

Famiglie straniere e Scuole medie superiori: percezioni, bisogni e vissuti in una ricerca a Bologna

Di Antonietta Cacciani*, Areski Hamidi**, Daniela Iotti***

(pubblicato in *Educazione Interculturale*, n. 3 ottobre 2004)

Nell'ambito di un progetto triennale denominato "Il tempo oltre la scuola" rivolto a bambini e adolescenti immigrati e finanziato dal Comune di Bologna con i fondi della legge 285/97, l'Associazione Diversa/mente¹ ha condotto una ricerca qualitativa sulla percezione, i vissuti e le aspettative di 24 famiglie straniere nei confronti della scuola media superiore.

Molti studi in Europa confermano che bambini e ragazzi immigrati di prima e seconda generazione costituiscono un gruppo a rischio di fallimento scolastico e di disagio psicologico².

Oltre ai normali compiti evolutivi dell'adolescenza questi ragazzi devono infatti affrontare sfide peculiari: l'apprendimento spesso forzato e rapido di una nuova lingua, di nuovi spazi, ritmi e regole di vita, l'elaborazione della loro duplice appartenenza alla cultura di origine e a quella occidentale, l'individuazione di un proprio spazio all'interno della famiglia e della società di accoglienza. Questi compiti complessi di mediazione e di ricostruzione dell'identità richiedono molte energie e capacità creative e, in vari casi, espongono il ragazzo migrante a dolorose rotture affettive con i propri genitori.

Nello stesso tempo la capacità dei genitori stranieri di porsi come guida nei confronti dei figli, può essere indebolita dalla esperienza migratoria e dalla svalutazione del loro ruolo compiuta dalla società di accoglienza e dagli stessi figli che misurano il grado di adeguatezza dei genitori al nuovo contesto.

La scuola può svolgere una funzione importante per favorire il processo transculturale degli allievi stranieri e prevenire il rischio di dispersione scolastica, non solo adeguando le proprie metodologie e strumenti didattici, ma anche attivando relazioni positive nei confronti degli allievi e delle loro famiglie.

Creare legami con le famiglie migranti, avvicinare la realtà della scuola a quella della casa, ridare importanza all'autorità dei genitori, riconoscendo le differenze nei ruoli e nei modelli educativi parentali, rappresenta un importante lavoro di prevenzione del disagio adolescenziale che la scuola può mettere in campo. Dare voce alle famiglie straniere, valorizzare e negoziare le diverse risposte ai problemi, aprire spazi di comprensione e di collaborazione reciproca, rappresenta quindi un passo verso le pari opportunità nel mondo della scuola.

La ricerca fornisce un contributo in questa direzione, favorendo l'emergere di esperienze, significati e attese delle famiglie migranti - con figli di età compresa tra i 13 e i 16 anni- attorno alla scelta della scuola media superiore e al tempo libero dei propri figli.

Sinteticamente gli obiettivi della ricerca si possono così descrivere:

¹ L'associazione Diversa/mente opera per lo sviluppo della psicologia transculturale e a favore della convivenza interetnica. Sito www.horizons.it/diversa/mente

² cfr. Moro M.R., *Bambini immigrati in cerca di aiuto. I consultori di psicoterapia transculturale*, ed Utet Torino 2001 e Moro M.R., Nathan T., 1995. *Ethnopsychiatrie de l'enfant*, in S. Lebovici, R. Diaktine, M. Soulè (a cura di), *Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*, PUF, vol.4,t.1, Parigi.

- a) conoscere le opinioni delle famiglie di ragazzi/e di origine straniera (in obbligo scolastico o che lo hanno concluso) per quanto riguarda: cosa pensano e si aspettano dalla scuola, e come i figli dovrebbero utilizzare il tempo libero oltre la scuola;
- b) approfondire cosa le famiglie vedono/conoscono della scuola frequentata dal figlio/a, come egli è stato inizialmente inserito, se e come hanno operato la scelta della media superiore, cosa vorrebbero di diverso dalla scuola italiana come sistema in generale.

Metodologia dell'indagine

La ricerca di tipo qualitativo si è avvalsa di un approccio fenomenologico.

Il metodo utilizzato è stato quello dell'intervista in forma di colloquio (con griglia di domande) a famiglie/nuclei che hanno figli di età compresa tra i 13 e i 16 anni allo scopo di "raccolgere racconti di esperienze".

La griglia di domande che ha supportato le interviste è stata costruita sulla base della letteratura esistente sull'argomento, della esperienza di mediatori culturali che operano in contesti scolastici e della consulenza di due psicologhe con competenze nel campo transculturale ed educativo.

La griglia delle domande è stata tarata a seguito delle prime interviste.

I colloqui sono stati condotti da mediatori culturali, che per lo più hanno intervistato famiglie appartenenti alla propria etnia. A seconda delle culture di provenienza e delle esigenze della famiglia si è pensato utile parlare a volte con il padre, a volte con la madre, qualche volta alla presenza dei figli.

Nel "raccolgere l'esperienza" abbiamo inteso facilitare la narrazione autobiografica del nucleo familiare, e la raccolta di come e da chi giungono le informazioni.

Il rapporto di ricerca è stato steso a seguito di confronti e discussioni tra mediatori/trici e psicologhe.

Il campione è costituito da 24 famiglie straniere dell'area bolognese, appartenenti a diversi gruppi etnici significativamente presenti nel territorio (Albania, Marocco, Pakistan, Cina, ecc), con almeno un figlio di età compresa tra 13 e 16 anni.

Sono state contattate famiglie con diverso grado di scolarizzazione (ottenuta nel paese d'origine o in Italia) ed attività lavorativa.

Alcuni nodi nel rapporto famiglie immigrate e scuola media superiore

1. Famiglie straniere e dinamiche familiari

Un primo punto che emerge dalle interviste alle famiglie è la complessità e l'importanza di comprendere le *dinamiche familiari*³ che le attraversano.

Queste dinamiche fanno spesso riferimento a situazioni di separazione dei membri a volte prolungate nel tempo (anche 13 anni), a ricongiungimenti familiari che portano con sé speranze, ma a volte sanciscono fratture dolorose o quantomeno difficili. Nelle famiglie marocchine, per esempio, quando il padre parte, i ragazzi di solito vivono con i nonni o la madre, e vedono il padre solo in estate per 15-20 giorni; quando poi arrivano in Italia dopo vari anni di separazione il padre è per loro quasi un estraneo. Il rapporto allora può diventare difficile, non è più il padre che torna in Marocco portando doni, ma è il padre la cui autorità può non essere riconosciuta. Infatti oltre alle problematiche legate alla separazione, le famiglie straniere vivono spesso difficoltà legate allo indebolimento delle funzioni genitoriali ed educative; alcuni padri, a seguito della esperienza migratoria, hanno perso o reso più fragile la loro autorità di fronte ai figli. Ci sono madri sole con

³ Favaro G. , *Le famiglie immigrate: microcosmo di affetti, progetti, cambiamento*, in Caritas Italiana/ Fondazione Zancan, *La rete spezzata*, Milano, Feltrinelli, 2000.

figli che vivono in un contesto straniero che non offre loro appoggi⁴; a volte i genitori sono orientati verso un ritorno al paese di origine, mentre i figli rifiutano queste origini; in altri casi alcuni genitori appaiono disorientati nel nuovo contesto di vita e preoccupati per il futuro dei figli in una realtà difficile da prevedere e capire; altri ancora hanno forti aspettative di un futuro migliore che li riscatti da ciò che li ha costretti a emigrare, la cui realizzazione è investita sui figli, ecc.

Alcune di queste situazioni sono tipiche della migrazione, la maggior parte sono invece molto vicine a quelle di tanti genitori italiani, ma rese più acute e difficoltose dalla situazione migratoria.

Esistono inoltre, tra le famiglie straniere intervistate, *differenze socio-economiche e culturali* significative, che vanno al di là delle appartenenze etniche. Abbiamo incontrato genitori di cultura medio-alta, che nel paese di origine svolgevano attività lavorative qualificate (ingegneri, economisti, farmacisti, insegnanti, pittori) che si ritrovano a svolgere in Italia lavori umili (operaio, pasticciere, muratore) e spesso puntano sui figli per riscattarsi; alcune famiglie provenienti da zone rurali del loro paese hanno vissuto duplici sradicamenti, dalla campagna alla città e dal proprio paese a quello di migrazione, sottoponendosi a rapidi e profondi cambiamenti e a grossi sforzi di adattamento che possono indebolire le capacità di essere guida dei propri figli; alcune famiglie impiegano tutte le loro energie per lavorare e risparmiare in modo da aiutare i familiari rimasti in patria, con la speranza di tornare al paese appena possibile, e vedono anche il futuro dei figli in funzione di questo ritorno, ecc.

Un altro elemento che emerge dalle interviste è che queste famiglie possiedono spesso *valori e modelli educativi molto solidi* (interesse per i figli e per la loro buona educazione, desiderio che studino e vadano a scuola, forte senso della famiglia, consapevolezza del proprio ruolo di genitore, ecc.), che possono però essere espressi in maniera diversa rispetto ai modelli italiani. Ad esempio – spiega un mediatore algerino – nei paesi del Maghreb “non esiste una visione dei diritti individuali così importante come da noi, e quindi nemmeno dei doveri; di conseguenza l’educazione dei figli non è vista come ‘dovere’ del singolo genitore, ma più come compito delegato alla comunità”, cosa che da noi può essere interpretata come una sorta di delega educativa .

E ancora – osserva un altro mediatore – “in Marocco, tradizionalmente, la scuola ha un ruolo importante nella formazione dei ragazzi e l’insegnante è una figura fondamentale, molto rispettata all’interno della comunità. Viene consultato per qualsiasi tipo di problema, è un saggio⁵ e ci si aspetta si comporti in modo giusto, tutti gli allievi gli portano molto rispetto”.

E’ evidente che queste diversità di percezione possono generare incomprensioni e fraintendimenti nelle reciproche aspettative tra famiglie e scuola. Infatti è soprattutto nel rapporto con la scuola che i diversi modelli educativi entrano in contatto e si manifestano.

Il tipo di contatto tra i modelli educativi della scuola e quelli della famiglia migrante (reciproco riconoscimento, valorizzazione e confronto rispettoso, oppure viceversa negazione, svalorizzazione e critica aprioristica) ha grande influenza sull’immagine che si rimanda ai genitori, sul riconoscimento della loro valenza educativa e, di conseguenza, sulle dinamiche identitarie dei ragazzi e il loro rapporto con il mondo della scuola.

2. Percezione della scuola e aspettative

La percezione della scuola italiana che emerge dalle risposte degli intervistati è in prevalenza positiva; si apprezzano in particolare la ricchezza e l’interesse delle materie di studio, le capacità didattiche degli insegnanti, il rapporto amichevole e cordiale tra allievi e insegnanti (alcuni genitori

⁴ Nei primi anni di vita del bambino in terra di migrazione il disagio è vissuto in primo luogo dalle madri poiché, a seguito della migrazione, vedono vacillare la loro interpretazione del mondo e di conseguenza il loro ruolo e la rappresentazione che hanno del proprio bambino. In una fase di per sé delicata come la maternità, queste donne si trovano spesso prive di sostegno e in presenza di una “perdita di fiducia nella interpretazione dei propri pensieri e delle proprie sensazioni “ Ciò le indebolisce nella loro funzione materna e in generale rende difficile ai genitori migranti presentare “il mondo in piccole dosi” al loro bambino come dice Winnicott” (Moro,op.cit). Si può quindi sostenere che il bambino migrante è con maggiori probabilità sottoposto a costanti micro traumi.

⁵ dalla radice “Sher-shir”, che vuol dire capo, magistrato, amministratore della giustizia

manifestano apprezzamento per l'aiuto fornito ai figli da parte di alcuni insegnanti, per la pazienza e la disponibilità); si manifesta nella maggior parte dei casi una certa fiducia nelle capacità della scuola italiana di fornire una buona preparazione ai ragazzi.

Tuttavia l'impressione rilevata dagli intervistatori è che in molti casi questi giudizi positivi siano un po' superficiali. Le ragioni possono essere varie: a volte perché la scuola rappresenta una realtà che in alcune culture non è previsto venga giudicata dai genitori (maghrebini); a volte per la presenza di alcuni aspetti di idealizzazione della società italiana particolarmente forti nei genitori (albanesi), in altri casi perché i parametri di giudizio sono difficili da individuare a causa della differenza rilevante tra i due modelli scolastici (pakistani), o infine perché la situazione di disagio in cui si trova la famiglia è talmente grave che qualsiasi cosa la scuola offra è comunque "tanto" rispetto al livello di bisogno (una famiglia kossovara).

I genitori albanesi da noi intervistati, di cultura medio-alta e decisi a inserirsi nel contesto italiano, investono molto sul percorso scolastico dei figli e tendono a nutrire verso la scuola media superiore un atteggiamento di fiducia, non la mettono in discussione nei contenuti e negli obiettivi, si aspettano dalla scuola una buona preparazione sia didattica che educativa, in vista anche di eventuali percorsi universitari dei figli. Desiderano soltanto maggior attenzione e aiuto da parte degli insegnanti per favorire il successo scolastico dei loro ragazzi/e.

Anche i genitori pakistani danno giudizi tendenzialmente positivi, ma piuttosto vaghi sulla scuola italiana. L'impressione è che la grande distanza tra il tipo di scuola sperimentata nel proprio paese e quella italiana, che conoscono soltanto attraverso l'esperienza dei figli, renda difficile farsi un'opinione effettivamente fondata. Essi si mostrano preoccupati per il futuro dei figli, e si aspettano dalla scuola contributi sul piano didattico, ma anche più in generale sul piano educativo.

Le famiglie marocchine che abbiamo intervistato, formate da genitori non più giovani e appartenenti a una generazione tendenzialmente meno acculturata di quella di più recente migrazione, hanno scarse conoscenze della scuola italiana. Alcuni genitori infatti conoscono ancora poco la lingua italiana (soprattutto le madri) e si fanno raccontare come funziona la scuola dai figli, dei quali tuttavia "non sempre si fidano". Questi genitori esprimono giudizi positivi, ma generici sulla scuola italiana; le loro attese sono orientate a fornire ai ragazzi strumenti per inserirsi professionalmente, per lavorare e guadagnare, spesso con l'idea di tornare "appena possibile" in Marocco; si aspettano anche dalla scuola un aiuto per tenere i ragazzi lontani da situazioni pericolose.

Le famiglie cinesi, pur manifestando vari apprezzamenti verso la scuola italiana, tendono a considerarla troppo morbida e meno in grado di preparare gli studenti rispetto a quella cinese, dove si studia di più e ci si attende comportamenti più responsabili da parte dei ragazzi. Le aspettative riguardano soprattutto una preparazione professionale solida e l'acquisizione di una buona cultura, mentre sono meno sentite le esigenze di tipo educativo complessivo.

Per quanto riguarda l'orientamento alla scelta della media superiore molte famiglie hanno accennato a suggerimenti ottenuti dagli insegnanti della scuola media o delle scuole superiori; altri hanno affermato di aver seguito inclinazioni o desideri dei figli/e. Sulla scuola superiore le famiglie mostrano di avere una conoscenza poco approfondita del sistema italiano (tranne in alcuni casi in cui si ritengono ben informate), ma non emergono richieste esplicite e dirette ad essere aiutati ad orientarsi. Una sola famiglia (di origine sud-americana) ha segnalato il bisogno di essere maggiormente orientata alla scelta scolastica del figlio, indicando il problema a trovare una scuola di suo interesse.

3. Partecipazione alla vita della scuola

Tra i genitori stranieri vi sono livelli e forme diverse di partecipazione alla vita della scuola: si va dai genitori albanesi che, forse anche per l'elevato titolo di studio, sono piuttosto informati e presenti; al padre pakistano con cinque figli, che ogni lunedì mattina, giornata in cui è libero dal

lavoro, si reca dagli insegnanti del figlio per informarsi su come va a scuola; fino alla signora cinese, madre di due bambini, che non è mai andata alla scuola dei figli perché “lavora sempre”, o alla madre marocchina che ha difficoltà con la lingua e di conseguenza incontra problemi nel contatto con la scuola.

La maggior parte dei genitori afferma comunque di andare abbastanza spesso alle riunioni con gli insegnanti, anche se la loro conoscenza della realtà scolastica, a domande più approfondite, risulta difficile da quantificare.

A tale proposito è importante interrogarsi sulle *modalità della partecipazione dei genitori al mondo della scuola*. Ci si può chiedere, come osserva una delle intervistatrici; i genitori, quando vanno ai colloqui con gli insegnanti, sono parte attiva o sono soltanto “testimoni” del dialogo? Essi si limitano ad ascoltare le conclusioni degli insegnanti, e durante le riunioni, hanno mai avuto qualcuno che spiegasse loro con parole semplici ciò che dovrebbero conoscere della scuola?

È evidente, sulla base di queste considerazioni, come l'importante tema della *qualità della comunicazione e della relazione insegnanti-genitori* sia reso più complesso dalla variabile interculturale.

Nessuna delle famiglie intervistate ha affermato di essere stata informata attraverso materiale esplicativo sulla scuola scritto nella propria lingua o in una lingua diversa dall'italiano, né al momento del primo inserimento dei figli, né al momento dell'orientamento verso la scuola superiore.

Un dato che colpisce è la frequente richiesta da parte dei genitori stranieri di un *maggiore coinvolgimento da parte della scuola nei loro confronti*. È come se il loro interesse non fosse sufficiente, da solo, per trasformarsi in partecipazione, ed emergesse la necessità di una qualche forma di *accompagnamento o facilitazione al contatto*. Occorre conoscere ed esplicitare il *modo in cui le famiglie straniere intendono il loro rapporto con la scuola* e chiedersi, ad esempio, se le modalità con cui le riunioni scolastiche sono strutturate siano difficoltose per i genitori, se sentire parlare dei propri figli, che magari non vanno tanto bene a scuola, generi disagio soprattutto in presenza di connazionali, se il genitore si senta sufficientemente legittimato a chiedere informazioni o fare richieste, quando gli insegnanti “fanno già tanto” per i loro figli, ecc.

Pensare altre forme di avvicinamento nei confronti delle famiglie straniere (come “La stanza dei genitori” del CDLEI⁶) significa tenere conto dei diversi modi di rapportarsi alla scuola e all'infanzia. In occidente, ad esempio, si ha la tendenza a rinchiudere i bambini in spazi separati dalla vita normale delle città, come casa, scuola, palestra, ecc. Potrebbe invece essere interessante spostare la relazione famiglia-scuola fuori dall'edificio scolastico, in un luogo di incontro accessibile e aperto, vicino alla realtà quotidiana della famiglia.

Ma pensare altre forme di avvicinamento significa soprattutto strutturare *situazioni di incontro in cui il genitore straniero possa sentirsi e mostrarsi competente e non soltanto adattarsi*.

A volte, occorre anche interrogarsi sui timori e le paure che gli stessi operatori scolastici possono nutrire nel contatto con il genitore straniero, timori che, se non riconosciuti, possono sfuggire al controllo e avere conseguenze impreviste nella relazione.

Per affrontare questa complessità di aspetti nell'interazione con le famiglie straniere è necessaria la collaborazione di diversi soggetti: insegnanti, genitori, istituzioni, associazioni, esperti di intercultura, ecc.

4. Cosa i genitori stranieri non apprezzano e cosa vorrebbero di diverso

Come si diceva più sopra, la scuola italiana è abbastanza apprezzata dai genitori stranieri. Gli aspetti negativi prevalentemente espressi nel corso delle interviste riguardano, indipendentemente dall'appartenenza culturale, la *scarsità di rapporti insegnanti-genitori e una carenza di “attenzioni” nei confronti dei ragazzi* (“Poco seguiti individualmente”; “Giudicati per il profitto e

⁶ Per l'approfondimento riferirsi a pubblicazioni editate dal Centro Documentazione /Laboratorio per l' Educazione Interculturale di Bologna)

non come persone”; “Gli insegnanti non riescono a capire i miei figli”; “Gli insegnanti non stimolano gli alunni”, “Quando il figlio chiede chiarimenti, alcuni insegnanti non vogliono essere interrotti”, ecc.). Si vorrebbe da parte degli insegnanti un’attenzione più individualizzata verso i figli e la loro personalità, e non solo riferita al rendimento scolastico. Interessante risulta la richiesta da parte dei genitori di una maggiore disponibilità di *mediatori culturali nella scuola*, non tanto per affiancare i figli, ma per aiutare i genitori stessi. Questi genitori desiderano essere aiutati a “capire meglio, a essere meglio informati”; desiderano anche maggiori attenzioni da parte degli insegnanti. Potremmo dire che emerge un’esigenza di empowerment, cioè di rafforzamento delle proprie competenze e dell’importanza del proprio ruolo rispetto alla scuola.

Altri aspetti problematici, espressi soprattutto dai genitori marocchini e cinesi, riguardano la mancanza di disciplina a scuola e la scarsa severità o incoerenza nel far rispettare le regole (“A scuola gli insegnanti sono poco severi, poi a casa i ragazzi vorrebbero comportarsi come a scuola, senza portare rispetto”, “Gli insegnanti sono poco esigenti, dovrebbero fare più pressione sui ragazzi” “Danno pochi compiti”; “Non c’è divieto di fumare a scuola”, ecc.). Sembra che molto spesso lo stesso problema sia comune anche agli insegnanti: questi ultimi infatti possono avere dei problemi a contenere i bambini stranieri, soprattutto alle scuole elementari e materne.

Altri genitori (sudamericani, ex-Yugoslavia) al contrario rilevano un’eccessiva pesantezza e rigidità nella scuola italiana (“Non c’è calore nell’insegnamento e/o mancano lavori manuali”; “Studiano e leggono troppo”; “C’è poco verde, gli spazi sono chiusi. C’è troppa ripetitività nei programmi” ecc.).

Alcune famiglie esprimono l’importanza che nella scuola italiana vengano insegnate anche la lingua e la cultura araba. Questa richiesta, invece, non è manifestata in altre culture. Le ragioni di questa esigenza, così fortemente sentita soprattutto dalle famiglie maghrebine, può essere ricercata nell’intenso rapporto che viene mantenuto con i familiari in patria, e nella speranza, spesso non realistica, di tornare prima o poi a casa. Il desiderio di appartenere ancora alla realtà che hanno lasciato spinge queste famiglie a ricercare un riconoscimento della propria cultura nella società di accoglienza. Ovviamente possono entrare in gioco in questa situazione anche dinamiche di tipo identitario, e di insufficiente o mancato riconoscimento da parte della società d’accoglienza dei propri valori e riferimenti culturali.

5. Attività extracurricolari e tempo libero

Rispetto a questo tema si è cercato di far luce su cosa pensino le famiglie straniere delle attività extracurricolari offerte dalla scuola, e di come i figli dovrebbero trascorrere il tempo libero.

Per quanto riguarda le attività extracurricolari, i genitori intervistati (soprattutto i marocchini, pakistani e cinesi) affermano che i propri figli/e frequentano attività di insegnamento di L2, corsi di recupero, ecc., ma non frequentano, se non in casi rari, attività sportive, artistiche, o di altro tipo, proposte dalla scuola.

Le ragioni sono da individuare sia nel fatto che i genitori conoscono poco le offerte formative e le opportunità extracurricolari che le varie scuole offrono e tendono ad assimilare le attività extracurricolari al “doposcuola per fare i compiti”, sia a difficoltà economiche, poiché queste attività comportano costi troppo elevati (è da ricordare che le famiglie intervistate hanno in media tre figli, ma molte ne hanno anche quattro o cinque).

Tuttavia le attività extracurricolari vengono giudicate importanti e utili dalla maggior parte dei genitori, non soltanto per le opportunità di apprendimento che offrono, ma anche e soprattutto in quanto tengono i ragazzi lontano dalla strada, rappresentando un importante aiuto per i genitori troppo impegnati (genitori che lavorano molto, madri sole, ecc.). Si ritiene che le scuole dovrebbero incentivare maggiormente i ragazzi a frequentare le attività extracurricolari, e forse informare maggiormente e in maniera più comprensibile le famiglie stesse.

Per quanto riguarda il tempo libero dagli impegni scolastici, nelle risposte di quasi tutti i genitori intervistati emerge l’importanza che i figli aiutino e partecipino in vari modi alla *vita della famiglia*

(lavoretti, attività domestiche, ma anche aiutare a tradurre), manifestando con questo il valore che i legami familiari rivestono per molte di queste culture e l'esigenza di mantenere per il figlio/a un ruolo interno alla famiglia.

Molto spazio dovrebbe essere riservato allo studio (soprattutto fare i compiti, ma anche studiare "altre cose", o "conoscere la città" o per stare con gli amici.). Alcuni di questi genitori esprimono anche l'importanza che i figli frequentino la moschea, mantenendo un legame significativo con le proprie tradizioni religiose.

Qualche conclusione e pista di lavoro

Il futuro di molti ragazzi e ragazze figli di migranti che vivono e forse resteranno nel nostro paese dipende, oltre che da opportunità sociali ed economiche, da quanto essi riusciranno a far coesistere dentro di sé le loro diverse appartenenze culturali ed affettive, e a ricomporre un percorso familiare in cui trovare un ancoraggio alla propria identità.

La scuola, sostenuta da politiche sociali ed educative adeguate, può fare molto per prevenire i rischi che la situazione transculturale comporta per questi ragazzi, attivando in primo luogo un lavoro di accoglienza e di collaborazione con le famiglie.

Trovare modi per avvicinare, conoscere e coinvolgere attivamente le famiglie migranti presuppone, da parte della scuola e dei servizi, la disponibilità a riconoscerle e a valorizzarle.

I genitori intervistati nel corso della ricerca presentano una ricchezza di punti di vista e situazioni molto diverse. Ci sono genitori ben informati e interessati al mondo della scuola e altri che appaiono disorientati e distanti; alcuni esprimono modelli educativi che valorizzano l'autorità e l'obbedienza, e altri credono nell'importanza di relazioni più accoglienti e calorose e in forme di apprendimento più vicine all'esperienza; alcuni portano avanti progetti migratori orientati a rimanere stabilmente e ad inserirsi in Italia, altri invece lavorano e pensano al futuro dei propri figli in funzione di un ritorno al paese di origine, ecc. A queste diverse posizioni corrispondono altrettante diversificate esigenze. Il compito della scuola non sembra essere quello di andarvi genericamente e acriticamente incontro, cosa che potrebbe generare confusione e risultare irrealistica, bensì quello di entrare in una relazione di dialogo con i bisogni espressi, con le risorse e il patrimonio di conoscenze che queste famiglie possiedono, tenendo conto delle particolari dinamiche emotive che possono attivarsi nella situazione di immigrazione.

Si tratta di lavorare per un reciproco riconoscimento scuola-famiglia, allo scopo di ridurre la distanza e dare maggiore consistenza a queste due importanti realtà educative e identitarie. Questo reciproco riconoscimento avrebbe la funzione, tra l'altro, di ridurre il carico psicologico ed emotivo che i ragazzi e le ragazze immigrate devono sostenere, trovandosi spesso di fronte al compito "sempre perdente" di dover scegliere tra due mondi, anziché di poter attingere a ciò che c'è per loro di positivo e utile in ciascuno di essi.

Non pensiamo tanto a sporadiche iniziative sulle culture altre di tipo folkloristico e circoscritte ad aspetti di cornice (cibo, feste, musiche tradizionali, ecc), che rischiano a volte di creare stereotipi più che di avvicinare le persone, ma *ad un percorso di confronto e di mediazione attorno ad aspetti sostanziali della vita di queste famiglie e ai loro valori*: ad esempio, *il tema dei diversi modi di pensare e strutturare l'educazione nelle varie culture, i modelli familiari e le cure parentali, i modi e le forme che scandiscono i momenti significativi della vita*, ecc.

Un percorso di questo genere potrebbe coinvolgere vantaggiosamente non solo le famiglie straniere, ma anche quelle italiane e l'intera istituzione scolastica. Significa infatti rafforzare negli adulti in generale un atteggiamento più critico e consapevole dei propri modelli educativi, favorire lo scambio tra le diverse figure educative riducendone l'isolamento, e promuovere la costruzione comune di interventi condivisi in grado di rappresentare modelli di riferimento più solidi per bambini e ragazzi stranieri e italiani.

Tuttavia, avvicinarsi a questioni che ci confrontano con la diversità richiede alcune precisazioni e cautele. Non va dimenticato che l'appartenenza culturale rappresenta soltanto un elemento, per quanto rilevante, in una dinamica più complessa che coinvolge *fattori socio-economici* (titolo di studio, status precedente all'immigrazione, provenienza da zone rurali o urbane, da paesi "poveri" o "ricchi", ecc.), la *specificità dei percorsi migratori* (le ragioni che hanno portato la famiglia o la persona a emigrare, i differenti progetti migratori, l'evoluzione di questi progetti, ecc.), le *modalità di "accoglienza"* nel paese di immigrazione (status riservato al migrante, politiche sociali e legislazione in grado di favorire o meno l'inclusione, opportunità di accedere o meno alle risorse, atteggiamenti verso i valori relativi alla origine del migrante, ecc.)

Si parte inoltre dal presupposto che le differenze esistono, e alcune di esse sono necessarie alla costruzione e al mantenimento dell'identità, anche se la loro rilevanza può variare per una stessa persona a seconda dei contesti, dei periodi e delle situazioni in cui si trova. Le differenze possono anche essere utilizzate, e a volte esasperate, per escludere anziché per scambiare, per sottomettere anziché per confrontare, per giudicare prima ancora di conoscere. A volte possono essere negate e minimizzate per pigrizia o per paura, negando in tal modo la realtà dell'altro.

La molteplicità dei fattori in gioco ci fa ritenere che un percorso di avvicinamento alle famiglie migranti non possa essere separato da un lavoro di sensibilizzazione interculturale da parte degli operatori scolastici, sia docenti che non docenti, da un ripensamento dei rapporti scuola-famiglia e da uno spazio di riflessione sulla attività a scuola.

Dare voce alle famiglie straniere per aprire spazi di comprensione e di collaborazione reciproca sulle pari opportunità nel mondo della scuola, considerare le speranze e le attese che attorno a questo mondo si muovono da parte di tanti ragazzi e genitori, valorizzare e negoziare le diverse risposte ai problemi, rappresenta un passo nella direzione di creare legami costruttivi tra scuola e famiglie straniere.

BIBLIOGRAFIA

- Bastianoni P.(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001 Milano
- Bastianoni P. e Melotti G., Valutare e accogliere lo straniero, in Bastianoni Paola(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001
- Bergamini A., Gli studenti cinesi nella scuola italiana, in Educazione interculturale, n. 2, Apr. 2003
- Berry J.W., Poortiga Y.H, Psicologia transculturale. Teoria, ricerca, applicazioni, Guerini e ass., Milano, 1994
- Bertozzi R., Famiglie straniere e Scuola Italiana, in Bastianoni Paola(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001
- Besozzi E.(a cura di), Crescere tra appartenenze e diversità, Collana ISMU, F. Angeli, Milano, 1999
- Booth M., Essere adolescenti nel mondo arabo:le sfide e le aspettative del futuro, in Educazione Interculturale, N. 2, Apr. 2003
- Bosotti K., Rifiuto ed accettazione della differenza. Gli atteggiamenti degli insegnanti nei confronti degli studenti stranieri, Tesi di laurea, Università di Milano, Facoltà Lettere, a.a. 1996-97
- Caritas di Roma, " Immigrazione. Dossier statistico 2002 – XII Rapporto, Roma 2002
- Cesareo G., La presenza degli alunni stranieri in Lombardia: alcune considerazioni introduttive, in Quaderno N. 2, Fondazione Cariplo-ISMU, Milano, 2000

- Colombo M., Salati M., (a cura di) L'integrazione scolastica degli immigrati. Una ricerca sul rapporto tra scuola e extrascuola nella zona 10-distretto n.83 del comune di Milano, Quaderni ISMU N.11, Fondazione Cariplo-ISMU, Milano, 1995
- Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Ministero Pubblica Istruzione, Secondo Rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia, 2001
- Carpos (Centro ricerche politiche e sociali), Crescere altrove. Identità e diritti dei minorenni immigrati a Torino, Fondazione G. Agnelli, 1995
- Demetrio D., Favaro G., Immigrazione e pedagogia interculturale, La Nuova Italia, 1992
- Demetrio D., Favaro G., Didattica Interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi, F. Angeli, Milano, 2002
- Favaro G., Le famiglie immigrate: microcosmo di affetti, progetti, cambiamento, in Caritas Italiana/ Fondazione Zancan, La rete spezzata, Milano, Feltrinelli, 2000.
- Genovese A., Modelli pedagogici e gestione delle differenze, in Favaro G., Genovese A., Incontri di infanzie, Clueb, Bologna, 1996
- Genovese A., Le migrazioni, il migrare e i migranti, in Educazione Interculturale, N. 1, Genn 2003
- Green P. (a cura di) Alunni immigrati nelle scuole europee (edizione italiana a cura di M. Traversi), Ed Erickson, Trento, 2000
- Moro M.R., Nathan T., 1995. Ethnopsychiatrie de l'enfant, in S. Lebovici, R. Diaktine, M. Soulè (a cura di), Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, PUF, vol.4,t.1, Parigi.
- Mottura G., Pinto P., Aspetti salienti dell'immigrazione in Emilia Romagna, in Rapporto Intemigra, Vol II – La ricerca , a cura di F. Carchedi, CISI, L'aquila, 2001
- Regione Emilia Romagna, A partire dai figli... Da Senegal, Marocco, Ghana, Egitto, Albania all'Emilia Romagna: strutture, relazioni e bisogni educativi delle famiglie immigrate, Cd rom, Centri per le Famiglie di Ravenna, Reggio Emilia, Lugo di Romagna, Ed. Regione Emilia-Romagna, Bologna, 2000
- Secchiaroli G.; Pensando al futuro: l'immagine di sé tra desideri e aspettative, in Giovannini G., Ragazzi insieme a scuola. Una ricerca sui percorsi di socializzazione di studenti stranieri e italiani nelle scuole medie di Modena, Homeless Book, Faenza, 2001
- Susi F. (a cura di), L'interculturalità possibile, - L'inserimento scolastico degli stranieri, Anicia ed., Roma, 1995
- Tarozzi M., La mediazione educativa - Mediatori culturali tra uguaglianza e differenza, Clueb, Bologna, 1998
- Trafficante C. (a cura di), La presenza degli alunni stranieri nelle scuole materne, elementari, medie e superiori a Milano, Quaderni ISMU, N.1, Fondazione Cariplo-Ismu, Milano, 1995
- Zani B., Villano P, Dimensioni del pregiudizio e modelli d'integrazione degli immigrati: una ricerca sugli insegnanti, in P. Bastianino, Scuola e Immigrazione, Unicopli 2001

SITOGRAFIA

- www.cestim.org (una specie di portale che contiene materiali per l'educazione interculturale)
- www.cervi.org (una specie di portale che contiene materiali per l'educazione interculturale)
- www.click.vi.it/sistemiculture (una specie di portale che contiene materiali e bibliografia)
- www.comune.bologna.it/bologna/immigra (area del sito del Comune con informazioni ed eventi)

www.comune.torino.it/cultura/interculturale (Centro interculturale della città di Torino)

www.cospe.it (sito della ONG Cooperazione sviluppo paesi emergenti, con sezione dedicata alle problematiche interculturali)

www.edscuola.com/stranieri/shtm (rivista on line con rubrica sull'educazione interculturale, italiano come L2, normativa per alunni stranieri)

www.educare.it/Frontiere/intercultura/intercultura_index.htm

www.horizons.it/diversa/mente (L'Associazione che ha realizzato la ricerca)

www.ismu.org (Fondazione Cariplo-ISMU, Iniziative e studi sulla multietnicità di Milano)

www.provincia.bologna.it/cultur/cdlei.html (Sito del CD LEI)

www.regione.emilia-romagna.it/scuoler (rivista on line del mondo della scuola in E.R. con sezione per l'intercultura)

www.tolerance.it (Progetto "accettare le diversità" è promosso da U. Eco e J. Le Goff sotto l'egida dell'Académie Universelle des Cultures)

* Formatrice di operatori della scuola e della formazione professionale

** Mediatore interculturale a Bologna

*** Psicologa transculturale