazioni culturali che sfociano nelle diverse modalità di realizzare opere d'arte con le più svariate tecniche a seconda del paese di provenienza.

Anche le attività sonore e musicali possono avere una significativa valenza nell'itinerario interculturale.

La proposta di canti provenienti da Paesi diversi ed eseguiti in lingua originale, può essere strumento che permette al bimbo autoctono la conoscenza di un altro aspetto delle culture diverse dalla sua, e al bimbo straniero di vivere o rivivere particolari emozioni affettive legate ad esperienze vissute in ambito extrascolastico, soprattutto quello familiare.

Gli Orientamenti del 1991 dedicano un altro campo di esperienza *all'educazione mass-mediale*, anche qui non si tratta di compiere un intervento sistematico, ma di rievocare e riprodurre esperienze e situazioni per farne oggetto di gioco, di verbalizzazione, di confronto.

Il cinema e la televisione se utilizzati con attenzione possono essere strumenti di conoscenza validissimi che possono avvicinare ad altri mondi e ad altre culture.

Un ultimo campo di esperienza molto interessante che viene attenzionato negli *Orientamenti* del 1991 e che caratterizza in modo trasversale tutte le attività che si svolgono nella scuola dell'infanzia è quello che riguarda *lo sviluppo del sé e l'altro*.

Questo fa riferimento ad alcune finalità della scuola dell'infanzia già citate come ad es. lo sviluppo emotivo.

Concorre a promuovere il riconoscimento del valore e della dignità di ogni soggetto umano, e dunque tende a favorire la crescita di un solido sentimento della convivenza e della costruzione di validi rapporti interpersonali.

Attraverso i processi d'interazione si vuole aiutare ogni bambino a costruire la propria personalità mediante un continuo scambio e confronto

con gli altri, adulti o coetanei, conducendolo anche ad una progressiva e consapevole scoperta della ricchezza che è insita nell'apertura all'altro.

C'è negli Orientamenti un esplicito riferimento alla condizione multietnica: un risalto del tutto particolare spetta all'educazione alla multiculturalità, che esige maggiore attenzione per la conoscenza, il riconoscimento e la valorizzazione delle diversità che si possono riscontrare nella scuola stessa e nella vita sociale in senso ampio.

L'attuale situazione pluriethnica risulta essere una situazione di vantaggio per i bambini solo nella misura in cui tale pluralità delle differenze sia vissuta davanti al bambino come occasione di dialogo, di arricchimento, di integrazione e non di tensione, di rottura.

La scuola dell'infanzia ha quindi il compito di "sollecitare il bambino a sviluppare una propria identità in cui la presenza dell'altro non sia vista come ostacolo, ma anzi si ponga come condizione di interazione costruttiva".

Un altro interessante riferimento relativo alla multiculturalità lo si trova dove si legge: "lo sviluppo di un corretto atteggiamento nei confronti della religiosità e delle religioni e delle scelte dei non credenti è innanzitutto essenziale come motivo di reciprocità, fratellanza, impegno, spirito

di pace e sentimento dell'unità del genere umano in un'epoca di crescenti spinte all'interazione multiculturale ed anche multi confessionale”.

Anche qui il compito della scuola è quello di far emergere il vissuto della diversità aiutando i soggetti ad elaborarlo positivamente in direzione della riscoperta di elementi comuni alle diverse religioni per poter avere una migliore comprensione delle funzioni che le singole esperienze hanno svolto e continuano a svolgere nel cammino umano ai fini della sua crescita complessiva.” Favorire i processi d'integrazione, può prevenire e/o rimuovere quei fenomeni di disadattamento, devianza, dispersione scolastica, delinquenza minorile collegati agli squilibri tra cultura ufficiale e culture marginali interne e alle conseguenti situazioni di conflittualità delle sacche di destrutturazione e di marginalità sociale⁴⁸”.

⁴⁸ C. Sirna, *La diversità culturale*, in N. Paparella (a cura di), *Progetto Scuola Materna, Commento ai nuovi Orientamenti*, La Scuola, Brescia 1991, p. 287.

3.3 Riflessioni sull'integrazione scolastica

Che cosa s'intende, allora, per "integrazione degli alunni stranieri" e quando e a quali condizioni un bambino o un ragazzo che vengono da lontano possono esser considerati *positivamente integrati*?

A proposito d'integrazione, vale la pena di ribadire alcuni concetti e convincimenti per cercare di rendere attuali i principi e i richiami generali.

L'integrazione:

- è un concetto multidimensionale che ha a che fare con l'acquisizione di capacità, competenze e saperi (ad esempio la nuova lingua per comunicare e per studiare) ma anche con le relazioni, gli affetti, la ricchezza e l'intensità degli scambi con gli adulti e con i pari a scuola e fuori dalla scuola;

- rimanda al concetto di *integrità*, che significa la possibilità di vivere ed esprimere la propria appartenenza, storia e lingua in un processo dinamico di cambiamento e confronto che permette a ciascuno, da un lato, di non rimanere "ostaggio" delle proprie origini e, dall'altro, di non dover negare riferimenti, differenze, componenti della propria identità per essere accolto e accettato;

- è un *progetto e un processo* che si costruisce giorno per giorno attraverso innumerevoli soste, conquiste, aggiustamenti, ritorni indietro, nostalgie e speranze;

- è un *percorso* che si fa insieme e che deve coinvolgere, come protagonisti educativi alla pari, diversi partner – la scuola, gli insegnanti e le famiglie immigrate - dando voce alle aspettative reciproche;

- è un *progetto intenzionale*, che non avviene per caso, per forza d'inerzia, con il passare del tempo, ma che deve essere deciso, seguito, seguito, sostenuto con attenzione, amore, competenze e risorse.

Se questo è il significato dell'integrazione, quali indicatori si possono utilizzare per leggere le diverse situazioni d'inserimento degli alunni stranieri e il loro cammino di inclusioni sia scolastiche che di appartenenza?

Se ne propongono sei:

- Le modalità e i risultati dell'inserimento scolastico (alla pari, in situazione di ritardo scolastico, con quali esiti) che consentono di progettare una prosecuzione degli studi con opportunità equivalenti a quelle dei compagni di banco o, viceversa, possono bloccare prospettive e scelte;

- il livello di conoscenza dell'italiano, sia per gli scopi della comunicazione interpersonale che per quelli dello studio;

- la qualità e la quantità degli scambi e delle relazioni in classe con i pari;

- la qualità e la quantità di relazioni amicali ed elettive nel tempo extra-scolastico e nei luoghi di vita quotidiani fuori dalla scuola;
- le competenze nella lingua materna, praticata in casa e con i familiari, come segno di riconoscimento e valorizzazione della propria origine e storia;
- la situazione di autostima, di fiducia in se stessi e nelle proprie possibilità di riuscire a far fronte alle sfide comuni e specifiche;
- se queste sono la definizione e le componenti dell'integrazione, ogni protagonista dell'incontro educativo è chiamato a fare la sua parte, con sensibilità e competenza, per costruire progetti ed orizzonti comuni a partire da biografie e culture differenti⁴⁹.

E, in tal senso , mi auguro che questo lavoro, possa dare il suo modesto contributo per informare a che punto siamo sull'educazione e sull'integrazione scolastica dei bambini di differenti lingue ed etnie, a chiarire gli scenari, a mettere in luce gli aspetti non detti - ma cruciali, - nelle relazioni interetniche e a proporre indicazioni per “valutare ed accogliere”, con sempre maggiore competenza e professionalità, gli alunni stranieri nella “scuola aperta a tutti”.

⁴⁹ G.Favaro, *Il mondo in classe, dall'accoglienza all'integrazione, i bambini stranieri a scuola*, Milano Editore, Bologna 2000, p. 12.

BIBLIOGRAFIA

- Barrucci T., Liberti S., *Lo stivale meticcio, l'immigrazione in Italia oggi*, Carocci, Roma 2004.

- Blangiardo G.C., *la dimensione quantitativa, secondo rapporto sulle immigrazioni*, Franco Angeli, Milano 1996

- Calvi G., Perotti Eid G.C. A, *La società multiculturale. Una sfida ai processi educativi*, In Dialogo, Milano 2002

- Capalbo N., Neri S., Prestipino P., Rondanini L., Velardo G., *Il manuale della nuova scuola dell'infanzia*, Ariccia Roma, 1999

- Capalbo N., Neri S., Rondanini L, *Il Manuale della scuola elementare*, RCS, Milano 1999

- CARITAS DI ROMA, *Immigrazione, Dossier statistico 2001*, Roma, Anterem 2000

- CARITAS DI ROMA, *Immigrazione, Dossier statistico 2002*, Roma, Anterem 2002

- CARITAS DI ROMA, *Immigrazione, Dossier statistico 2003*, Roma, Anterem 2003

- CARITAS DI ROMA, *Immigrazione, Dossier statistico 2004*, Roma, Anterem 2004

- CARITAS DI ROMA, *Immigrazione, Dossier statistico 2009*, Roma, Anterem 2009

- Cinquetti P. Mischi G.C., *Storia della pedagogia e dei Problemi educativi della scuola materna*, Marietti ,Torino 1973

- Cives G., *Maria Montessori, Pedagogista complessa*, ETS, Pisa 2001

- Colombo A., Genovese A. e Canevaro A., *Educarsi all'interculturalità, Immigrazione dentro e fuori la scuola*, Ed.Erickson, Trento 2005

- Colombo A.,Genovese A.,Canevaro A., *Educarsi all'interculturalità, immigrazione e integrazione dentro e fuori la scuola*, Erickson, Gardolo (TN) 2005

- Cotesta Vittorio, - *Noi e loro, Immigrazione e nuovi conflitti metropolitani*, Rubbettino, Soveria Mannelli 1995

- Demetrio Duccio, Favaro G. ,*Didattica Interculturale, Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Franco Angeli, Milano 1984

- Di Leo L., *La scuola dei bambini*, Il Tripode, Napoli 1976

- Emiliani F, Carugati F., *Il mondo sociale dei bambini*, Il Mulino, Bologna 1987

- Favaro G. - A. Genovese, *Incontri di infanzie, i bambini dell'immigrazione nei servizi educativi*, Clueb, Bologna 2003

- Favaro G. - Duccio Demetrio, *Immigrazione e Pedagogia Interculturale*, La Nuova Italia, Firenze 1992

- Favaro G., Genovese Antonio, *i bambini dell'immigrazione nei servizi educativi*, Clueb, Bologna 1996

- Favaro Graziella, *il mondo in classe - dall'accoglienza all'integrazione dei bambini stranieri a scuola*, Clueb, Bologna 2000

- Fiorucci M., *La mediazione culturale, strategie per l'incontro*, Armando, Roma 2000

- *Gli orientamenti per la scuola materna degli anni 90*, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n 63, Le Monnier, Firenze 1993

- Gobbo F., *Pedagogia Interculturale, Il progetto educativo nella società complessa*, Carocci, Roma 2000

- Guerriero G., *Educazione, Cultura e Società*, Ionia Editrice, Cosenza 1999

- Linch J., *Educazione multiculturale in una società globale*, Armando, Roma 1993
- Maviglia M., Falco M., Sacchella A., *Autonomia e programmazione, nuovi saperi, intercultura*, Edizioni junior, Bergamo 1999
- Ministero della Pubblica Istruzione (a cura di), *Educazione interculturale, Esperienze e prospettive*, Roma 1994
- Moro M.R., *Bambini immigrati in cerca d'aiuto*, Utet, Torino 2001
- Paparella N. (a cura di), *La scuola Materna verso il 2000*, La Scuola. Brescia 1993
- Paparella N. (a cura di), *Progetto Scuola Materna, Commento ai nuovi Orientamenti*, La Scuola, Brescia 1994
- Pinto Minerva F., *L'intercultura*, Ed. Laterza, Roma - Bari 2002
- Silvestro N., *Guida al concorso nella scuola materna*, Simone, Napoli 1998
- Sirna C., *Pedagogia interculturale. concetti, problemi, proposte*, ed. Guerini, Milano 2000

- Susi F. (a cura di), *Come si è stretto il mondo, L'educazione Interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*, Armando Editore, Roma 1999

- Susi F., *L'interculturalità possibile: l'inserimento scolastico dei bambini stranieri*, Anicia, Roma 1995