

La condición de los menores migrantes extranjeros (MENA) en Ribera, Sicilia

Lucia BORSELLINO

Datos de contacto:

Lucia Borsellino
Profesor de derecho en
escuelas secundarias
borsellino1973@gmail.com

Recibido: 05/05/2019
Aceptado: 17/06/2019

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue realizar una actividad por observar la condición de "menores extranjeros no acompañados" en Sicilia, región autónoma de Italia y, en particular, Ribera, enclave mediterráneo y centro de la crisis de los refugiados. Los menores extranjeros no acompañados representan la humanidad más desesperada y necesitada, porque carecen de una figura paterna en una tierra cuyo idioma ni siquiera conocen, lejos de sus raíces y sus afectos (Giovannetti, 2008, 2009). Los menores, que emprenden la experiencia migratoria solos, están privados de afectos familiares e infantiles y el impacto con otras formas de vivir y pensar puede causar dificultades para su auto-representación y autoidentificación. Por esta razón, es fundamental orientar las políticas sociales y promover una acción de alfabetización para la socialización y la inclusión para la afirmación de la razonabilidad, el pensamiento positivo y una ética de aceptación, basada en la diversidad que une en lugar de dividida. El fenómeno social de los MENA ha planteado la cuestión de la inclusión de miles y miles de personas que buscan un empleo, un nuevo comienzo, una esperanza de integración en las sociedades de acogida, nuevos desafíos para su ciudadanía y para el sus muchas culturas (Accorinti, 2014; Bertozzi, 2008; Cachón, 2011; Escarbajal, 2015). El carácter multicultural de Italia y de España consiste en comunidades lingüísticas culturales diferentes e importantes (Fiorucci, Catarci, 2011), que con el tiempo han dado lugar a un profundo cambio social, cultural, político y económico (Consoli, 2009).

PALABRAS CLAVE: Menores extranjeros no acompañados; Legislación; Interculturalidad; Integración; Educación Inclusiva.

The condition of unaccompanied migrant minors in Ribera, Sicily

ABSTRACT

The main objective of this research was to conduct an activity with the aim of observing the condition of "unaccompanied foreign minors" in Sicily, a region of Italy, and in particular Ribera, Mediterranean enclave and center of the refugee crisis. Unaccompanied foreign minors represent the most desperate and needy humanity, since they lack a parental figure in a land of which they do not even know the language, far from their roots and their affections (Giovannetti, 2008, 2009). Minors, who undertake the migratory experience alone, are deprived of family and childhood affections and the impact with other ways of living and thinking can cause difficulties for their self-representation and self-identification. For this reason it is fundamental to orient social policies and promote an action of literacy to socialization and inclusion for the affirmation of reasonableness, positive thinking and an ethic of acceptance, based on which diversity unites rather than to divide. The social phenomenon of unaccompanied migrant minors has raised the question of the inclusion of thousands and thousands of people looking for a job, a new beginning, a hope of integration in the host societies, of new challenges for their citizenship and for their many cultures (Accorinti, 2014; Bertozzi, 2008; Cachón, 2011; Escarbajal, 2015). The multicultural character of Italy, as of Spain, is made up of different and significant cultural linguistic communities (Fiorucci, Catarci, 2011), which over time have given rise to a profound social, cultural, political as well as economic change (Consoli, 2009).

KEYWORDS: Unaccompanied foreign minors; Legislation; Interculturality; Integration; Inclusive Education.

Introducción

La mia ricerca ha per oggetto lo studio del fenomeno sociale degli MSNA a Ribera, città della Provincia di Agrigento, in Sicilia, enclave del Mediterraneo e centro nevralgico della crisi dei profughi, dei migranti e dei minori stranieri che disperati approdano, con mezzi di fortuna, sulle coste. La Sicilia infatti ogni giorno affronta emergenze di una società sempre più multietnica e per risponderne deve ascoltare e osservare da vicino chi è coinvolto, chi opera sul territorio, chi assiste ed educa. Il fenomeno sociale dei minori migranti non accompagnati costituisce una nuova realtà sociale che ha fatto emergere il problema dell'inserimento sociale, richiedendo un'attenzione sempre maggiore che si è esplicitata sia in ambito legislativo che in quello educativo e sociale. (Caruso, Venditto, 2009) (Susi, 1999; Fiorucci, Catarci, 2011). Infatti, in questo composito e dinamico macrocosmo migratorio, i MSNA rappresentano l'umanità più disperata e più bisognosa, poiché non accompagnati da figure genitoriali e perché costretti a proiettare il loro possibile futuro in una terra sconosciuta. Ai

MSNA sono legate le problematiche relative all'identificazione e all'accertamento dell'età, alle azioni di prevenzione, alla tutela legale, all'assistenza sanitaria, al profilo indefettibile dell'istruzione, all'integrazione con la collettività ospitante, al sogno di un lavoro che permetta di aiutare la famiglia di origine, alle procedure previste per il riconoscimento di protezione internazionale, a quelle del rilascio di permessi di soggiorno, di rimpatrio e di ritorno volontario. E di tutta evidenza come in questo scenario così composito si muovano soggetti privati e istituzioni pubbliche, organizzazioni di volontariato e organismi internazionali, impegnati principalmente nell'ottimizzazione del sistema di accoglienza. Molto è stato e sarà scritto sul fenomeno dell'immigrazione degli ultimi anni e sui numerosi arrivi sulle coste italiane, siciliane soprattutto, poco o non abbastanza si è scritto invece sulla condizione e sulle esperienze dei lavoratori dell'accoglienza, veri protagonisti dell'organizzazione e della gestione del sistema dell'accoglienza dei migranti. In Italia, moltissime persone operano nei centri d'accoglienza e rappresentano la colonna portante del sistema. Gli operatori dell'accoglienza sono coloro che in prima linea rendono concreti i principi di protezione e tutela nei confronti dei richiedenti asilo, rispettandone e difendendone i diritti umani fondamentali, quali il diritto alla vita, alla dignità e alla libertà personale. La parola "accoglienza" rimanda immediatamente l'opinione comune a valori positivi di ospitalità e di accettazione ma la situazione è molto più complessa di quello che appare. Dalla Sicilia arrivano segnali contrastanti: da una parte esperienze concrete e positive di accoglienza e integrazione, di capacità della popolazione di reagire in modo positivo alle grandi ondate migratorie di questi anni; dall'altra un processo di saturazione per la presenza crescente di profughi e migranti che investe le comunità e i Paesi grandi e piccoli della Sicilia, ormai vicini al collasso per aver sopperito alle mancanze in materia di accoglienza dei migranti del resto della penisola e dell'Europa.

A peggiorare le cose una crisi economica e sociale che colpisce un tessuto sociale già fragile. In generale, una delle questioni più urgenti in tutta l'isola riguarda il fatto che la prima accoglienza, provvisoria per definizione, rischia di diventare una sistemazione stabile. I processi d'integrazione sono infatti fermi e i centri di seconda accoglienza, come gli Sprar, sono al completo quasi ovunque e la loro capacità ricettiva è assai ridotta (Peloso, 2018). Il sistema SPRAR in Italia è finalizzato all'integrazione degli immigrati nel contesto sociale, in un periodo che va da sei mesi a un anno, con vitto, alloggio, assistenza sanitaria, psicologica e sociale, corsi di italiano, volontariato, tirocini formativi presso piccole e medie imprese locali, corsi professionalizzanti, lavori di pubblica utilità, inseriti nella costruzione di un percorso individuale. (Manconi, Anastasia, 2012). L'accoglienza infatti non può esaurirsi in assolvimenti formali o in

dichiarazioni di principio. Essa è prima di tutto un atteggiamento mentale, un *habitus* che deve fondare tutto l'agire educativo.

In questa ricerca sono prese in esame la condizione dei MSNA e le esperienze dei lavoratori dell'accoglienza nelle comunità di Ribera, protagonisti dell'organizzazione e attuatori delle dinamiche dei percorsi di accoglienza, di inclusione e delle misure predisposte dagli ordinamenti giuridici dell'Italia e dell'UE (Mascarella, 2017). L'analisi in particolare è volta alla valutazione del funzionamento di queste strutture, degli operatori che vi lavorano quotidianamente e allo studio dello *status* dei MSNA, ponendo l'attenzione su tutti quegli elementi che consentiranno di verificare l'effettiva condizione dei minori non accompagnati e di approfondire le modalità di attivazione e gestione di tutti quei servizi nell'articolato percorso di accoglienza e integrazione in Italia e in Sicilia, che ogni giorno affronta emergenze di una società sempre più multietnica e per risponderne deve ascoltare e osservare da vicino chi è coinvolto, chi opera sul territorio, chi assiste ed educa. La scelta di mettere in luce questo livello d'accoglienza è motivata dal fatto che gran parte dei MSNA sono dislocati proprio in questo tipo di centri, che sono anche però tra i meno definiti dal punto di vista legislativo ed organizzativo o meglio, sono strutturati secondo una linea di gestione emergenziale che vede il fenomeno dell'immigrazione come un evento straordinario e non come fenomeno strutturale quale è. Risulta quindi molto interessante, a fini di questa ricerca, analizzare il funzionamento di queste strutture e degli operatori che ci lavorano quotidianamente.

Immigrazione in Sicilia

Il Mediterraneo è un'area di cruciale importanza nello scenario degli spostamenti di popolazione e si configura come epicentro delle rotte dei movimenti migratori internazionali dalle regioni dell'Africa verso i Paesi del Vecchio Continente (Cusumano, 2000-2001). Nell'ambito di questi nuovi assetti geopolitici, la Sicilia è la prima regione italiana ad essere stata investita dall'arrivo di lavoratori stranieri provenienti dai paesi del Maghreb e costituisce un interessante osservatorio per l'analisi delle implicazioni sociali e politiche generate dalla compresenza, in uno stesso luogo, dei movimenti di emigrazione e di quelli di immigrazione (Hujo, Piper, 2010). La Sicilia degli ultimi sessant'anni ha il volto di numerose comunità straniere che rappresentano quasi tutte le nazionalità del mondo (Forcella, 2014) ed è la prima frontiera italiana ed europea dei flussi migratori provenienti dall'Africa e punto caldo e zona in cui si consumano tragedie e sofferenze (Bonatti, 2016). Se da una parte è una terra tollerante e comprensiva della tragedia dei migranti con politiche concrete e positive di accoglienza e integrazione con grande capacità della popolazione di reagire in modo positivo alle grandi ondate migratorie di

questi anni, dall'altra soffre un processo di saturazione per la presenza crescente di profughi e migranti che investe le comunità e i paesi grandi e piccoli della Sicilia, ormai vicini al collasso per aver sopperito anche alle mancanze in materia di accoglienza dei migranti, del resto della penisola e dell'Europa. Le criticità emergono nei centri di accoglienza di Lampedusa e di altri porti e di altre città siciliane dove si verificano situazioni che a volte si pongono in palese violazione con gli standard internazionali e nazionali di tutela dell'infanzia e dell'adolescenza, rallentando il processo di accoglienza dei minori. (Anzaldi, Guarnier, 2014). Sebbene i riflettori dei media si accendano sull'immigrazione in Sicilia solo in occasione degli sbarchi, i dati confermano che l'isola è un territorio importante per verificare il grado di evoluzione del fenomeno migratorio dove sempre crescente è l'aumento del numero di rifugiati, costretti dagli sconvolgimenti politici in atto nelle proprie aree di origine o in quelle ad esse limitrofe a fuggire verso l'Europa e a fare uso di canali irregolari di accesso agli Stati. La quasi totalità degli stranieri, oltre 9 su 10, risiede in Sicilia per motivi di lavoro o familiari con un progetto migratorio di inserimento stabile nel tessuto sociale della regione (Perrone, 2001).

Il Decreto Salvini e le nuove politiche migratorie in Italia

L'Italia, sempre solidale e pronta all'accoglienza, non è stata mai ferma a guardare le sciagure che si consumavano nelle acque del Mediterraneo e ha sempre offerto il suo aiuto per salvare i profughi da morte certa, ma i porti italiani, dal 2018, restano e resteranno chiusi. E infatti il 24 settembre 2018 è stato approvato in Italia il “ *Decreto Legge recante modifiche alla disciplina sull'immigrazione, la protezione internazionale e la concessione e revoca della cittadinanza italiana*”, entrato in vigore il 5 ottobre 2018. Il decreto, diviso in due titoli “politiche migratorie” e “sicurezza” è composto da 42 articoli, 25 dei quali dedicati a *sicurezza pubblica, prevenzione e contrasto al terrorismo e alla criminalità mafiosa*, i restanti dedicati alla stretta sui rimpatri dei richiedenti asilo, al ritiro della cittadinanza entro tre anni dal passaggio in giudicato della sentenza definitiva per chi commette reati «per finalità di terrorismo o di eversione dell'ordinamento costituzionale» (*disponibile da <http://www.toscanaoggi.it>*). Nella fattispecie il *Decreto Sicurezza e Immigrazione*, meglio conosciuto come Decreto Salvini, ha introdotto l'abrogazione della protezione umanitaria, il restringimento del Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati (SPRAR), l'allungamento del periodo di reclusione nei Centri permanenti per il rimpatrio (Cpr) e di quello di trattenimento negli hotspot, la revoca della cittadinanza nel caso di condanna per reati legati al terrorismo, nuovi limiti per la concessione della protezione internazionale e il decadimento dallo *status* di rifugiato per chi viene condannato in primo grado per alcuni reati. (Camilli, 2018).

Questo nuovo intervento legislativo è destinato ad avere un duplice effetto sui richiedenti asilo e protezione internazionale: la diminuzione delle tutele e delle garanzie e la creazione di decine di migliaia di nuovi irregolari. Centrale è la decisione di abrogare di fatto l'istituto della protezione umanitaria, sostituendolo con fattispecie per le quali si rende possibile il rilascio di permessi speciali: gravi condizioni di salute, vittime di sfruttamento, di tratta o di violenza domestica, vittime di calamità naturali o "per atti di particolare valore civile". Il decreto immigrazione e sicurezza ha anche cancellato la protezione per motivi umanitari. Si tratta di un tipo di permesso di soggiorno introdotto in Italia nel 1998 all'interno del Testo Unico sull'immigrazione, in aggiunta allo *status di* rifugiato politico e alla protezione sussidiaria. Veniva rilasciato dalla questura nei casi in cui non vi fossero i presupposti per la concessione dell'asilo, ma si era comunque in presenza di "seri motivi, in particolare di carattere umanitario o risultanti da obblighi costituzionali o internazionali dello stato italiano" oppure di persone in fuga da conflitti, catastrofi naturali e altri gravi eventi in paesi non appartenenti all'Unione europea. Anche coloro che subivano persecuzioni nei luoghi d'origine o erano vittime di sfruttamento potevano accedere a un permesso per ragioni umanitarie (Torrìsì, 2018). A partire dunque dal 2019, con porti chiusi e con respingimenti, ci sono stati meno migranti da accogliere e, di conseguenza, meno soldi nelle casse delle cooperative dell'accoglienza. Ed invero, a Ribera dove erano in forza ben cinque centri di accoglienza, allo stato attuale sono in attività ben due, che hanno visto ridurre considerevolmente il numero degli operatori e il numero degli ospiti accolti. Il decreto infatti privilegia i grossi centri con più di 300 ospiti. La fine del sistema unico di accoglienza e tutela per richiedenti asilo e titolari di protezione, che aveva avuto un sviluppo positivo soprattutto negli ultimi tre anni, rappresenta un danno enorme non solo per le persone che cesseranno di averne diritto, ma anche per le istituzioni e le comunità locali (Colombo, 2018).

Interculturalità ed integrazione scolastica in Italia

L'immigrazione ha avuto come diretta conseguenza la messa in discussione dei sistemi educativi tradizionali che devono essere adattati per rispondere ai molti e più rapidi cambiamenti nel mondo; uno di questi ha a che fare con situazioni pluriculturali, dovute principalmente all'arrivo, nei paesi di accoglienza, di migranti provenienti da diverse aree geografiche e culturali. Il processo di scolarizzazione dell'obbligo scolastico di bambini e giovani deve mirare al miglioramento della qualità dei sistemi educativi per un'attenzione educativa di qualità a tutti gli studenti, specialmente a quelli che hanno bisogno di sostegno educativo per cause individuali, culturali o sociali. "Una delle maggiori sfide per il sistema

educativo è capire e promuovere politiche e pratiche di inclusione che consentano di raggiungere l'apprendimento di base dell'istruzione obbligatoria per tutti gli studenti". (Martínez Domínguez, 2011).

L'educazione deve essere accessibile a tutti i cittadini in maniera equa e giusta ovvero pari garanzie di qualità per l'intera popolazione per ottenere qualità educativa ed equità sociale. I processi di globalizzazione in atto e la configurazione in senso multiculturale delle odierne società incidono profondamente e radicalmente sui sistemi educativi e formativi. La formazione interculturale degli insegnanti occupa, in tale prospettiva, un posto di tutto rilievo: è solo a partire da una corretta impostazione del lavoro educativo nella scuola che si può sperare di diffondere una sempre più necessaria "cultura della convivenza". Non si tratta di un obiettivo facile: insegnanti ed educatori per primi sono chiamati a rimettere in discussione i propri paradigmi di riferimento con l'obiettivo di attenuare il tasso di etnocentrismo presente nel sistema educativo. L'educazione interculturale si configura come la risposta esatta in termini di prassi formativa alle sfide poste dal mondo delle interdipendenze; essa è un progetto educativo intenzionale che taglia trasversalmente tutte le discipline insegnate nella scuola, che richiede di ripensare le metodologie didattiche e che si propone di modificare le percezioni e gli abiti cognitivi con cui generalmente sono rappresentati sia gli stranieri sia il nuovo mondo delle interdipendenze. L'educazione interculturale non ha un compito facile né di breve periodo, poiché implica un riesame degli attuali saperi insegnati nella scuola e perché l'educazione interculturale non è una nuova disciplina che si aggiunge alle altre, ma un punto di vista, un'ottica diversa con cui guardare ai saperi attualmente insegnati. L'origine dell'educazione interculturale è da collegarsi allo sviluppo dei fenomeni migratori e, tuttavia, oggi essa ha abbandonato il terreno dell'educazione speciale rivolta ad un gruppo sociale specifico diventando un approccio pedagogico innovatore per la rifondazione del curriculum in generale. Molte sono le definizioni di "educazione interculturale" emerse negli ultimi anni in seguito alle ricerche e alle sperimentazioni condotte in diversi contesti educativi. Si può affermare che fare educazione interculturale significa lavorare per individuare, progettare e sperimentare le strategie educative e didattiche più idonee per favorire un positivo inserimento degli allievi stranieri nella scuola e, quindi, nella società (García LLamas, 2004).

In Italia, in questo ambito, sembrano particolarmente rilevanti le indicazioni proposte dalle nuove *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* emanate dal MIUR nel febbraio 2014: tale documento, dopo avere opportunamente proposto una distinzione tra bisogni diversi relativi alle diverse condizioni degli allievi con cittadinanza non italiana, ovvero neoarrivati, nati in Italia, adottati, minori non accompagnati, affronta le diverse questioni che concorrono a definire il

successo formativo: dalla valutazione all'insegnamento dell'italiano come lingua seconda, dal plurilinguismo all'orientamento, dall'iscrizione alla formazione degli insegnanti fino all'istruzione degli adulti (MIUR, 2007).

In questa direzione si possono sinteticamente indicare alcuni ambiti di lavoro: *accoglienza* (scolastica e sociale): significa capire e farsi capire, acquisire informazioni e conoscenze sui sistemi scolastici di provenienza e sulla scolarizzazione pregressa, fornire informazioni sul sistema scolastico italiano, tracciare un profilo linguistico e cognitivo degli allievi, acquisire informazioni sul progetto migratorio della famiglia;

- *insegnamento dell'italiano come seconda lingua*: la buona conoscenza della lingua (o delle lingue) di insegnamento del paese ospitante è una *condicio sine qua non* per la loro integrazione a scuola (Contini, 2017). Le competenze linguistiche sono alla base di ogni processo di integrazione ed è necessario insegnare l'italiano in modo diverso a chi è alfabetizzato in un'altra lingua; e, tuttavia, tale insegnamento non può che avvenire all'interno delle normali classi scolastiche, evitando la costruzione di luoghi separati di apprendimento. Il punto centrale dell'azione di inserimento è proprio la possibilità per l'alunno straniero di entrare in contatto con i coetanei, dai quali, in modalità formali e non formali, apprenderà non solo le forme linguistiche più immediate, ma anche le forme della comunicazione e le regole del gruppo di accoglienza. Tutti gli studi mostrano che una separazione totale del nuovo alunno sarebbe penalizzante per la sua possibilità di inserirsi, a livello linguistico, comunicativo, cognitivo e culturale, nel gruppo-classe;

- *valorizzazione della lingua e cultura d'origine e del plurilinguismo*: è un tema complesso e articolato che richiede risposte diverse anche in funzione dei progetti migratori delle famiglie. Il mantenimento e il rafforzamento della lingua e della cultura d'origine rinforzano le capacità comunicative generali degli alunni immigrati contribuendo all'innalzamento del livello di autostima. Su questo terreno vi deve essere la massima libertà salvaguardando il diritto di ognuno a svilupparsi a partire da ciò che è (MIUR, 2007).

L'educazione interculturale si rivolge a tutti e in modo particolare agli autoctoni poichè la revisione, la rivisitazione e la rifondazione dell'asse formativo della scuola non deve mirare solo alla formazione del cittadino italiano ma soprattutto alla formazione di un cittadino del mondo, che vive e agisce in un mondo interdipendente. In sintesi, tale prospettiva implica che si adottino alcune misure fondamentali:

- una *rilettura in chiave interculturale* dei saperi insegnati e dei metodi adottati nella scuola e quindi il passaggio alla didattica interculturale delle discipline che consiste nella revisione dei curricula e dei programmi di insegnamento scolastici;

- *un'analisi critica dei libri di testo*: i libri di testo sono i primi mediatori e spesso sono portatori di stereotipi e sono fautori di una rappresentazione euro ed etnocentrica;

- *investimenti nella formazione interculturale degli insegnanti*: per dotarli di competenze e di conoscenze di tipo pedagogico, antropologico, sociologico, linguistico, psicologico, ecc. e sui temi delle grandi e millenarie culture e delle grandi religioni.

La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri rappresenta una proposta globale di ripensamento della scuola che si rivolge a tutti gli alunni, che coinvolge tutti i livelli e che considera tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica, ecc.), evidenziando i rischi di una malintesa educazione interculturale come il culturalismo, la banalizzazione, la folklorizzazione, l'omologazione o l'enfaticizzazione delle differenze. (Fiorucci, Catarci, 2015). L'accoglienza non può tuttavia esaurirsi in assolvimenti formali o in dichiarazioni di principio. L'accoglienza è prima di tutto un atteggiamento mentale, un *habitus* che deve fondare tutto l'agire educativo. Di certo, per la scuola italiana, la presenza di bambini e ragazzi immigrati ha rappresentato una svolta nei concetti di identità e di eterogeneità, di uguaglianza e di differenza. La condizione primaria per realizzare le giuste condizioni di tutela giuridica e di dignità personale è la scolarizzazione dei giovani immigrati nella fascia dell'obbligo facendo leva su una scuola inclusiva che tiene conto di un'educazione linguistica, di un approccio interculturale e dell'accoglienza (Nota MIUR, 2017).

Leggi per l'integrazione degli alunni con altre cittadinanze

La prima circolare sugli alunni stranieri in Italia è del 1989 e nasce da un bisogno emergente di disciplinare l'accesso al diritto allo studio, l'apprendimento della lingua italiana e la valorizzazione della lingua e cultura d'origine dei primi figli dell'immigrazione centrando l'attenzione esclusivamente sugli alunni stranieri. Nel 1990, il legislatore di fronte all'aumento degli alunni stranieri risponde con maggiore puntualità e redige il primo documento sull'educazione interculturale ovvero la "Circolare Ministeriale" che nell'art. 3 "Competenze a livello periferico e coordinamento degli interventi" così recita: "Si ritiene necessaria la costituzione presso i Provveditorati agli studi (ove non siano già operanti) di comitati o gruppi di lavoro e di un ufficio di riferimento per le problematiche degli alunni stranieri e per l'individuazione dei bisogni". Vengono inoltre fatti riferimenti alla necessità di formazione dei docenti e viene affermato per la prima volta il principio del coinvolgimento degli alunni italiani in un rapporto interattivo con gli alunni stranieri/immigrati (Circolare Ministeriale n. 205/1990). La Circolare ministeriale n. 73 del 2

marzo 1994 “ *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica*” è un documento di straordinaria attualità, dove si declinano temi come: l’educazione interculturale, la società multiculturale, la prevenzione del razzismo e dell’antisemitismo, il clima relazionale e l’attivazione del dialogo, discipline e intercultura, attività interdisciplinari e integrative. La legge sull’immigrazione n. 40 del 6 marzo 1998, art. 36, sottolinea il diritto-dovere allo studio e il valore formativo delle differenze linguistiche e culturali: «Nell’esercizio dell’autonomia didattica e organizzativa, le istituzioni scolastiche realizzano, per tutti gli alunni, progetti interculturali di ampliamento dell’offerta formativa, finalizzati alla valorizzazione delle differenze linguistico- culturali e alla promozione di iniziative di accoglienza e di scambio». La legge sottolinea inoltre la necessità che “le istituzioni scolastiche, nel quadro di una programmazione territoriale degli interventi, anche sulla base di convenzioni con le Regioni e gli enti locali, promuovano:

a) l’accoglienza degli stranieri adulti regolarmente soggiornanti mediante l’attivazione di corsi di alfabetizzazione nelle scuole elementari e medie;

b) la realizzazione di un’offerta culturale valida per gli stranieri adulti regolarmente soggiornanti che intendano conseguire il titolo di studio della scuola dell’obbligo;

c) la predisposizione di percorsi integrativi degli studi sostenuti nel Paese di provenienza al fine del conseguimento del titolo dell’obbligo o del diploma di scuola secondaria superiore;

d) la realizzazione ed attuazione di corsi di lingua italiana;

e) la realizzazione di corsi di formazione, anche nel quadro di accordi di collaborazione internazionale in vigore per l’Italia. (MIUR, 2000).

Azioni di sostegno nei confronti del personale docente impegnato nelle scuole a forte processo immigratorio sono definite dalla circolare ministeriale n. 155 del 2001, attuativa degli articoli 5 e 29 del contratto di lavoro del comparto scuola: fondi aggiuntivi per retribuire le attività di insegnamento vengono assegnati alle scuole con una percentuale di alunni stranieri e nomadi superiore al 10% degli iscritti. L’impegno viene confermato anche negli anni successivi. L’ultima circolare in merito è del 23 giugno 2010, *Misure incentivanti per le aree a rischio, a forte processo immigratorio e contro l’emarginazione scolastica*. La legge sull’immigrazione n. 189 del 30 luglio 2002, detta «Bossi-Fini», non ha modificato le procedure di iscrizione degli alunni stranieri a scuola, che continuano ad essere disciplinate dal regolamento n. 394 del 1999. Nell’ottobre 2007 viene emanato il documento *La via italiana per la scuola interculturale e l’integrazione degli alunni stranieri*, redatto dall’Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e per l’educazione

interculturale,istituito nel dicembre 2006 al Ministero della Pubblica istruzione. Il titolo del documento riunisce due dimensioni complementari: quella dell'«intercultura » che coinvolge tutti gli alunni e tutte le discipline, attraversando i saperi e gli stili di apprendimento, e quella dell'«integrazione», ovvero l'insieme di misure e azioni specifiche per l'accoglienza e gli apprendimenti linguistici, rivolti in particolare agli alunni di recente immigrazione (Ongini, 2012).

Scuola Multiculturale in Italia

Per la scuola italiana, la presenza di bambini e ragazzi immigrati ha rappresentato una svolta nei concetti di identità e di eterogeneità, di uguaglianza e di differenza. La condizione primaria per realizzare le giuste condizioni di tutela giuridica e di dignità personale è la scolarizzazione dei giovani immigrati nella fascia dell'«obbligo» facendo leva su una scuola inclusiva che tiene conto di un' educazione linguistica, di un approccio interculturale e dell'accoglienza. (Nota MIUR, 2017). Il punto di partenza è la Legge 7 aprile 2017 n. 47, che dispone misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati e prevede il divieto assoluto di respingimento dei minori stranieri non accompagnati alla frontiera, il raccordo tra strutture di prima accoglienza e SPRAR, esteso ai minori non accompagnati, tutele per il diritto all'istruzione e alla salute. L'istruzione è un diritto garantito dalla Costituzione Italiana. Un diritto che poi diventa reale ed esigibile grazie al sistema formativo italiano che, con le proprie scuole statali, rappresenta un sistema non solo di accoglienza, ma di vera e propria integrazione di una scuola-comunità dove tolleranza e solidarietà rappresentano l'elemento costitutivo di una scuola che non si limita a dare ai profughi l'opportunità di studiare, ma anche di svolgere un'azione di integrazione generale (*disponibile da <http://www.avvocatirandogurrieri.it>*). Non senza difficoltà tuttavia.

Il risultato è comunque un modello di scuola, tutto italiano, che ha portato alla realizzazione di pratiche e didattiche di inclusione che oggi fanno da progetto pilota anche per i paesi del Nord Europa. Quello che è stato realizzato in Sicilia e in molte altre regioni della Penisola, è un fatto completamente nuovo: scuole, insegnanti e personale in sinergia, per creare un modello inedito di educazione che intreccia competenze, esperienze e necessità. L'idea che si è realizzata in Sicilia, con dirigenti e docenti che si sono messi a studiare l'inglese, è il modo concreto di integrazione attuato nei territori dove il fenomeno migratorio è vissuto quotidianamente, con evidenti ricadute positive su tutti i componenti della comunità scolastica, sia migranti che stanziali (*disponibile da <http://www.avvocatirandogurrieri.it>*). La presenza di minori stranieri nella scuola si inserisce dunque come fenomeno dinamico in una situazione in

forte trasformazione a livello sociale, culturale, di organizzazione scolastica:

- globalizzazione,
- europeizzazione e allargamento dell'Unione Europea,
- processi di trasformazione nelle competenze territoriali (decentramento, autonomia, ecc.),
- trasformazione dei linguaggi e dei media della comunicazione,
- trasformazione dei saperi e delle connessioni tra i saperi,
- processi di riforma della scuola.

Il modello italiano è pertanto strutturalmente dinamico, nonostante il fenomeno migratorio stia assumendo caratteri di stabilizzazione sia per le caratteristiche dei progetti migratori delle famiglie, sia per la quota crescente di minori di origine immigrata che nascono in Italia o comunque qui frequentano l'intero percorso scolastico. La presenza dei minori stranieri funziona da evidenziatore di sfide che comunque la scuola italiana dovrebbe affrontare anche in assenza di stranieri. (Ministero della Pubblica Istruzione, 2007). A differenza di altri Paesi europei di lunga tradizione multiculturale, il cambiamento per la scuola italiana è stato rapidissimo, è cominciato all'inizio degli anni novanta, con un'accelerazione negli ultimi dieci anni. Lo si vede prendendo in considerazione le presenze di alunni stranieri in piccoli centri o piccole città che mai avevano vissuto fenomeni di immigrazione. Il confronto tra il migrante e l'autoctono comporta la complessità di un confronto caratterizzato da sguardi intrecciati. In questa dinamica relazionale entrambi i soggetti sono indotti tanto ad osservare l'altro, quanto a rivedersi in funzione dello sguardo dell'altro. Occorre abbandonare i metodi didattici tradizionali, ritenuti ormai anacronistici, di fronte al mutamento che stanno vivendo le scuole italiane ed adeguarsi a questo importante mutamento sociale. Per raggiungere l'alto obiettivo dell'accoglienza delle seconde generazioni è necessario che gli insegnanti si aggiornino continuamente rispetto ai mutamenti della società, adeguino alla realtà trasformata la loro didattica, affinché quelli che vengono considerati disturbi di apprendimento non siano in realtà disturbi di insegnamento. In un modo o nell'altro, la maggioranza dei paesi europei si preoccupa di assicurare che i bambini immigrati beneficino del loro diritto fondamentale all'istruzione.

La Carta dei Diritti fondamentali in Europa

A livello europeo, la Carta dei diritti fondamentali stabilisce al

Capitolo II sulle Libertà, che:

“1. Ognuno ha il diritto all’istruzione ed il diritto ad accedere alla formazione professionale e continua.”

“2. Questo diritto consiste nella facoltà di ricevere l’istruzione obbligatoria gratuita (Articolo 14,Diritto all’istruzione).”

Oltre ai documenti ufficiali e alle dichiarazioni d’intenti, i sistemi educativi europei devono decidere quali misure dovranno essere prese per assicurare l’effettivo esercizio del diritto all’istruzione da parte di tutti i giovani in età di obbligo scolastico, a prescindere che siano o meno cittadini dei paesi considerati. In altre parole, i rifugiati o richiedenti asilo, i residenti irregolari o da lungo tempo, possono iscrivere i loro figli in una scuola del paese che li ha accolti. Questi bambini hanno anche il diritto di beneficiare dei servizi scolastici o degli aiuti finanziari assegnati dalle autorità educative, allo stesso modo dei cittadini del paese in questione. In quasi tutti i paesi, queste misure di aiuto sono previste come priorità per i bambini arrivati da poco nel paese, in modo che possano superare i problemi iniziali che impediscono una rapida integrazione a scuola. Ciò si basa, prima di tutto, sulla necessità che questi alunni hanno di capire e parlare la lingua di insegnamento il prima possibile. In effetti, la buona conoscenza della lingua (o delle lingue) di insegnamento del paese ospitante è una *condicio sine qua non* per la loro integrazione a scuola (Contini, 2017). Parallelamente alle misure previste per facilitare l’apprendimento della lingua di insegnamento da parte degli alunni immigrati, la maggioranza dei paesi europei ha organizzato anche delle forme di sostegno per il mantenimento della lingua materna e della cultura di origine. Dopo l’entrata in vigore della Direttiva del Consiglio dell’UE 77/486/CEE, l’obbligo di sviluppare questa offerta dipende principalmente dalle autorità educative del paese ospitante, generalmente in collaborazione con partners nel paese di origine appartenente alla Unione europea. Lo scopo iniziale era quello di preservare la lingua e la cultura dei figli di lavoratori emigranti dagli Stati membri dell’Unione europea, in previsione di un loro eventuale ritorno nel loro paese d’origine.

L’istruzione interculturale propone un approccio pedagogico che favorisce l’interazione fra culture che differiscono enormemente. È rivolto a tutti gli alunni e accentua il ruolo delle scuole nello sviluppare i valori di rispetto e tolleranza verso la diversità culturale. (Eurydice, 2004). L’inclusione è la risposta a tutti i quesiti perché essa rappresenta l’unico modo per stabilire nuovi parametri di educazione e convivenza. Da questa prospettiva, l’educazione in uno Stato di diritto deve essere considerata come uno dei beni democratici fondamentali che consente alle classi sociali con difficoltà possibilità di miglioramento e promozione sociale. L’educazione deve essere accessibile a tutti i cittadini in maniera equa e giusta ovvero offrire pari garanzie di qualità per l’intera popolazione per

ottenere qualità educativa ed equità sociale. L'educazione interculturale non ha un compito facile né di breve periodo, poiché implica un riesame degli attuali saperi insegnati nella scuola e perché l'educazione interculturale non è una nuova disciplina che si aggiunge alle altre, ma un punto di vista, un'ottica diversa con cui guardare ai saperi attualmente insegnati. L'origine dell'educazione interculturale è da collegarsi allo sviluppo dei fenomeni migratori e, tuttavia, oggi essa ha abbandonato il terreno dell'educazione speciale rivolta ad un gruppo sociale specifico diventando un approccio pedagogico innovatore per la rifondazione del curriculum in generale. Molte sono le definizioni di "educazione interculturale" emerse negli ultimi anni in seguito alle ricerche e alle sperimentazioni condotte in diversi contesti educativi. Si può affermare che fare educazione interculturale significa lavorare per individuare, progettare e sperimentare le strategie educative e didattiche più idonee per favorire un positivo inserimento degli allievi stranieri nella scuola e, quindi, nella società (García LLamas, 2004).

La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri rappresenta una proposta globale di ripensamento della scuola che si rivolge a tutti gli alunni, che coinvolge tutti i livelli e che considera tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica, ecc.), evidenziando i rischi di una malintesa educazione interculturale come il culturalismo, la banalizzazione, la folklorizzazione, l'omologazione o l'enfaticizzazione delle differenze. (Fiorucci, Catarci, 2015).

Método

Verrà utilizzata una metodologia qualitativa e quantitativa e sarà esplicitamente esplorativa per capire in che modo Ribera risponde ai bisogni di una società sempre più multietnica. Si farà uso anche dell'osservazione oggettiva e dell'intervista strutturata. Sarà necessario innanzitutto stabilire un approccio cognitivo e informativo, quindi creare una fiducia reciproca e confidenziale tra l'intervistato e l'intervistatore in modo da poter raccogliere dati e informazioni utili per il progetto di ricerca, tenendo presente anche il rifiuto di rispondere o di rispondere in modo non veritiero. Quello che si osserva è un macro universo dinamico di questioni relative all'identificazione e all'individuazione dell'età dei minori, alle azioni di prevenzione, alla protezione legale, all'assistenza sanitaria, al profilo indefettibile dell'educazione, all'integrazione con la comunità ospitante, al sogno di un lavoro che può aiutare la famiglia di origine, alle procedure per il riconoscimento della protezione internazionale, per il rilascio di permessi di soggiorno, per il rimpatrio e per il rimpatrio volontario.

Resultados

Durante l'attività di ricerca sono stati raccolti dati eterogenei fra di loro con le tecniche della ricerca qualitativa, e nello specifico l'osservazione e l'intervista affiancate dalle testimonianze e dalle discussioni con gli operatori e con i ragazzi ospiti nei centri di accoglienza. Sono emersi disparati e disperati percorsi personali che hanno condotto questi piccoli migranti in Sicilia, prima meta di approdo e di sbarco. Storie di viaggio affannose e affannate, caratterizzate da paure e da speranze: paura di non arrivare a destinazione, di morire in viaggio, di essere trattenuti in Libia, di essere abusati, di essere sfruttati, speranza di arrivare, di essere accuditi, di essere garantiti, di avere un'altra possibilità di vita. A Ribera, in prevalenza sono minori giunti dal Gambia, dal Senegal e dal Ghana, seguono poi quelli giunti dalla Liberia, dal Mali, dalla Nigeria, dalla Guinea, dalla Somalia, dal più vicino Egitto e infine dal più lontano Bangladesh. Provenienze diverse e percorsi di viaggio simili se non addirittura uguali, dove si stagliano realtà dure intrise di grandi sofferenze.

L'analisi delle discussioni ha permesso di far emergere anche i significati attribuiti a concetti chiave come straniero, ragazzo, adulto e cittadino. Il lavoro di ricerca è stato quello di affinare sempre più la cornice teorica del fenomeno sociale dei MSNA dal quale è emerso che a Ribera alcuni fra i minori stranieri, accolti nei centri, frequentano regolarmente la scuola, altri sono inseriti in corsi alfabetizzazione al fine di apprendere la lingua italiana per ragioni di immediata rilevanza quotidiana e per migliorare il proprio inserimento e la propria integrazione. I corsi si articolano attraverso lezioni di lingua italiana e di approccio ai principi base del sistema istituzionale italiano con incontri dedicati alla conoscenza reciproca e agli scambi di usi e costumi. Il livello di partenza della maggior parte degli iscritti è assimilabile ad una alfabetizzazione di base con una conoscenza più parlata che scritta di frasi in lingua italiana.

Discusión

Accoglienza legale, *ex lege*, e fattuale, *extra lege*, non significa né produce gli effetti di una vera e propria integrazione. Piuttosto si è ancora lontani. È più corretto, sol perché più attuabile e già attuata, definirla inclusione spinta e sospinta da solidarietà e umanità. L'integrazione è ben altro. Non è un percorso semplice né indipendente. Le variabili condizionanti sono variegate. Il divario culturale fra popoli e i gap, intesi non come deficit ma come diversità etniche e culturali, sono molteplici. Diverse culture, diverse religioni, diversi usi, diversi costumi e differenti modi di vivere non sempre si coniugano in armonia nel contesto accogliente. Se inoltre si aggiunge il contesto socio-economico siciliano, italiano ed europeo, negli ultimi anni caratterizzato da un'alta pressione e vessazione fiscale cui si

aggiunge la mancanza di occupazione, ben si capisce che, in assenza di leggi *ad acta* o in presenza di troppe leggi che esautorano e confondono il sistema normativo italiano, l'integrazione finisce con l'essere non irrealizzabile ma realizzabile fuori tempo e come tale spesso inesistente o inefficace. Quello della migrazione è un fenomeno sociale molto complesso e complessa è la normativa di riferimento e altrettanto complessa la collocazione della stessa in contesti sociali preesistenti dove la diffidenza spesso non lascia spazio alla confidenza. Da un lato, si assiste a una retorica dell'accoglienza che risulta incapace di affrontare i problemi concreti e di confrontarsi in modo sostenibile e non emergenziale con la realtà, dall'altro, talvolta si manifestano comportamenti pregiudiziali, e persino ostili, verso gli immigrati che sembrano minacciare illusori privilegi acquisiti dagli autoctoni.

Entrambi questi atteggiamenti teorici nei confronti dei fenomeni migratori, condizionati dall'inseguimento di risultati immediati e dall'esigenza di rispondere alle emergenze, sono insufficienti per affrontare le difficoltà e le sfide quotidiane che le società contemporanee si trovano ad affrontare. Risulta, quindi, necessario uno sforzo per tentare di comprendere in profondità le caratteristiche specifiche delle migrazioni attuali e per progettare, nuove modalità di integrazione sociale. Ribera, rappresenta in piccolo, ciò che accade nelle realtà più grandi. È il medesimo spaccato di una medesimo contesto. I minori accolti, accuditi, assistiti, alfabetizzati, istruiti e avviati ad intraprendere la strada del futuro, sono cittadini del mondo, identici ad altri, ma spesso diversi concittadini!

Referencias

- Accorinti, M.(2014).*Politiche e pratiche sociali per l'accoglienza dei minori non accompagnati in Italia*. Disponibile da <http://www.cnr.it>
- Ansaldi, A., Guarnier, T. (2014). *Il sistema dell'accoglienza*. Roma: Fondazione Basso editore.
- Bertozzi, R. (2008) *Le politiche sociali per minori stranieri non accompagnati. Pratiche e modelli locali*. Milano: Franco Angeli.
- Bonatti, M. (2016) *I lavoratori dell'accoglienza:esperienze e condizioni di operatori in strutture temporanee e centri di prima accoglienza in Sicilia*. Tesi di laurea. Università di Venezia.
- Bellu, G.M. (2004), *I fantasmi di Portopalo. Natale 1996: la morte di 300 clandestini e il silenzio dell'Italia*. Milano: Arnoldo Mondadori.
- Cachón, L. (2011).*Migranti Imprenditori: il caso Spagnolo*. Disponibile da <http://www.mi.camcom.it>
- Camilli, A. (2018). *Cosa prevede il Decreto Salvini su immigrazione e sicurezza*. Dipsonibile da <http://www.internazionale.it>
- Caruso, I., Venditto B. (2009). *Il futuro del Mediterraneo. Studio preliminare sui rifugiati ambientali*. Disponibile

da <http://www.issm.cnr.it> Circolare ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994 “ *Il dialogo interculturale e la convivenza democratica*”. Circolare ministeriale n. 205 del 22 luglio 1990 “ *La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri. L’educazione interculturale*”. Colombo, F. (2018). *Il sistema di accoglienza dei migranti in Italia, spiegato per bene*. Disponibile da <http://www.lenius.it>

- Consoli M.T. (2009). *Il fenomeno migratorio nell’Europa del Sud. Il caso siciliano tra stanzialità e transizione*. Milano: Franco Angeli Editore.
- Contini, M. R. (2017). *Il paradigma interculturale*. Milano: Franco Angeli Editore.
- Cusumano, A. (2000, 2001). *Interdipendenza senza integrazione e cittadini senza cittadinanza*. Disponibile da <http://www.archivioantropologicomediterraneo.it>
- Escarbajal Frutos, A. (2015). *Comunidades Interculturales y Democráticas*. Madrid: Narcea.
- Eurydice. (2004). *L’integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa*. Disponibile da <http://www.eurydice.org>.
- Fiorucci M., Catarci M. (2011), *Immigrazione e intercultura in Italia e in Spagna, prospettive ed esperienze a confronto*. Roma: Edizioni Unicopli.
- Fiorucci, M., Catarci, M. (2015). *Il mondo a scuola. Per una scuola interculturale*. Roma: Edizioni Conoscenza.
- García LLamas, J. L. y Otros. (2004). *Diversidad cultural e inclusión social. Un modelo de acción educativa con minorías étnicas*. Madrid: Ediciones Témpera.
- Giovannetti, M. (2008). *Politiche e pratiche di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati in Italia*. Disponibile da e-migrinter n° 2.
- Giovannetti, M. (2009). *Minori stranieri non accompagnati*. Disponibile da <http://www.meltingpot.org>
- Hujo, K., Piper, N. (2010). *South–South Migration: Implications for Social Policy and Development*. London: Palgrave Macmillan.
- Manconi L., Anastasia S. (a cura di). (2012). *Lampedusa non è un’isola. Profughi e migranti alle porte dell’Italia*. Roma: Associazione a Buon Diritto Onlus.
- Martínez Domínguez, B. (2011). *Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Mascarella, F. (2017). *Momenti di vita locale*. Ribera: Edizioni Momenti.
- Ministero della Pubblica Istruzione (2007). *La via italiana per la scuola*

interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale.

Nota MIUR 19.02.2017, Prot.n.4233

Ongini, V. (2012). I “vantaggi” della scuola multiculturale. *Rivista internazionale di linguistica italiana ed educazione linguistica*, Vol.4,n.1.

Peloso, F. (2018). *Immigrazione, la Sicilia frontiera d'Europa sempre più fragile*. Disponibile da <http://lastampa.it>

Perrone, L. (2001). *L'immigrazione sulle coste del Sud*, in *Lunga vita a Sancho Panza. Immigrati clandestini. Le politiche degli altri, le politiche nostre, le politiche umane e lungimiranti*. Disponibile da <http://www.istitutoeuroarabo.it> Susi, F. (1999). *Come si è stretto il mondo. L'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*. Roma: Armando Editore.

Torrisi, C. (2018). *Approvato il decreto sicurezza. Migliaia di stranieri rischiano di diventare irregolari*. Disponibile da <http://www.openmigration.org>