Save the Children
100 ANNI

IMMERSE

INTEGRATION MAPPING OF REFUGEE AND MIGRANT CHILDREN IN SCHOOLS AND OTHER EXPERIENTIAL ENVIRONMENTS IN EUROPE

La ricerca qualitativa in Italia per la co-creazione di indicatori di integrazione

A cura di: Valeria Fabretti

Coordinamento attività di ricerca e di redazione: Silvia Taviani

Supervisione: Antonella Inverno

Si ringraziano per la collaborazione:
Giuseppe Candela, Giusy D'Alconzo, Said El Alaoui, Lucia Ghebreghiorges, Francesca Giolivo, Paolo Howard, Francesca Sangermano, Mohamed Tailmoun e tutti i colleghi dei Civico Zero, FuoriClasse, Punti Luce coinvolti nell'attività di ricerca.
Si ringraziano in modo speciale tutti i bambini, ragazzi e stakeholder consultati che hanno condiviso con il team di Save the Children il loro punto di vista ed esperienze.

Un ringraziamento particolare a:

Consiglio Nazionale Ordine
Assistenti Sociali (CNOAS)
Maria Concetta Storaci

Comune di Milano
Barbara Lucchesi

Istituto Nazionale
di Statistica (ISTAT)
Cinzia Conti

Istituto nazionale per
la valutazione del sistema
educativo di istruzione e di
formazione (INVALSI)
Pres. Annamaria Ajello

Ministero dell'Istruzione,
Osservatorio nazionale per
l'integrazione degli alunni stranieri e l'intercultura
Vinicio Ongini

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Servizio Centrale SIPROIMI

Ufficio Autorità Garante Nazionale
per l'infanzia e l'adolescenza (AGIA)

Pubblicato da Save the Children Italia
Dicembre 2019

Rispetto di genere

Per Save the Children, da sempre, la visione dei minorenni come persone titolari di propri diritti e il rispetto di genere rappresentano una priorità fondamentale e, in tutte le nostre attività, poniamo la massima attenzione al rispetto dei diritti dei bambini, delle bambine e degli /lle adolescenti. Nel presente documento, per semplificazione e sintesi, utilizziamo il termine generico "bambini" come falso neutro e cioè con riferimento sia a bambine, che a bambini ed adolescenti e i termini "minorenni" e "minori" con riferimento alle persone fino ai 18 anni di età.

Questo documento è stato prodotto nell'ambito del progetto europeo Horizon 2020 IMMERSE (Integration Mapping of Refugee and Migrant children in Schools and other Experiential environments in Europe) finanziato dal programma ricerca e innovazione dell'Unione Europea Horizon2020 che rientra nel grant agreement n. 822536. Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti che riflettono solo le opinioni degli autori. La Commissione non è responsabile dell'utilizzo delle informazioni in essa contenute.

INDICE

INTRODUZIONE PAG 3

LA SFIDA DELL'INCLUSIONE EDUCATIVA IN ITALIA PAG 5

LA VOCE DEI PROTAGONISTI DELL'INTEGRAZIONE PAG 10

- L'ESPERIENZA DEI MINORENNI MIGRANTI E DELLE LORO FAMIGLIE PAG 10
- OPERATORI E INSEGNANTI A CONFRONTO PAG 15
- IL PUNTO DI VISTA DI ESPERTI E POLICY MAKER PAG 19

PRIME CONCLUSIONI PAG 21

BIBLIOGRAFIA PAG 25

IMMERSE

IMMERSE, *Integration Mapping of Refugee and Migrant children in Schools and other Experiential environments in Europe*, è un progetto Horizon 2020 di cui Save the Children Italia è partner per l'Italia, in collaborazione con Università, ONG, aziende esperte nel campo dell'innovazione sociale e tecnologia presenti in Spagna, Grecia, Irlanda, Germania e Belgio. L'obiettivo principale di IMMERSE consiste nel definire una nuova generazione di indicatori sull'integrazione e l'inclusione sociale e scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa. Il progetto mira ad accrescere l'inclusione sociale e scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa con lo scopo di favorire la creazione di società inclusive e coese. Il progetto prevede attività di ricerca qualitativa e quantitativa, di raccolta di buone prassi e la creazione di una comunità virtuale di professionisti impegnati sul tema. Nel corso del progetto è prevista anche la collaborazione continua tra gli attori di riferimento come docenti, dirigenti scolastici, educatori ed operatori, nonché lo sviluppo di raccomandazioni per il miglioramento delle politiche di integrazione in ambito sociale ed educativo di minorenni di origine straniera e rifugiati.

La metodologia adottata nella ricerca qualitativa, condotta nella fase iniziale di IMMERSE, segue l'approccio di **co-creazione** che guida l'intero percorso. Essa mira a elaborare un cruscotto di indicatori relativi all'integrazione dei bambini e ragazzi migranti nelle scuole partendo dall'esperienza degli stakeholder, cercando così di elaborare un approccio basato sui diritti dei minorenni.

Nell'esplorare tali esperienze, abbiamo esaminato le sfide e le opportunità più importanti che vivono i minorenni migranti in un contesto ospitante focalizzandoci in particolare sulla dimensione interculturale e su quella del multilinguismo. Presentiamo di seguito sinteticamente i principali risultati di questa fase di ricerca.

INTRODUZIONE

Tra il 2013 e il 2017, si contano circa 2 milioni di nuovi arrivati ogni anno da paesi terzi (EUROSTAT, 2019). Tra questi, **il 20% circa sono bambini**, molti dei quali non accompagnati o separati dalle loro famiglie. Come sottolineato dall'OCSE (2018), la capacità delle società di mantenere la coesione sociale in presenza di grandi flussi migratori dipende dalla loro capacità di integrare le popolazioni nate all'estero e il caso dei minorenni rappresenta di certo la sfida principale. Tuttavia, anche a causa di una carenza di dati accurati e comparabili sull'integrazione dei bambini migranti come degli strumenti di monitoraggio dei processi in atto, i paesi europei sono lontani ancora dal condividere una strategia politica efficace.

Del resto, l'**integrazione sociale ed educativa (scolastica ed extrascolastica) dei bambini e giovani migranti o con origine migratoria**[1] è un processo complesso e sfaccettato, da osservare dunque ricorrendo a diverse

prospettive. Gli studi che si sono andati sedimentando negli ultimi decenni – anche stando solo a quelli prodotti nel contesto Italiano – rispecchiano questa molteplicità di approcci, guardando di caso in caso, ad esempio: al comportamento delle istituzioni (come le scuole) e alle pratiche messe in atto dai loro professionisti (come gli insegnanti) nel far fronte agli impatti dei processi migratori; alle traiettorie degli stessi migranti, in termini di risultati scolastici e inserimento lavorativo, anche in chiave di analisi delle politiche pubbliche e sociali; o ancora all'insieme delle relazioni e delle esperienze che si compiono nella sfera del quotidiano (Azzolini, Santagati 2019).

L'obiettivo generale del **progetto Horizon 2020 IMMERSE** (*Integration Mapping of Refugee and Migrant children in Schools and other Experiential environments in Europe*) è quello di definire **una nuova generazione di indicatori per rilevare lo stato dell'integrazione e dell'inclusione socio-educativa dei bambini e giovani rifugiati e migranti in Europa**. Mantenendo l'attenzione ad uno spettro ampio di fattori che possono incidere sulle dinamiche di integrazione o che possono presentarsi come loro effetti, l'approccio multidimensionale adottato dal progetto consente al contempo l'approfondimento di aree specifiche.

Attraverso la ricerca qualitativa che Save the Children ha condotto per la prima fase di questo progetto, i cui principali risultati sono riportati in questo documento di sintesi, lo sguardo è stato dedicato in particolare alla dimensione del **plurilinguismo** e dell'**intercultura** in ambito educativo.[2] A questa area di approfondimento, condivisa con il partner e leader del progetto *Universidad Pontificia Comillas* (Madrid), Save the Children ha contribuito con il proprio approccio, attento al **superiore interesse del bambino** e al riconoscimento della sua identità e del suo ruolo attivo nella vita sociale. Da questo punto di vista, dunque, alcuni elementi dell'integrazione sembrano particolarmente importanti e sono stati indagati con particolare sensibilità, pur nella condivisione di un comune impianto concettuale e metodologico della ricerca con i partner.[3]

Il primo riguarda **le relazioni e la loro rilevanza rispetto ai processi di inclusione sociale**. In questo senso, consideriamo tasselli cruciali del puzzle dell'integrazione tanto i rapporti tra gli attori, istituzionali e non, coinvolti nel processo (dal raccordo tra decisori pubblici e servizi di diversa natura, alla comunicazione tra genitori e insegnanti, o alla collaborazione tra questi ultimi e gli operatori/educatori del sociale), quanto le relazioni degli stessi minorenni con tali attori e con i pari (la natura e la diffusione delle reti amicali, la significatività delle relazioni con gli adulti, la positività della partecipazione alle reti sui social network, etc.).

Un secondo aspetto, solo in via analitica distinguibile dal precedente ma ovviamente profondamente intrecciato ad esso, è **l'insieme dei fattori più propriamente culturali dell'integrazione**. Questi riguardano, ad esempio, gli stili educativi dei genitori migranti e la loro conciliabilità con le diverse culture giovanili diffuse in Italia cui i loro figli possono partecipare; la possibilità per i giovani migranti e di seconda generazione di esprimere liberamente le loro appartenenze religiose – siano queste ereditate dal background famigliare o scelte – o le loro convinzioni di carattere non religioso (come l'ateismo), sia nella sfera educativa che nella vita pubblica e sociale; la possibilità di vedere loro riconosciuti e rispettati, da parte della scuole e degli altri ambienti educativi, i complessi processi di costruzione dell'identità – necessariamente multipla e plurale – in cui sono impegnati e di vedere facilitato il reciproco arricchimento nelle diversità (ad esempio attraverso un approccio educativo propriamente interculturale). O, ancora, gli aspetti culturali riguardano il modo in cui tali identità dei bambini e dei giovani migranti sono rappresentate e interpretate da parte degli "altri", come gli insegnanti, i media e la società in generale. Diviene qui

evidentemente cruciale affrontare il tema degli stereotipi, degli immaginari e delle aspettative sociali di segno negativo di cui possono essere vittime le persone migranti, diffusi in misura crescente nella nostra società.

Infine, Save the Children guarda a quei fattori che possono precludere o facilitare il **protagonismo giovanile** e la **partecipazione sociale**, anche in chiave di cittadinanza globale, come dimensioni chiave dei percorsi di integrazione. In questo ulteriore ambito di analisi, sembra importante indagare il senso appartenenza dei bambini e giovani migranti alla scuola frequentata, alla città in cui essi vivono, alle diverse comunità di cui fanno esperienza, al Paese di provenienza e a quello di approdo, e persino all'Europa. Aspetti, questi, da considerare insieme alle altre variabili che possono favorire o precludere le diverse forme della partecipazione sociale (alla vita scolastica, come a quella di una associazione sportiva, culturale o religiosa, alla dimensione politica del Pese etc.).

Gli aspetti menzionati si pongono naturalmente come parti di un puzzle – quello dell'integrazione – che deve necessariamente posare sul piano fondamentale dell'**accesso ai diritti** e della **protezione** e che chiama dunque in causa la capacità dei sistemi giuridici e delle politiche nel rispondere alle sfide poste dai processi migratori in chiave inclusiva.

LA SFIDA DELL'INCLUSIONE EDUCATIVA IN ITALIA

A partire dagli anni Novanta, l'espansione della globalizzazione ha favorito un incremento dei flussi migratori verso l'Italia e lo sviluppo di una inedita mobilità internazionale. Secondo i dati forniti dall'Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT 2019), **la popolazione straniera residente in Italia è raddoppiata in soli dieci anni**, passando da 2.402.157 persone nel 2005 a 4.235.059 persone nel 2010 fino a 5.014.437 persone nel 2015. Dopo quasi un decennio di crescita, la presenza degli immigrati in Italia sembra essersi stabilizzata a partire dal 2015. Attualmente, la popolazione straniera nella penisola italiana conta 5.255.503 persone (2019) e rappresenta l'8,7% della popolazione residente. La comunità straniera più numerosa è quella della Romania che rappresenta il 23,0% del totale degli immigrati, seguita da quella dell'Albania (8,4%), del Marocco (8,0%), della Cina (5,7%), e dell'Ucraina (4,5%). Inoltre, sono insediate nelle regioni italiane altre comunità nazionali provenienti principalmente dall'Europa Centrale e Orientale (Moldavia, Polonia, e Bulgaria), da alcuni Paesi dell'Africa (Egitto, Nigeria, Senegal, e Tunisia) e da diverse aree dell'Asia (Filippine, India, Bangladesh, Pakistan, Sri Lanka).

Il trend migratorio si è incrociato con quello del progressivo calo delle nascite nel nostro Paese, che dal 2008 al 2018 in particolare ha subito un vero e proprio tracollo. In appena 11 anni, infatti, l'Italia ha perso circa 137.000 neonati, quasi il 24% del suo capitale di futuro (Istat "Bilancio demografico", anni 2008 e 2018). In questo scenario, la migrazione ha costituito e continua a rappresentare una vera e propria iniezione di giovani: se in Italia i minorenni rappresentano in media il 16,2% della popolazione residente, tra quella con cittadinanza non italiana questa percentuale sale al 20,2%. Al 1° gennaio 2019, 1 straniero su 5 ha meno di 18 anni. Questo significa che oggi più di 1 residente minorenne su 10 ha la cittadinanza straniera (Istat, 2019).

Naturalmente, il quadro della popolazione minorenne di origine migrante è composito, sia rispetto alle provenienze che ai percorsi e alle condizioni famigliari e personali, o status migratori.

Secondo i dati del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (MLPS)[4], **al 31 dicembre 2019, sono 6.054 i MSNA presenti**, di cui 5.737 maschi (94,8%) e 317 femmine (5,2%). L'87,6% ha tra i 16 e i 17 anni.
L'andamento degli arrivi mostra una crescita costante dal 2011 sino al 2017, con una particolare intensificazione tra il 2015 e il 2017 (un periodo in cui è giunto in Italia l'80% dei complessivi 83.747 minorenni soli arrivati in questo arco temporale)[5]. A partire dalla seconda metà del 2017, invece, è stata registrata una significativa diminuzione nel numero di MSNA arrivati, passato da 15.779 del 2017, a 3.536 nel 2018, a 1.680 nel 2019. Occorre però rilevare che, in termini relativi, la componente dei MSNA sul totale degli arrivi di migranti sia rimasta rilevante e superiore agli anni precedenti (13% nel 2017, 15% nel 2018 e 14% nel 2019, rispetto al 7,7% nel 2014 o all'8% nel 2015).
Rispetto alle principali nazionalità registrate agli sbarchi, ancora a partire dal 2017 si registra un deciso cambiamento: ai MSNA originari dei Paesi dell'Africa sub-Sahariana (in particolare Nigeria, Costa d'Avorio, Mali, Ghana, Gambia e Senegal) e del Corno d'Africa (in particolare Eritrea e Somalia), si sono affiancati, gli arrivi di minorenni originari di Tunisia, Algeria, Pakistan e Iraq. Nel 2019 oltre 1 minorenne non accompagnato su 4 proviene dall'Albania (27,7%). Rispetto a quanto registrano nel 2017 e nel 2018, va sottolineata una presenza più significativa dei MSNA proveniente dal Kosovo, sulla scia degli arrivi dei MSNA albanesi, nonché dei MSNA originari di Paesi del Sud-Est Asiatico, quali Pakistan e Bangladesh. Scompaiono tra le principali nazionalità i Paesi dell'Africa sub-Sahariana, che invece rappresentavano percentuali significative nei due anni precedenti.

Il panorama migratorio verso l'Italia e i suoi mutamenti si riflettono naturalmente nel mondo dell'istruzione pubblica. Come mostra il Grafico 1, la presenza di studenti con cittadinanza non italiana assume una progressiva rilevanza a partire dagli ultimi quattro decenni.

La presenza degli studenti stranieri nelle scuole italiane è pertanto un fenomeno recente. Tuttavia in appena 15 anni, dall'a.s. 2001/2002 all'a.s. 2016/2017, essa aumenta di quasi 630.000 unità. Dall'altra parte, la flessione del numero di studenti con cittadinanza italiana sembra promuovere **una crescente incidenza degli studenti di origine migratoria sul totale degli studenti nelle scuole italiane**. A tal proposito, secondo i dati forniti dal Ministero dell'Istruzione (Ministero Istruzione 2018), nell'anno scolastico 2017/2018 gli studenti e le studentesse con un background migratorio nelle scuole italiane sono circa 842.000, e compongono il 9,7% del corpo totale degli studenti. Tali cifre indicano un aumento di oltre 11.000 studenti stranieri nelle scuole italiane (+1,38%) rispetto a quelli dell'anno scolastico precedente (2016/2017).

Dati recenti confermano inoltre il **trend in crescita, tra gli studenti, dei minorenni stranieri nati in Italia**. Secondo i dati raccolti dal Ministero dell'Istruzione, tra il 2007/8 e il 2016/17 i minorenni stranieri nati in Italia sono più che raddoppiati nelle scuole Italiane. Il loro numero è di 531.000 unità nell'anno scolastico 2017/18, e rappresenta il 63,1% del totale degli alunni senza cittadinanza italiana. Questa percentuale sale al 67% in Lombardia e Piemonte e al 70,2% in Veneto, mentre conta un valore decisamente inferiore alla media nazionale nel Sud e nelle Isole (sotto il 45%). La crescente incidenza dei nati in Italia tra gli studenti stranieri riguarda soprattutto il caso dei cinesi, tra i quali le seconde generazioni rappresentano ben l'82,3%, quello dei marocchini e degli albanesi (76%) e quello dei filippini (67%) (IDOS 2019).

Al contrario, il gruppo di coloro che sono entrati per la prima volta nel sistema scolastico italiano ha registrato progressivamente una minore incidenza sulla popolazione scolastica straniera. Va sottolineato, a latere, che **non**

esiste un monitoraggio sistematico dei dati relativi all'inclusione scolastica dei minorenni stranieri non accompagnati in Italia. Va sottolineato che questi ultimi, come vedremo anche in seguito, si formano prevalentemente presso i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), e solo in minima parte negli ordinari istituti scolastici. Uno studio in corso da parte dell'Istituto Nazionale di Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione (INVALSI) è impegnato a fare il punto sui percorsi di autovalutazione dei CPIA, e potrà così far emergere elementi positivi e negativi che caratterizzano i percorsi di istruzione dei MSNA in Italia (INVALSI 2019).

Per quanto riguarda le origini degli studenti, da un decennio le prevalenti interessano i paesi Romania, Albania e Marocco. Il primo continente d'origine è quindi l'Europa, da cui proviene quasi la metà degli studenti stranieri (47,2%). Nell'anno scolastico 2017/18, gli studenti di origine rumena e quelli albanesi rappresentano nell'insieme quasi un terzo degli alunni stranieri in Italia (114 mila unità). Gli studenti di origine marocchina (circa 103 mila, pari al 12,3%) rappresentano la terza provenienza in valore assoluto e la comunità più consistente del continente africano, seguita da quella egiziana (con quasi 23 mila studenti). Tra le prime 10 cittadinanze si confermano anche quelle asiatiche (Cina, Filippine, India, Pakistan), così come paesi est europei (Moldavia e Ucraina) oltre che l'Egitto (Ministero Istruzione, 2019).

Gli studenti senza cittadinanza italiana non sono distribuiti uniformemente nel territorio nazionale. Dal punto di vista regionale, la Lombardia continua a ospitare il maggior numero di studenti stranieri raggiungendo quasi 208.000 presenze (il 25,3% del numero complessivo in Italia), seguita da Emilia Romagna e Veneto (rispettivamente con 98.000 e 92.000 studenti), Lazio e Piemonte (78-76.000) (ISMU 2019). La difforme ricaduta sul territorio implica anche la presenza di un **gruppo di scuole con tassi particolarmente elevati di studenti stranieri.** I dati recenti confermano la tendenza all'aumento nel numero di scuole che superano la soglia del 30%. In particolare, nel 2017-2018, se il 59,4% delle scuole ospita una percentuale di studenti stranieri non superiore al 15%, il 16% degli istituti ne conta tra il 15% e il 30%, mentre il 6% del totale delle scuole italiane supera la soglia del 30% di studenti stranieri (IDOS 2019). Si tratta di un tasso in crescita rilevante rispetto a quello dell'anno scolastico precedente e soprattutto rispetto a quello del decennio precedente. Tra queste scuole multiculturali, poco più dell'1% del totale sono a "maggioranza straniera".

A tal proposito, emerge sempre più marcatamente in Italia il fenomeno della cosiddetta **segregazione scolastica** (Ongini, 2019). Uno studio recente al riguardo (Pacchi, Ranci 2017) mostra ad esempio come il 50% dei bambini nella città di Milano frequenti una scuola fuori dal proprio bacino di utenza. Una situazione che sembra evidenziare una 'fuga' delle famiglie italiane dalle scuole collocate in territori contrassegnati da una maggiore concentrazione di bambini provenienti da famiglie svantaggiate e da famiglie immigrate. A sua volta, tale dinamica favorisce ulteriormente la concentrazione di minorenni stranieri in alcuni quartieri ed istituti scolastici.

Nell'anno scolastico 2017/18 gli studenti stranieri sono **distribuiti in maniera abbastanza uniforme nei diversi ordini scolastici**: essi rappresentano il 19,6% degli studenti nell'asilo nido, il 36,6% nella scuola primaria, il 20,7% nella scuola secondaria di primo grado, il 23,2 % nella scuola secondaria di secondo grado. Dalla scuola materna fino alla scuola secondaria di primo grado, gli studenti stranieri nati in Italia rappresentano la componente più importante all'interno del gruppo degli studenti stranieri. Solo tra gli studenti stranieri che frequentano le scuole

superiori, i nati in Italia sono ancora una minoranza (circa il 27%). Nell'anno scolastico 2017/2018, nella scuola materna oltre 8 studenti stranieri su 10 sono nati in Italia (84,4%), mentre lo sono 3 su 4 nella scuola primaria (75,2%), più della metà nella scuola secondaria di primo grado (56,7%), e quasi 1 su 3 nella scuola secondaria di secondo grado (31,8%).

Il trend crescente del numero di studenti con background migratorio in Italia è stato accompagnato da un quadro di politiche che, a partire dagli anni '90, ha sposato **un modello inclusivo**. Eppure, il principio dell'inclusione scolastica non è stato implementato in maniera sistematica nella pratica e il principio dell'accesso universale all'istruzione non si è tradotto sempre in reali pari opportunità. Esso sembra piuttosto frammentato e caratterizzato dalla mancanza di politiche a livello nazionale e da variazioni casuali a livello locale. Scorriamo allora di seguito, brevemente, alcuni punti critici che ancora limitano la piena inclusione scolastica dei minorenni migranti o con background migratorio nel nostro Paese.

I percorsi degli studenti senza cittadinanza italiana nel sistema scolastico italiano sono segnati da una tendenza alla concentrazione nella filiera dell'istruzione professionale e tecnica. Tra questi infatti, nell'anno scolastico 2017/2018, meno di 1 su 3 (28,9%) ha scelto di frequentare il liceo, a fronte della metà tra gli studenti con cittadinanza italiana (50,9%). Al contrario, il 33,5% degli studenti senza cittadinanza italiana ha scelto di frequentare una scuola professionale rispetto al 18,3% degli studenti con cittadinanza italiana (Ministero Istruzione, 2019). Inoltre, la quota degli studenti stranieri negli istituti professionali aumenta al crescere della loro età. Se a 14 anni il 40,6% è iscritto ad un liceo, il 39,3% ad un istituto tecnico e il 20,1% ad un istituto professionali, la proporzione degli studenti stranieri iscritti ai professionali raggiunge il 42,9% all'età di 19 anni per salire a quasi il 51% nelle età successive.

Un secondo indicatore in grado di descrivere le difficoltà incontrate dagli studenti stranieri nel sistema educativo italiano è il **ritardo scolastico**. Il fenomeno comprende sia gli studenti ripetenti sia gli studenti stranieri che al loro arrivo in Italia vengono inseriti in classi con coetanei più giovani. I dati mostrano che sebbene il fenomeno si sia ridotto negli ultimi 10 anni, nella scuola secondaria di primo grado esso interessa il 59% degli studenti stranieri e "solo" il 21% di quelli italiani. In questo ciclo, il ritardo si accumula soprattutto nel primo biennio e negli istituti professionali e tecnici. Sappiamo inoltre che il ritardo scolastico colpisce più gli studenti delle studentesse, che presentano percorsi scolastici relativamente più regolari (a 18 anni i maschi in ritardo sono il 71,9% e le studentesse il 59,9%).

Una conseguenza negativa del ritardo è poi l'abbandono del sistema d'istruzione che si presenta come terza questione problematica riguardante i percorsi scolastici degli studenti stranieri. Nell'anno scolastico 2017/2018 gli studenti senza cittadinanza italiana che hanno abbandonato la scuola secondaria di primo grado sono il 2,9%, contro lo 0,4% di quelli italiani. Nel passaggio alla scuola secondaria di secondo grado, invece, abbandona l'istruzione ben il 5,21% degli studenti senza cittadinanza italiana, contro l'1% degli studenti italiani. È poi nella scuola secondaria di secondo grado che il fenomeno si rivela nella sua gravità: la percentuale degli studenti stranieri che abbandona il sistema scolastico cresce fino al 10,5%, rispetto al 3,3% degli studenti italiani. Per tutti i livelli scolastici, inoltre, l'abbandono scolastico riguarda gli studenti immigrati nati all'estero più di quelli nati in Italia (seconde generazioni): il tasso di abbandono per i primi equivale infatti al 4,2% a fronte del 2,2% per i secondi. Come noto, l'abbandono

scolastico ha cause complesse, tra le quali la condizione di svantaggio socio-economico rappresenta un fattore centrale. Tuttavia, a partire dai dati richiamati, possiamo considerare, in un approccio intersezionale alle disuguaglianze (ISMU, 2019), che il background migratorio possiede una incidenza negativa di per sé e si va poi a sovrapporre e intrecciare con altri fattori sociali ed economici "aggravando" il loro peso nel provocare una irregolarità dei percorsi educativi. Infine, un ulteriore indicatore rispetto alle difficoltà degli studenti senza cittadinanza italiana riguarda la loro minore **acquisizione delle competenze di base**. Secondo INVALSI, gli studenti con i risultati più bassi - quelli che non sono in grado di raggiungere un livello sufficiente in italiano e in matematica - sono meno tra gli studenti nativi che tra gli studenti senza cittadinanza italiana in tutte le classi e tipologie di scuola (INVALSI 2019). Nel complesso, i risultati degli studenti di seconda generazione si avvicinano maggiormente a quelli degli studenti italiani.

Si conferma dunque il permanere delle disuguaglianze degli apprendimenti dovute al background migratorio e ad una certa difficoltà del sistema scolastico di approntare misure in grado di contrastare gli eventuali svantaggi (ISMU, 2019).

Va notato, tuttavia, gli studenti migranti, in particolare di seconda generazione, mostrano una competenza nella lingua inglese paragonabile o anche migliore rispetto a quella degli studenti nativi (INVALSI 2019): un aspetto che segnala sicuramente le opportunità che questo insieme di studenti esprime nel percorso educativo.

La necessità di sistematizzare e coordinare le iniziative sviluppate dalle scuole italiane rispetto al fenomeno migratorio ha portato il Ministero dell'Istruzione a pubblicare nel 2006, per poi aggiornarle nel 2014, le Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli studenti stranieri. A questo proposito, una considerazione particolare riguarda **l'insegnamento della lingua italiana**. L'Italia ha scelto fin dall'inizio di includere nelle classi ordinarie anche i bambini immigrati appena arrivati, che non conoscono la lingua italiana, scartando l'idea di predisporre classi differenziate o altre misure adottate da altri Paesi europei. A sostegno dell'integrazione, si propone il "modello di laboratorio" denominato "L2" che prevede l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua. Tuttavia, trattandosi di una soluzione meno definita e strutturata rispetto a quella delle classi differenziate, questa opzione è maggiormente condizionata nella sua attuazione da variabili locali, come l'organizzazione e le priorità scolastiche, o la disponibilità di fondi e di insegnanti formati.

Il divario tra il quadro normativo e la sua attuazione sul territorio nazionale riguarda anche l'adozione dell'**approccio interculturale**. L'interculturalità, infatti, è stata indicata esplicitamente nelle politiche scolastiche italiane come il modo migliore per gestire la diversità nell'istruzione. A questo proposito, documenti e linee guida nazionali sono stati pubblicati a partire dal 1990, per arrivare alla pubblicazione nel 2007 di "La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri" (Ministero Istruzione 2007). Come diversi osservatori hanno notato, negli ultimi venti anni la scuola italiana è passata da una fase di adattamento alle nuove esigenze di accoglienza di studenti stranieri a una fase di sperimentazione dei dispositivi per una loro integrazione. Occorrerebbe ora passare a una terza fase di reale inclusione, in cui rendere efficaci i meccanismi di integrazione finora sperimentati, approfondendo un approccio educativo veramente pluralistico basato sul dialogo e sull'arricchimento reciproco (Ongini, 2019).

LA VOCE DEI PROTAGONISTI DELL'INTEGRAZIONE

Gli stakeholder intervistati nel corso della ricerca qualitativa rappresentano tre livelli connessi al processo di integrazione: il **livello *micro***, che comprende minorenni migranti e rifugiati e le loro famiglie; il **livello *meso***, che comprende dirigenti scolastici, insegnanti, associazioni di genitori, e organizzazioni attive nell'ambito della accoglienza e dell'integrazione dei migranti e rifugiati; e il **livello *macro***, che comprende governi, autorità regionali e municipi e servizi sociali. Agli intervistati è stato chiesto di condividere le loro visioni sulle problematiche e le sfide che sorgono nella vita quotidiana dei bambini migranti (livello *micro*), sulle debolezze e sui punti di forza delle associazioni e delle istituzioni educative (livello *meso*), e sul funzionamento delle istituzioni regionali e nazionali dedicate all'integrazione dei migranti (livello *macro*).

Per il livello micro si sono realizzati i focus group con i minorenni migranti, a Milano (per la fascia d'età 6-9), Napoli (per la fascia d'età 10-12), Torino (per la fascia d'età 13-16) e Catania (per la fascia d'età 17-18). La composizione dei gruppi ha cercato di essere eterogenea rispetto al genere, all'età, alla nazionalità e/o background etnico, nonché allo stato di migrazione. Seguendo l'approccio sviluppato della ricerca, sono stati inclusi le seconde generazioni di immigrati nati in Italia e i nativi con eredità mista. Ancora per il livello *meso*, è stato realizzato a Roma un focus group con donne migranti con figli appartenenti alla fascia d'età 6-18, nati in Italia o all'estero.

Per il livello *meso*, la ricerca ha incluso un confronto aperto tra professionisti (psicologi, mediatori culturali, esperti legali, ecc.) e referenti del mondo dell'educazione non formale e dell'associazionismo volto all'integrazione attraverso la tecnica del world café. Questa tecnica, vicina al focus group, permette il coinvolgimento di un numero esteso di partecipanti (20 nel nostro caso) organizzati in di gruppi di conversazione che lavorano parallelamente, si confrontano in plenaria per poi dividersi nuovamente secondo diversi *round*. Lo scambio di esperienze, il reciproco apprendimento e la generazione di idee sono promossi in un'atmosfera confortevole.

A questa attività è seguita la realizzazione di un focus group che ha coinvolto 6 docenti di scuole, di diverso ordine e grado, caratterizzate da un cospicuo numero di studenti stranieri, volto ad approfondire alcune tematiche direttamente inerenti il contesto dell'educazione formale.

Infine, per il livello *macro*, sono state realizzate 9 interviste semi-strutturate con referenti delle autorità educative e delle istituzioni governative coinvolte nei processi di accoglienza e integrazione dei minorenni migranti in Italia, come pure assistenti sociali e tutori legali che lavorano, in particolare, con i minori stranieri non accompagnati.

Nel suo complesso, l'indagine qualitativa è stata condotta tra maggio e settembre 2019 e ha coinvolto più di 80 testimoni. I principali risultati della ricerca sono suddivisi e presentati, nei paragrafi che seguono, percorrendo i tre diversi livelli dell'indagine.

L'ESPERIENZA DEI MINORENNI MIGRANTI E DELLE LORO FAMIGLIE

Partendo dal livello *micro*, possiamo individuare 5 temi chiave entro cui ruotano e si sviluppano le esperienze dei bambini immigrati e rifugiati.

L'avvio dei focus group con i minorenni ha posto a tema le rappresentazioni legate all'essere migranti in Italia. In particolare, è stato chiesto agli intervistati quali fossero le prime informazioni che avrebbero dato a una/un bambina/o o ragazza/o della loro stessa età appena arrivata/o nella città in cui vivono attualmente. Sono così emerse molteplici prospettive sulla migrazione in Italia, che in generale si discostano da visioni in bianco e nero. Al nuovo arrivato, tuttavia, è suggerito unanimemente di fare attenzione alle nuove relazioni, come afferma una bambina che ha partecipato al focus group di Napoli:

> Faresti meglio a prepararti, potrebbe andare bene come potrebbe andare male! (Focus group Napoli).

Un altro partecipante puntualizza il carattere casuale di queste relazioni: «Dipende da dove vai e in che scuola vai, e per ogni allievo è un'esperienza diversa. A me è andata bene; a lei, ad esempio, è andata male. Dipende anche dalle persone che incontri».

Nel complesso, i bambini intervistati valutano positivamente l'esperienza di vita in Italia. Questa visione sembra essere legata principalmente alla possibilità di giocare, al cosiddetto "diritto al gioco", che considerano garantito all'interno della società italiana. Soprattutto per i più piccoli, gli aspetti negativi dell'essere migrante o con background migratorio, per quanto siano presenti (ad esempio nelle difficoltà legate alla lingua italiana e nel fare nuove amicizie), sono subordinati a un generale senso di gratificazione. Quest'ultimo sembra fondato particolarmente sul rapporto dei minorenni con la scuola e gli insegnanti, che, per i bambini di età compresa tra 6 e 9 anni, raffigurano dei veri e propri punti di riferimento, ovviamente insieme alla famiglia. «Quando ci comportiamo bene, gli insegnanti ci premiano e ci sentiamo felici», afferma una bambina. Di conseguenza, alcuni suggerimenti rivolti a un immaginario bambino straniero appena arrivato in Italia riguardano proprio il "comportarsi bene" con gli insegnanti.

Con l'aumentare dell'età degli intervistati, tuttavia, l'approccio dei minorenni immigrati verso il contesto ospitante diventa meno sereno. I preadolescenti, e ancor più gli adolescenti, sembrano infatti più "disincantati" e inclini a identificare i problemi legati all'integrazione, alle regole di apprendimento, e all'importanza di riconoscere presto le poche persone di cui potersi fidare.

Fadoua ha 15 anni, viene dal Marocco ed è in Italia dal 2009. Racconta come abbia vissuto una escalation di pregiudizio negli ambienti scolastici lungo il suo percorso scolastico:

> Nelle scuole medie succedeva, ma con meno frequenza, mentre nelle superiori iniziano a crescere tutti i pregiudizi contro le persone che sono diverse. Meglio lasciare perdere… per questo prima all'inizio ho detto anche di lasciare perdere certi compagni. Perché sono quelli che appena sbagli escono a prenderti in giro mettendo in gioco la tua cultura, la tua famiglia, il colore della tua pelle. (Focus group Torino)

Per gli adolescenti intervistati, allora, l'amicizia è la dimensione privilegiata in cui vivere e trovare maggiormente il proprio senso di gratificazione. Come emerge più volte nelle interviste, sembra però difficoltoso per i minorenni migranti entrare in relazione con i coetanei italiani. I social network sembrano essere percepiti sia come una risorsa per conoscere nuovi amici, sia come un rischio. Soprattutto nelle esperienze dei minorenni di età compresa tra 10 e 14 anni, essi sembrano esporre i ragazzi al rischio del cyber-bullismo e dei contenuti violenti. Un minore migrante, intervistato nel focus group a Napoli, afferma: «Puoi trovare persone cattive che insultano, perché come sai esiste il cyber-bullismo. Perciò a volte gli stranieri sono presi di mira».

All'aumentare della loro età, i minorenni migranti considerano gli insegnanti, e in generale gli adulti, progressivamente meno rilevanti e il loro dialogo con gli adulti sulle questioni personali sembra diventare sempre più limitato.

A differenza di questa generale inclinazione registrata tra gli adolescenti migranti o con background migratorio incontrati a Napoli e a Torino, i minorenni migranti non accompagnati incontrati nel focus group condotto a Catania, in larga maggioranza frequentanti corsi di alfabetizzazione presso CPIA, tendono ad attribuire un ruolo di guida personale ai loro insegnanti. Probabilmente, tale visione è dovuta sia al contesto specifico dei CPIA, i quali sono strutturati in maniera meno formale rispetto alla scuola ordinaria, sia alla mancanza di altre figure di riferimento per questo gruppo specifico di minorenni.

Una generale valutazione positiva dell'approccio con la società e la scuola italiana proviene anche dalle madri immigrate che hanno preso parte al focus group realizzato a Roma. Queste hanno sottolineato in particolare come l'incontro e l'inclusione nelle comunità scolastiche dei loro figli sia stata facilitata da insegnanti, genitori nativi e studenti italiani. Una delle partecipanti racconta a questo riguardo:

> Da un mese c'è il Ramadan e anche i ragazzi digiunano. E mia figlia digiuna anche quando va a scuola. Le amiche a scuola non vogliono mangiare davanti a mia figlia, e un'amica le ha chiesto il permesso se poteva mangiare un po' del suo panino. C'è tanto rispetto tra gli italiani ed è una cosa molto positiva.

Sembra pertanto mostrarsi una generale percezione da parte delle madri migranti di vedere accettata e rispettata la loro identità culturale e religiosa.

I focus group svolti al livello *micro* hanno poi approfondito gli aspetti dell'esperienza migratoria che destano più preoccupazione o che provocano disagio e sofferenza. In tal caso, l'ambiente scolastico sembra essere ancora al centro nelle riflessioni dei giovani. Essi si focalizzano sui disagi legati al poco tempo tra le lezioni di scuola e lo spazio

per l'apprendimento, alle difficoltà con i compiti a casa, al passaggio dalla scuola primaria a quella secondaria e a quello dal livello inferiore a quello superiore della scuola secondaria. Rispetto a quest'ultimo punto, approfondito in particolare durante il focus group condotto a Napoli, una bambina afferma che «alle elementari le cose sono più semplici, mentre alle medie sono più complesse (…) c'è la tensione e la curiosità di conoscere nuove persone», e quindi, come affrontato in precedenza, il timore e l'attenzione verso le nuove relazioni.

Inoltre, i casi e le possibili occasioni di emarginazione da parte dei compagni e di "etichettamento" da parte dagli insegnanti sono emersi ampiamente nelle esperienze dei minorenni migranti. Probabilmente, tali questioni delineano il lato più problematico dell'integrazione scolastica. La paura dell'isolamento e della marginalità sociale è molto presente nelle ricostruzioni dei pre-adolescenti e degli adolescenti migranti, e si interseca con il rischio, da loro molto percepito, di non vedere compresa la loro cultura. Come afferma uno di loro:

> Ho capito che le diverse abitudini possono essere fraintese.

In due focus group, questa consapevolezza sembra essersi trasformata nella percezione da parte dei minorenni migranti di forme diffuse di razzismo e di ostilità motivate soprattutto su base religiosa, come nei casi dei pregiudizi negativi espressi dai giovani italiani verso i musulmani o la loro sovrapposizione concettuale tra Islam e terrorismo. Come racconta ancora Fadoua nel focus group di Torino, «già alle scuole elementari poteva capitare che ti dicevano che sei un terrorista». Inoltre queste forme di pregiudizio, come racconta Mohammed, che ha 15 anni, viene dal Maghreb ed è in Italia dal 2009, possono manifestarsi, o essere riconosciute, più facilmente nell'età più adulta e fuori dal contesto scolastico: «Si, certo, ho avuto un sacco di questi casi [di ostilità] in pullman. Anche per il posto, soprattutto gli anziani, non ne parliamo […] Queste cose non le notavi quando eri più piccolo, perché non ci facevi caso, non uscivi tanto di casa, e poi stavi vicino a un genitore».

Come facilmente comprensibile, le problematiche maggiormente discusse tra le madri incontrate hanno riguardato aspetti dell'inclusione scolastica maggiormente pragmatici e legati, in larga parte, a ostacoli di tipo amministrativo-burocratico ed economico. Una madre migrante racconta le difficoltà verso il reale accesso all'istruzione vissute dalla figlia: non avere ottenuto la residenza in città come nucleo famigliare, non ha permesso alla figlia di accedere alla borsa di studio per acquistare i libri di testo.

> Io ho una figlia che quest'anno ha fatto la prima superiore. Non siamo riusciti a prendere i libri perché non abbiamo avuto la residenza. Tutti i libri costano quasi 500 euro e non riusciamo comprarli. Lei è riuscita a studiare con un'amica e arrangiarsi come può. Fino a qualche mese fa, lei mi diceva che sarebbe stata bocciata. Grazie a Dio dei bravi professori l'hanno aiutata, hanno cooperato per gli esami e non è stata bocciata. La sua esperienza è stata molto brutta, ma per fortuna questo anno riusciamo a fare la residenza così riusciamo a prendere i libri.

Diversi tra i minorenni non accompagnati, invece, hanno raccontato di esperienze negative vissute in alcuni centri di accoglienza, giudicati come non sufficientemente in grado di rispettare i loro bisogni di base e di offrire assistenza

professionale. Secondo questo gruppo di minorenni, tuttavia, i principali ostacoli all'integrazione sono connessi all'accesso tardivo e alla discontinuità della frequenza presso i CPIA e al difficilissimo accesso nel mercato del lavoro.

In questo scenario economico contrassegnato dalle disuguaglianze, per questi ragazzi assume un valore essenziale l'istruzione e i corsi di formazione professionale

> Il lavoro più facile da trovare in Italia se non sai in mestiere è il lavapiatti o lavorare nei campi. Con questi lavori vai a farti sfruttare, perché non ti danno i soldi per quello che lavori. Pure io ho lavorato in campagna, 8 ore al giorno per 20 euro, e il lavoro era molto duro. (…) Nel 2018 non ho voluto fare la terza media, però mi hanno detto che bisogna studiare, perché ci vuole la terza media per fare i corsi di formazione.

Tali esperienze mostrano come la questione dell'esercizio dei diritti da parte dei migranti interessi contestualmente il mondo del lavoro e il mondo dell'istruzione. Nelle parole di un intervistato: «Io il solo consiglio che posso dare a un amico o a un fratello è di imparare un mestiere, e prendere un diploma perché è molto importante. Avere un mestiere è buono e serve un attestato per dire che sei professionale. Io devo imparare un mestiere e lavorare».

Scontrandosi con le difficoltà nei processi di integrazione e con le barriere nell'accesso ai diritti indicate in precedenza, molti minorenni migranti, come i loro genitori, sembrano avere sviluppato alcune strategie di resilienza personale. «Devi cercare di stare bene», sembra la formula "resiliente" che sintetizza l'atteggiamento dei migranti verso il contesto ospitante.

Questa attitudine è espressa principalmente da parte dei bambini più piccoli nei termini di «comportarsi nel modo giusto» (come ad esempio mostrare obbedienza verso gli insegnanti) ed «essere gentili con i compagni di classe» (come emerso in due focus group). Per questi minorenni, tale strategia sembra efficace per ottenere l'apprezzamento degli insegnanti e diventare amici degli altri bambini italiani. In tal caso, l'alleanza dei minorenni migranti con gli insegnanti rappresenta anche un possibile tentativo di difesa dalle ostilità. Un bambino racconta:

> Quando [i compagni di classe ostili] ci prendono in giro, lo diciamo agli insegnanti e loro li sgridano.

Anche gli adolescenti intervistati sottolineano la centralità dell'apprendimento scolastico nel loro quotidiano. Tuttavia, in questo gruppo di minorenni migranti le strategie di resilienza sembrano fondate maggiormente nella selezione e nel rafforzamento di un insieme ristretto di relazioni. Ciò permette loro di mantenere un certo benessere personale ed evitare i rischi di contatti con compagni ostili o addirittura violenti. Secondo questa visione, lo sviluppo di amicizie all'interno del proprio gruppo etnico e/o linguistico di appartenenza, come individuato in particolare durante un focus group, sembra risultare tra le strategie principali. Come racconta un minore migrante del focus group di Torino, da una parte i ragazzi migranti stanno tra di loro perché «non sanno bene l'italiano e non riescono a comunicare bene con gli altri»; dall'altra i ragazzi italiani «si sentono a disagio e impacciati a parlare con qualcuno che non conosce la loro lingua».

Una sorta di "resistenza all'integrazione" sembra colpire alcune delle madri intervistate. Degno di nota è il caso di una donna senegalese che ha deciso di mantenere stili educativi strettamente ispirati alla cultura del Paese di

origine e contro le cosiddette "abitudini occidentali". In questo caso, tale scelta sembra abbia limitato il capitale sociale delle due figlie adolescenti ed è diventata un punto molto dibattuto tra le madri del focus group. Le differenti visioni sull'argomento sembrano essere fondate soprattutto sul diverso ruolo assegnato dalle madri alle proprie tradizioni culturali e religiose nel Paese ospitante. Rispetto a questa sorta di "resistenza all'integrazione" inoltre, i minorenni migranti del focus group di Torino, alla domanda se si sentissero parte della città e di quella comunità hanno risposto in coro di «no». Il fatto che essi considerino Torino come «la mia seconda casa e la mia seconda città» evidenzia alcune resistenze legate a disagi e difficoltà presenti nel contesto ospitante e nel processo di integrazione.

Un'ultima dimensione tematica dell'analisi dei risultati riguarda i principali fattori che i nostri intervistati identificano come detentori di un possibile effetto positivo sull'integrazione dei minorenni migranti e degli adulti. In tal caso, un primo insieme di elementi sembra legato alla dimensione organizzativa delle istituzioni e dei servizi italiani. Anzitutto, questi elementi includono: la presenza di mediatori e di supporto psicologico nelle scuole; le attività di gruppo in grado di facilitare le relazioni tra i bambini; la presenza di progetti extra-scolastici ed educatori che aiutano gli studenti migranti nella lingua e nei compiti; un rapido accesso all'istruzione presso i CPIA; le agevolazioni per l'inserimento lavorativo, come ad esempio attraverso l'apprendistato; la presenza di tutor e mediatori, anche con esperienza diretta della migrazione, che aiutano i migranti durante le diverse fasi del loro processo di integrazione.

Una seconda serie di raccomandazioni, invece, sembra riguardare la dimensione culturale dell'integrazione. Tali suggerimenti si concentrano prevalentemente su due poli. Il primo si focalizza sull'evitare una politicizzazione strumentale delle problematiche migratorie nella società e nei media, mentre il secondo sul promuovere la tolleranza e il riconoscimento delle diversità nei vari settori della società compresa la scuola. In questo senso, occorre, a detta dei nostri intervistati, uno sforzo in più per dar corpo, a scuola, a pratiche di educazione realmente ispirate ad un'idea di interculturalità.

L'obiettivo, lo si riconosce, non è di facile portata. Ma l'incontro e la convivenza *nelle pratiche* e nel lungo periodo sembra essere considerata la chiave, come nella dinamica, semplice ma efficace, suggerita da un bambino di Napoli:

> Facciamo un esempio: io e lui conviviamo. Lui mangia tutti i giorni il cornetto e io bevo il tè tutte le mattine. Piano piano io mi abituo a mangiare il cornetto e lui a bere il tè. Quindi piano piano puoi cambiare le tue abitudini alimentari. E così anche la tua cultura.

OPERATORI E INSEGNANTI A CONFRONTO

Spostandoci sul livello *meso*, gli stakeholder appartenenti a istituzioni e gli attori impegnati nel settore della migrazione (educatori, consulenti, personale e dirigenti di diversi tipi di centri e organizzazioni pubblici e privati) hanno discusso le esigenze e le priorità dei giovani immigrati e rifugiati in Italia, in particolare in relazione alla sfera educativa. Nel primo round del world café, i partecipanti, divisi in gruppi, sono stati invitati a identificare le principali situazioni e i fattori che ostacolano o facilitano l'integrazione di minorenni immigrati. Secondo le esperienze e le visioni raccolte, la maggior parte delle difficoltà affrontate dai giovani immigrati e dalle loro famiglie sono concrete

e pratiche, nonché spesso legate al divario linguistico. Esse sono presenti nella vita quotidiana e nelle routine che riguarda la famiglia e la scuola, e sorgono dalle questioni più piccole e ordinarie. Una partecipante afferma:

> Io faccio il mediatore culturale nella scuola dei miei tre figli e in un'altra scuola. Vedo proprio la differenza tra la scuola dei miei figli, dove siamo 4 mediatori, e le altre dove noto l'assenza di spazi e figure per la mediazione. La barriera linguista e il disorientamento sulle questioni pratiche dei genitori immigrati crea un susseguirsi di difficoltà e vuoti che bloccano anche la loro volontà di integrarsi.

In questo scenario, secondo gli stakeholder, possono sussistere situazioni in cui i minorenni immigrati subiscono pregiudizi e discriminazioni sia da parte di altri studenti sia da parte dei docenti. Se da una parte le interazioni all'interno delle scuole sembrano risultare più protette e controllate, dall'altra parte quelle nei quartieri possono implicare situazioni più negative.

Secondo la maggior parte degli stakeholder coinvolti, inoltre, una situazione di particolare difficoltà riguarda gli immigrati arrivati in Italia all'età di sedici anni o prossimi alla maggiore età. Essi vivono con ansia la scadenza prossima del permesso di soggiorno accordato per la sola minore età e si concentrano pertanto solamente nella ricerca di un lavoro. Questo nodo risulta essere così concreto e schiacciante che i minorenni che non hanno la cittadinanza italiana non hanno energie, spazio emotivo e tempo di interrogarsi sulla propria condizione personale, sulla propria sfera emotiva e sulla propria qualità della vita. Questa situazione incide pesantemente sul loro processo di integrazione. Un'educatrice intervistata in un focus group sottolinea l'ansia e la tensione provocata da questa situazione. Gli educatori cercano di far condividere ai ragazzi le loro paure e costruire la stabilità della loro sfera emotiva, rimanendo allo stesso tempo focalizzarli su alcuni obiettivi importanti per il loro futuro, come l'ottenimento del diploma di terza media.

Dall'altra parte, sono state identificate dagli stakeholder anche le situazioni e i fattori che favoriscono l'integrazione dei giovani immigrati. Un esempio è la valorizzazione dei migranti già integrati nella società italiana, impiegandoli nell'aiutare e assistere quelli arrivati recentemente. Oppure altri progetti che possono prevedere corsi di lingua italiana per genitori, esperienze di collaborazione tra ragazzi italiani e stranieri, supporto post-scolastico per gli studenti e servizi socio-legali attivi all'interno delle scuole.

Durante un'ulteriore sessione del world cafè gli stakeholder sono stati invitati a identificare le collaborazioni e le reti che promuovono percorsi di integrazione educativa e sono stati sollecitati a riconoscere le situazioni e i fattori che possono ostacolare queste forme di collaborazione o limitare la loro efficacia. A tal proposito, essi denunciano la prevalenza di reti frammentate, soprattutto a livello locale, tra gli attori impegnati nel settore della migrazione. Tali reti dovrebbero essere rimodulate secondo una strategia di "cooperazione educativa" tra i vari attori (famiglie, minorenni, comunità di quartiere, insegnanti ed educatori, diverse istituzioni), e sviluppate a livello nazionale e locale sulla base delle esigenze emergenti. Come affermato da un partecipante al focus group, e come similmente da altri partecipanti,

l'idea di rete deve interessare molteplici aspetti del sistema di accoglienza della migrazione.

Ancora, secondo gli stakeholder, all'interno di questa prospettiva è anche necessario sistematizzare gli interventi e rafforzare le collaborazioni tra le ONG appartenenti al settore immigrazione e le associazioni che lavorano con i minorenni (migranti e autoctoni). A tal proposito, un'educatrice racconta come la vicinanza spaziale di più associazioni possa favorire la creazione di una rete funzionante:

un esempio positivo è quando sia crea una rete di scuole, associazioni, e realtà che lavorano da punti di vista diversi con i minorenni. Nel caso della mia scuola abbiamo accanto una associazione che si occupa di minorenni migranti e difronte una che si occupa di donne migranti e bambine. Perciò riusciamo a fare quel salto di qualità e lavorare bene. Possiamo progettare attività con le associazioni durante l'orario scolastico e i genitori possono appoggiarsi a queste realtà per il dopo scuola.

Dall'altra parte, il rapporto con le istituzioni pubbliche italiane appare problematico sia per gli operatori sia per le associazioni coinvolte nell'assistenza e nell'integrazione socio-educativa di giovani immigrati e giovani con origine migrante. Queste difficoltà generano frustrazione tra gli attori e professionisti nel settore, in particolare perché l'intervento statale è sviluppato principalmente con un approccio dall'alto verso il basso che non consente una partecipazione attiva dei professionisti né dei giovani immigrati. Come afferma una partecipante, «l'accesso ai servizi per i migranti attualmente è quasi impossibile. Ad esempio per fare una cosa banale come la residenza, che fino all'altro ieri si faceva in mezz'ora, ora, se sei richiedente protezione internazionale, devi andare dal giudice e forse in un anno e mezzo riesci ad averla».

Infine, durante il world cafè si è sviluppato una riflessione riguardante i docenti e il sistema d'istruzione italiano. Molti stakeholder hanno notato che nelle loro esperienze scolastiche positive sul dialogo multiculturale e multi-religioso risulta centrale un insegnante motivato che assuma la guida e "trascini" all'interno del suo progetto la scuola e gli altri colleghi. Di conseguenza, le esperienze multiculturali e multi-religiose nell'istruzione pubblica italiana sono isolate e spesso dipendono dagli input e dagli sforzi di singoli docenti. È un dato di fatto, secondo i partecipanti, che i docenti non sono sufficientemente formati sull'educazione interculturale e che le istituzioni pubbliche dovrebbero incoraggiarli a frequentare corsi su questo argomento. La questione della formazione dei docenti è in effetti cruciale e si ripropone nella nostra indagine, interessando, come vedremo, tutti i livelli cui essa si è rivolta.

Infine, i partecipanti al world cafè hanno indicato quali fattori siano principalmente da considerare nella ricostruzione dello stato dell'arte dell'integrazione in Italia, contribuendo così alla elaborazione di un cruscotto di indicatori relativo all'integrazione dei rifugiati e dei bambini migranti nelle scuole e in altre esperienze educative. I loro contributi sono stati raccolti e rielaborati all'interno di tre principali variabili.

1. *Capitale sociale e culturale*: esplorare la composizione (partendo dall'estensione, varietà interna o rilevanza) delle reti personali e delle amicizie personali dei minorenni immigrati, focalizzandosi anche sugli stili di vita, sulla fruizione di iniziative culturali, nonché sui loro consumi.

2. *Benessere*: esplorare le aspirazioni e la soddisfazione personale dei minorenni immigrati, concentrandosi sulla consapevolezza personale delle proprie capacità, sulla fiducia in sé stessi e sul livello della propria autonomia.

3. *Cittadinanza*: esplorare le forme di partecipazione dei minorenni immigrati e dei giovani con origini migratorie nella vita delle loro comunità di riferimento sia all'interno sia all'esterno del contesto scolastico.

Gli stakeholder suggeriscono di analizzare in queste tre aree gli aspetti meno evidenti e meno ricercati. In particolare, essi ritengono che si dovrebbe prestare una maggiore attenzione alle micro interazioni della vita quotidiana e gli atteggiamenti soggettivi dei bambini immigrati. Partendo dalla rilevanza assegnata a questi aspetti, secondo gli stakeholder le esperienze personali e le motivazioni soggettive che i minorenni migranti sviluppano nelle scuole e in altri ambienti educativi dovrebbero essere valorizzati per favorire il loro percorso di integrazione.

Come anticipato, a completamento del world café, per approfondire le riflessioni sulla scuola e gli insegnanti in Italia, è stato realizzato uno specifico focus group con docenti che lavorano in scuole di diverso ordine e grado, comunque interessate da una cospicua presenza di studenti di origine migrante. Il quadro emerso sembra individuare le medesime principali questioni e criticità, suggerendo però un'analisi più approfondita.

In primo luogo, i docenti sottolineano come non sempre la flessibilità di intervento e la relazione con le realtà esistenti sul territorio siano valorizzate nella scuola e nel lavoro dei colleghi. Una questione richiamata, a questo, proposito, riguarda l'inserimento degli studenti stranieri appena arrivati, che, essendo vincolato alla residenza della famiglia, prescinde da altri fattori potenzialmente favorevoli al loro processo di integrazione, come la disponibilità di posti in scuole maggiormente equipaggiate nel supporto linguistico e all'apprendimento o che hanno sviluppato percorsi consolidati in questo ambito. In secondo luogo, i docenti sottolineano la titubanza ancora diffusa tra i colleghi nell'abbracciare pienamente una chiara visione interculturale della didattica, così come i limiti degli approcci prevalenti nel confronto con i percorsi degli studenti stranieri maggiormente in difficoltà.

Un punto dibattuto riguarda l'orientamento scolastico alla scelta della scuola secondaria superiore rivolto agli studenti stranieri. Talvolta i docenti sono "appiattiti" sul piano delle competenze linguistiche dello studente e non considerano adeguatamente le qualità che può sviluppare. A titolo d'esempio, una docente racconta il caso di una studentessa cinese che frequentava le scuole medie e a cui inizialmente era stato consigliato dai colleghi di frequentare un istituto professionale. Dopo un acceso dibattito nel collegio dei docenti, la studentessa è stata indirizzata verso un liceo, con l'intenzione di valorizzare così le sue potenzialità, al di là della barriera linguistica che con i dovuti percorsi poteva essere superata[6]. In seguito, la studentessa si è diplomata con ottimi voti presso il liceo linguistico scelto.

Rispetto alla sfida dei docenti italiani verso un modello interculturale, è emerso una polarità di opinioni sintetizzabile nello slogan "fondi *vs* cultura". Alcuni insegnanti infatti denunciano una cronica carenza di fondi per la formazione dei docenti e per la implementazione di progetti e percorsi interculturali; altri, invece ribaltano l'ordine delle priorità e indicano nel cambiamento culturale e di approccio alla didattica dei colleghi la sfida principale. Come spiega una partecipante, questo rinnovato approccio dovrebbe partire "dalla voglia e dalla coscienza" di voler orientarsi verso un metodo educativo pienamente interculturale. Nel complesso gli insegnanti interpellati convergono comunque nel segnalare un crescente senso di frustrazione e impotenza diffuso tra il corpo docente nelle proprie scuole, una sfiducia che deriva dalla percezione che il proprio impegno non sia sufficiente a fronte di alcune ingessature del sistema educativo e, soprattutto, dell'assenza di segnali di discontinuità e reale innovazione – anche sotto la forma di investimenti economici e in risorse umane – al suo interno.

IL PUNTO DI VISTA DI ESPERTI E POLICY MAKER

Affrontiamo infine il livello *macro*, in cui delle interviste a degli esperti nel settore hanno permesso di esaminare sia le sfide che affrontano i minorenni migranti in Italia sia le risposte - attraverso i loro punti deboli e quelli di forza - offerte dai modelli di integrazione nazionali e locali. In generale, la visione degli attori impegnati nell'integrazione dei minorenni migranti si è concentrata sulla reale attuazione dei principi guida del sistema italiano. Come detto in precedenza, essa si fonda anzitutto sull'inclusione scolastica di tutti i minorenni e in ogni periodo dell'anno; su un approccio integrato ai servizi sociali basato sulla collaborazione tra il settore pubblico e quello privato; sulla partecipazione attiva dei minorenni. Questo "modello italiano di integrazione", tuttavia – emerge trasversalmente, si direbbe, nelle interviste – è ancora in una fase di esplorazione, verifica e sviluppo

Se è vero che, negli ultimi decenni, l'Italia ha sviluppato un corpus di norme e parametri che si ispira alla centralità della tutela dei minorenni e a un approccio fortemente inclusivo, secondo molti degli attori intervistati sottolineano che, l'attuazione delle politiche e dei servizi per l'accoglienza e l'integrazione è caratterizzata da carenze e discontinuità in tutto il territorio nazionale. Come confermato, ad esempio, dal rappresentante dell'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (AGIA), l'accesso ai servizi e la tutela dei diritti dei minorenni previsti dalla legge rimangono ancora una priorità. Gli standard minimi dell'integrazione sono ancora lontani dall'essere raggiunti in numerosi contesti locali italiani.

Dalle interviste, dunque, il modello italiano per l'integrazione risulta disomogeneo e non sistematico e appare urgente un'armonizzazione delle sue procedure e dei relativi servizi.

Il campo dell'inclusione scolastica è in questo senso emblematico. Nonostante l'ambizioso sforzo programmatico a favore dell'integrazione messo in atto dal Ministero dell'Istruzione negli ultimi decenni, l'accesso alla scuola e i risultati scolastici dei minorenni migranti sono ancora vincolati da una serie di disfunzioni strutturali. Il referente intervistato per Ministero evidenzia, in primo luogo, la scarsa frequenza dei servizi di istruzione pre-scolare da parte dei bambini migranti, in particolare di genere femminile; e, in secondo luogo, come anticipato nel quadro relativo ai dati recenti, il fenomeno nazionale dell'abbandono scolastico, che interessa più i giovani di origine migrante che quelli con cittadinanza italiana (in questo caso i maschi in misura maggiore). In terzo luogo, i risultati scolastici da parte degli studenti immigrati - anche per quelli di seconda generazione - risultano più bassi rispetto a quelli dei nativi. Infine, la popolazione degli studenti immigrati è caratterizzata da bassi tassi di accesso all'istruzione superiore, soprattutto nel caso delle ragazze. In questa breve ricostruzione, emerge quindi chiaramente anche una disuguaglianza nella dimensione di genere: le ragazze rappresentano un grande potenziale che non viene valorizzato lungo i percorsi educativi e nell'integrazione e, in particolare, nei due estremi del percorso educativo come l'asilo e l'università). Lungo le interviste emerge anche il problema delle competenze linguistiche dei minorenni migranti, che rappresenta una sorta di test capace di misurare il divario tra i programmi delle politiche migratore e loro attuazione. Sebbene l'Italia abbia scelto un approccio inclusivo all'istruzione linguistica, che non prevede all'ingresso nessuna lezione preparatoria o classe differenziale ma l'accesso diretto alle classi ordinarie, l'implementazione da parte delle scuole dei corsi di lingua italiana volti a supportare gli studenti migranti (L2) richiede competenze e risorse che non sono ugualmente disponibili sul territorio nazionale. Tale situazione causa persistenti difficoltà

nell'acquisizione delle competenze linguistiche da parte dei minorenni immigrati, specialmente per quanto riguarda la lingua scritta.

Inoltre, gli esperti intervistati considerano solo parzialmente positivi i risultati raggiunti dalle scuole italiane in termini di curricula. A tal proposito, ci sono situazioni molto diverse in tutto il territorio nazionale e persino tra le scuole in uno stesso contesto. Tali discrepanze sono dovute non solo alla disuguale disponibilità di risorse professionali e finanziarie tra le scuole, ma anche a una certa resistenza culturale all'accettazione dell'educazione interculturale come metodo di insegnamento fattuale. In questo senso, se da una parte molti progetti interculturali di alta qualità sono sparsi in tutto il territorio nazionale, dall'altra esiste ancora un corpus di scuole le cui iniziative, sebbene retoricamente riferite all'educazione interculturale, sono effettivamente ridotte all'educazione multiculturale.

In questa situazione non esente da forti criticità, manca anche un monitoraggio sistematico e una valutazione specifica dei progetti per l'integrazione riguardanti l'istruzione, nonché una standardizzazione della raccolta dei dati sulla base di indicatori comuni a livello europeo.

Durante le interviste, inoltre, è stata rivolta una particolare attenzione ai punti di forza e ai limiti dei percorsi formativi per i MSNA. A questo proposito, la dimensione dell'alfabetizzazione e in particolare dell'apprendimento della lingua italiana scritta è ampiamente riconosciuta come una priorità. Le difficoltà sembrano derivare anche dall'assenza di un'adeguata presenza di mediatori culturali nelle scuole e dai frequenti ritardi nell'accesso di questi minori, in molti casi prossimi alla maggiore età, ai corsi di formazione presso i CPIA.

Secondo alcuni intervistati sarebbe importante sensibilizzare le autorità rispetto a una valorizzazione e un potenziamento dei tutori legali volontari di MSNA introdotti dalla legge 47/2017. Questa figura appare cruciale per la loro integrazione e potrebbe aiutare a riconoscere e affrontare maggiormente i loro bisogni, aspirazioni e vulnerabilità.

PRIME CONCLUSIONI

Riassumiamo i principali risultati attraverso alcuni determinanti chiave che sembrano caratterizzare come facilitatori o barriere l'integrazione dei minorenni immigrati in Italia. Essi intendono aiutare ad identificare gli indicatori specifici che possono misurare l'integrazione scolastica degli studenti immigrati lungo la loro dimensione personale e quella situazionale.

Dimensione giuridica

- I diversi status giuridici dei giovani immigrati possono influire sulla loro vulnerabilità. Nel caso dei MSNA, le nuove possibilità aperte dalla legge n. 47/2017 dovrebbero essere maggiormente valorizzate. Al contrario, i vincoli per i MSNA trovano fondamento nella mancata implementazione di queste recenti disposizioni giuridiche.
- Il quadro giuridico per l'ottenimento della cittadinanza italiana può influenzare la propensione alla partecipazione sociale e civile da parte dei minorenni con background migratorio.
- È necessaria una presenza più capillare dei servizi di orientamento socio-legale sui territori per assistere i giovani immigrati e le loro famiglie.

Accesso all'istruzione

- Lo status giuridico dei giovani immigrati e la loro età di arrivo in Italia influenzano anche il loro reale accesso alla scuola e i loro percorsi educativi.
- La grande maggioranza dei MSNA frequenta i CPIA, invece di una scuola ordinaria.
- L'accesso all'istruzione per i MSNA può essere favorito dal sostegno dei tutori legali e dalla presenza di mediatori culturali nelle scuole pubbliche. I tutori legali possono anche favorire un migliore orientamento dei MSNA verso le posizioni lavorative e favorire sia lo sviluppo delle loro ambizioni professionali che il loro inserimento nel mercato del lavoro.
- Barriere linguistiche e ritardi strutturali del sistema scolastico pubblico possono precludere l'inserimento dei minorenni migranti in classi corrispondenti alla loro età.
- I bassi tassi di bambini immigrati che frequentano la scuola materna rappresentano un limite ai percorsi di integrazione, indebolendo l'acquisizione precoce di competenze linguistiche, sociali e culturali di tipo trasversale.

Accesso ai diritti

- L'accesso dei minorenni stranieri e dei MSNA ad altri diritti che coinvolgono, ad esempio, i sistemi sanitari e quelli abitativi deve essere ulteriormente migliorato attraverso servizi specifici.
- La frammentazione e la complessità della pubblica amministrazione italiana ostacola l'accesso ai servizi sociali e all'abitazione per i giovani immigrati e le loro famiglie (in particolare quelli caratterizzati da un basso livello socio-economico).
- Lo stato di migrazione può precludere un rapido accesso ai servizi sanitari (ad esempio a causa del legame tra il permesso di soggiorno e l'assegnazione del medico di famiglia o del pediatra di base).
- L'integrazione tra i servizi sociali e sanitari dovrebbe essere rafforzata.

Dimensione linguistica

- Il capitale sociale e culturale, nonché lo status economico delle famiglie migranti, influenzano il processo di apprendimento delle lingue dei loro figli.
- I ritardi linguistici sono favoriti anche dalle lacune nell'implementazione dei corsi L2 e dalla distribuzione non omogenea delle risorse economiche e professionali sul territorio nazionale.
- Le difficoltà nell'acquisizione precoce delle competenze linguistiche sono anche legate al basso tasso di bambini migranti (soprattutto femmine) nella scuola materna.
- Il multilinguismo è scarsamente implementato nei curricula delle scuole italiane e generalmente non è riconosciuto come una risorsa da parte dei dirigenti e degli insegnanti.

Dimensione del Benessere

- Casi crescenti di fragilità psicologica, vulnerabilità o anche di malattia mentale riguardano i MSNA appena arrivati in Italia. Esse sono legate alle esperienze (pre)migratorie e/o migratorie di frequente contraddistinti da episodi di violenza e soprusi; questi casi devono essere affrontati attraverso nuovi e integrati servizi sociopsicologici e sanitari.
- Gli aspetti relativi al benessere emotivo sono generalmente poco considerati e mal affrontati dalla scuola. Gli insegnanti non sono generalmente formati per fornire un'educazione socio-emotiva.
- Il benessere è anche legato al nuovo ambiente ospitante e può essere danneggiato da episodi di pregiudizio, emarginazione e bullismo. Affrontare gli stereotipi e gli atteggiamenti negativi nei confronti dei bambini immigrati costituisce negli ambienti educativi una sfida importante.
- I giovani immigrati possono sviluppare una resilienza personale basata sull'alleanza con insegnanti ed educatori, oppure con i loro coetanei, a seconda della loro età.
- I servizi psicologici e di salute mentale nelle scuole ordinarie sono raramente disponibili e dovrebbero essere migliorati.
- Il benessere degli studenti può essere promosso anche coltivando un clima integrativo e inclusivo nella classe. Il ruolo degli insegnanti, degli esperti o delle organizzazioni di supporto è cruciale in questo senso.
- Anche la mancanza di un intervento sistematico ispirato all'educazione interculturale a livello nazionale sembra rappresentare una barriera al benessere dei minorenni immigrati.

Relazioni sociali e legami

- I bambini e gli adolescenti di origine migratoria mostrano un fragile capitale sociale e il prevalere di reti amicali infragruppo (etnico/religioso).
- Le scarse competenze linguistiche possono avere un'influenza diretta sulla socialità sia a scuola che al di fuori della scuola, e in alcuni casi possono produrre marginalità sociale.
- Il tempo libero dei bambini immigrati è spesso trascorso all'interno del contesto familiare. Le esperienze scolastiche con i coetanei non sembrano aiutare ad allargare la socialità nel tempo extrascolastico.
- In alcuni casi, i modelli e gli stili educativi dei genitori, dedicati principalmente alla conservazione del patrimonio culturale e religioso, costituiscono una barriera alla socialità dei bambini.
- Il multiplo - e in alcuni casi debole - senso di appartenenza dei giovani immigrati sia al gruppo etnico e religioso di origine, sia all'ambiente scolastico e urbano che li ospita - o più in generale alla società italiana - non favorisce lo sviluppo del loro capitale sociale.

- Gli adolescenti immigrati attestano in particolare il ripetersi di episodi di etichettatura negativa e/o di bullismo da parte dei coetanei. Gli insegnanti non sono riconosciuti come adulti di riferimento rilevanti a cui rivolgersi in questi casi.
- La debole implementazione dell'educazione interculturale nei programmi scolastici costituisce una barriera per la promozione di atteggiamenti positivi nei confronti dei minorenni migranti sia nel contesto scolastico che in quello extrascolastico (quartiere).
- Stanno emergendo buone pratiche a livello di comunità e/o organizzazioni della società civile nel coinvolgere i minorenni migranti e le famiglie all'interno del contesto urbano locale. Le associazioni religiose svolgono spesso un ruolo in questo senso.
- La formazione di insegnanti e dirigenti in materia di metodi di insegnamento interculturale deve essere valorizzata e sostenuta con fondi dedicati.
- Il "clima" anti-immigranti diffuso nella società italiana - grazie anche ai media e ai social network - è percepito da alcuni adolescenti immigrati come una barriera alla loro accettazione da parte dei nativi, nonché alla loro integrazione e al loro benessere.

Risultati scolastici

- Sussistono disparità persistenti tra studenti autoctoni e studenti migranti (o con un background migratorio) nei risultati scolastici, considerando sia i ritardi che le competenze acquisite.
- Non solo il sesso e l'età dei giovani immigrati, o lo status sociale ed economico dei loro genitori, ma anche il loro background linguistico ed etnico è associabile ad alcune caratteristiche del loro percorso scolastico (ad esempio, essere maschi, di 14 anni e con origini non occidentali aumenta l'esposizione dei minorenni al fenomeno - ancora largamente presente - dell'abbandono scolastico).
- Vi è una persistente (anche se ridotta) disparità nella distribuzione degli studenti autoctoni e immigrati nei diversi percorsi scolastici (con una forte densità di minorenni immigrati nell'istruzione professionale e tecnica, che a sua volta determina un basso accesso all'istruzione superiore). Il ruolo degli insegnanti nell'orientare le scelte scolastiche al termine della scuola secondaria di primo grado è fondamentale. I consigli e le indicazioni degli insegnanti sono generalmente influenzati dalle scarse aspettative e dai pregiudizi nei confronti dei minorenni immigrati (in particolare di quelli con scarse competenze linguistiche).
- Gli sforzi delle istituzioni pubbliche nazionali per ridurre l'abbandono scolastico e per aumentare le risorse per i mediatori culturali sono fondamentali.
- Gli insegnanti non sono sufficientemente formati e/o motivati per migliorare l'interculturalità e il multilinguismo nei programmi scolastici e nei metodi di insegnamento. La mancanza di motivazione può essere collegata alla frustrazione dovuta alla mancanza di investimenti pubblici in queste dimensioni.

Nel complesso, dunque, le caratteristiche dello scenario descritto suggeriscono di considerare la situazione attuale in Italia sia come problematica sia come promettente. Il rallentamento della fase caratterizzata dall'emergenza nella gestione dell'immigrazione cui assistiamo negli ultimi anni apre ad un tempo che può essere dedicato alla sistematizzazione degli strumenti e dei dispositivi frammentati finora sperimentati a diversi livelli e nei diversi territori. Al fine di rafforzare la definizione di un modello adeguato e uniforme, senza far prevalere la standardizzazione sulla flessibilità e sull'aderenza ai bisogni locali, appare fortemente necessario collegare e allineare tutte le istituzioni coinvolte nell'accoglienza e nell'integrazione. Va sottolineato inoltre, rispetto alla inclusione scolastica in particolare, che il **progressivo aumento di alunni senza cittadinanza italiana nati e cresciuti in Italia**

se da un lato riduce i problemi legati all'inserimento di bambini e ragazzi appena arrivati e dunque bisognosi di un supporto linguistico e di orientamento tempestivo, dall'altro lato richiede di dare attenzione ad altri eventuali motivi di vulnerabilità, come la provenienza da famiglie con basso capitale culturale e sociale, le condizioni abitative e la concentrazione in quartieri popolari ed aree svantaggiate; aspetti che vedono l'intreccio tra condizione migratoria e altri fattori di differenziazione sociale (IDOS 2019). Si può aggiungere che tali a tali fattori di svantaggio possono sommarsi problematiche relative alla conciliazione, o "sintonizzazione", tra le diverse culture e forme di socializzazione di cui questi ragazzi fanno esperienza. Se è vero infatti che la pluralità delle identità e delle appartenenze è un aspetto proprio delle biografie di tutti, nel caso dei minorenni di seconda o anche terza generazione questa può assumere forme particolarmente difficili da padroneggiare, soprattutto in età adolescenziale.

Una prima serie di fattori determinanti riguarda in generale l'organizzazione della scuola, l'approccio educativo, la presenza e formazione delle diverse figure professionali e i programmi di studio. In quest'area riteniamo fondamentale raccogliere dati su aspetti quali: la presenza e il funzionamento dei servizi di apprendimento, di supporto linguistico e di mediazione interculturale e quegli aspetti che possono ostacolare o facilitare la loro attuazione; i libri di testo, le attività curriculari ed extracurricolari e il loro approccio alle culture, alle religioni, alle migrazioni o ai temi della mobilità globale; le esperienze e i bisogni formativi degli insegnanti e i loro orientamenti verso l'interculturalità e il plurilinguismo; gli aspetti organizzativi (fondi, orari, professionisti ecc.) che possono ostacolare o facilitare l'interculturalità e il plurilinguismo con una particolare attenzione al ruolo dei responsabili in questo senso.

Le determinanti direttamente riferibili ai minorenni sono ovviamente fondamentali e coprono diverse dimensioni della scuola, della famiglia e della vita sociale in generale. In base ai risultati della nostra ricerca, vorremmo sottolineare in particolare l'importanza di individuare indicatori in grado di rilevare in generale le loro opportunità educative e le loro possibilità di integrazione culturale e sociale. A questo proposito, un insieme di indicatori può essere riferito ad aspetti sotto-ricercati (almeno attraverso metodi qualitativi estesi) quali: la motivazione allo studio e ai risultati scolastici; le auto-rappresentazioni (e l'influenza su di loro da parte dei climi sociali, gli atteggiamenti dei nativi nei confronti dei migranti, le esperienze di discriminazione, ecc.);il senso di (molteplici) appartenenze e identità (es. forme di ibridità, continuità o discontinuità rispetto agli stili di vita e di educazione delle famiglie, religiosità, etc.); risorse personali/culturali/sociali per sviluppare la resilienza; disposizioni, barriere e opportunità di partecipazione sociale e civile nel contesto urbano.

Il contesto urbano, infatti, è emerso come particolarmente rilevante nel nostro studio. Alcune questioni relative alla vita quotidiana nei contesti urbani e, in particolare, nelle aree svantaggiate come le periferie, dove si concentra spesso la popolazione migrante, devono essere adeguatamente esplorate (ad esempio la presenza e l'accesso ai servizi, ai campi da gioco e alle aree ricreative, alle associazioni sportive, nonché alle comunità e i luoghi etnici e religiosi, ecc.). Inoltre, maggiore attenzione dovrebbe essere data all'approfondimento di fattori determinanti il capitale sociale, come quelli relativi alle relazioni tra le famiglie e comunità, e tra minorenni migranti e autoctoni residenti nello stesso del quartiere.

Per maggiori informazioni sul progetto IMMERSE visitare il sito **https://www.immerse-h2020.eu/it/**

BIBLIOGRAFIA

Azzolini, D., Mantovani, D., Santagati, M. (2019). Italy: Four Emerging Traditions in Immigrant Education Studies; in «The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education»; Palgrave Macmillan; 2019; pp. 695-746

EUROSTAT. (2019). Migration flows:Immigration to the EU from non-member countries was 2.4 million in 2017. Retrieved April 3, 2019.

IDOS (2019). Dossier Statistico Immigrazione. In collaborazione con Centro Studi Confronti, 2019.

INVALSI (2019), Rapporto prove INVALSI 2019, disponibile alla pagina: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2019/Rapporto_prove_INVALSI_2019.pdf

ISTAT (2019), Rapporto Annuale sulla situazione demografica del Pese. Disponibile a: http://demo.istat.it

ISTAT (2019), Bilancio demografico popolazione straniera 2008-2018. Disponibile a: http://demo.istat.it

Ministero Istruzione (2007), La via italiana all'educazione interculturale e all'integrazione degli alunni stranieri, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale. Ottobre 2007. Disponibile alla pagina: https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_intercultura.pdf

Ministero Istruzione (2019), Gli alunni con cittadinanza non italiana - Anno scolastico 2017/2018. Si veda www.miur.gov.it.

Ministero Istruzione (2019), La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/201. Si veda www.miur.gov.it.

Ongini, V. (2019). Grammatica dell'integrazione. Italiani e stranieri a scuola insieme. Roma-Bari: Laterza.

PACCHI, C., RANCI, C. (A CURA DI) (2017). WHITE FLIGHT A MILANO: LA SEGREGAZIONE SOCIALE ED ETNICA NELLE SCUOLE DELL'OBBLIGO. MILANO: FRANCO ANGELI.

Save the Children (2018), Atlante minori stranieri non accompagnati in Italia, Roma.

Save the Children (2019). Atlante dell'Infanzia a Rischio, Roma.

UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. In World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. https://doi.org/E D -94/WS/ 1 8

[1] Il target ampio del progetto qui descritto, cui dunque ci riferiamo in questo documento con l'espressione generale "migranti o con origine migratoria", fa riferimento alla definizione OCSE e dunque include: le prime generazioni (minorenni nati all'estero) e le seconde (minorenni nati in Italia con almeno un genitore di origine straniera, dunque inclusi i casi di *mixed heritage*), indipendentemente dal loro status giuridico e famigliare nel paese di approdo (inclusi quindi anche i minori stranieri non accompagnati).
[2] Le altre dimensioni oggetto del lavoro di approfondimento degli altri partner del progetto sono: *gender* e *wellbeing*.
[3] Rientra nell'impianto concettuale del progetto IMMERSE, in accordo con l'approccio avanzato in prima battuta da UNESCO (Salamanca Statement on Special Needs Education, 1994), anche la distinzione tra "integrazione" e "inclusione", intesa quest'ultima come un processo iterativo, alla continua ricerca dei modi migliori per rispondere alla diversità e per valorizzarla come stimolo positivo all'apprendimento attraverso la partecipazione di tutti. Save the Children, al contempo, è consapevole della consueta interscambiabilità nell'utilizzo di questo termine e di quello "integrazione" nel discorso pubblico e nella produzione scientifica in Italia; come pure delle possibili ragioni - semantiche, e dunque non percepibili al di fuori del contesto linguistico italiano - a favore dell'uso di quest'ultimo termine, il cui suffisso ("inter") lo rende capace di indicare l'aspetto dinamico dello scambio e della reciprocità nel contatto tra le persone (Ongini, 2019).
[4] Direzione Generale delle Politiche dell'Immigrazione e delle Politiche di Integrazione. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *Report mensile minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Dati al 31 dicembre 2019*, disponibile al link https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-dicembre-2019.pdf. *Report mensile minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Dati al 31 dicembre 2018*, disponibile al link https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-dicembre-2018-15012019.pdf. *Report mensile minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Dati al 31 dicembre 2017*, disponibile al link https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-dicembre2017-31122017.pdf.
[5] Ministero dell'Interno, *Cruscotto Statistico Giornaliero*, disponibile al link http://www.libertaciviliimmigrazione.dlci.interno.gov.it/it/documentazione/statistica/cruscotto-statistico-giornaliero.
[6] In tal caso, come sostiene una docente, «non dobbiamo denunciare l'inconsistenza dei corsi L2. Senza una adeguata formazione linguistica parallela degli studenti immigrati non può esserci parità con i loro compagni».