

Centro nazionale  
di documentazione  
e analisi  
per l'infanzia  
e l'adolescenza

Centro  
di documentazione  
per l'infanzia  
e l'adolescenza  
Regione Toscana

Istituto  
degli Innocenti  
Firenze

# Percorso tematico ■

## Alunni stranieri in Italia

Estratto da  
Rassegna bibliografica  
infanzia e adolescenza

NUOVA SERIE  
n. 1 - 2010



Istituto degli Innocenti  
Firenze



## **Percorso tematico**



## **Governo italiano**

*Presidenza del Consiglio dei Ministri  
Dipartimento per le Politiche della Famiglia  
Ministero del Lavoro  
e delle Politiche sociali*



**centronazionale**  
DI DOCUMENTAZIONE E ANALISI  
PER L'INFANZIA E L'ADOLESCENZA

### *Comitato tecnico-scientifico*

Francesco Paolo Occhiogrosso (presidente),  
Valerio Belotti (coordinatore scientifico),  
Roberto G. Marino, Salvatore Me,  
Maria Teresa Tagliaventi, Raffaele Tangorra,  
Roberto Tasciotti



Centro regionale  
di documentazione per l'infanzia  
e l'adolescenza

### *Direzione scientifica*

Enzo Catarsi,  
Maria Teresa Tagliaventi

### *Comitato di redazione*

Enzo Catarsi, Giovanni Lattarulo,  
Anna Maria Maccelli, Antonella  
Schena, Paola Senesi, Maria Teresa  
Tagliaventi

### *Realizzazione editoriale*

Anna Buia, Barbara Giovannini,  
Paola Senesi

### *In copertina*

*Flori intre flori* di Marinela Balu, 12 anni,  
Vulturestri, Romania (Pinacoteca  
internazionale dell'età evolutiva  
Aldo Cibaldi del Comune di Rezzato -  
[www.pinac.it](http://www.pinac.it))

### **Avvertenza**

La sezione presentata è tratta  
dalla *Rassegna bibliografica  
infanzia e adolescenza*  
Nuova serie, numero 1 - 2010

### *Direttore responsabile*

Aldo Fortunati

Periodico trimestrale registrato  
presso il Tribunale di Firenze  
con n. 4963 del 15/05/2000

Istituto degli Innocenti  
Piazza SS. Annunziata, 12  
50122 Firenze  
tel. 055/2037343 - fax 055/2037344  
e-mail:  
[biblioteca@istitutodegliinnocenti.it](mailto:biblioteca@istitutodegliinnocenti.it)  
sito Internet: [www.minori.it](http://www.minori.it)

### Alunni stranieri in Italia

*Maddalena Colombo*

*Professore associato di Sociologia dei processi culturali e comunicativi,  
Università Cattolica del Sacro Cuore e consulente del settore educazione  
della Fondazione ISMU di Milano*

#### **I. Cronistoria e geografia del fenomeno**

La presenza straniera nelle diverse realtà scolastiche e formative è rilevata fin dagli anni Novanta, prima dai provveditori e dagli osservatori statistici locali, poi dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (MIUR) che svolge da tempo un monitoraggio annuale attraverso il Sistema informativo del MIUR. Il fenomeno ha subito forti incrementi negli ultimi due decenni, con una media del +10% annuo e picchi del +30% negli anni immediatamente successivi alle normative di regolarizzazione (1999 e 2003). La sua distribuzione segue le dinamiche insediative delle famiglie immigrate, a loro volta determinate dagli andamenti della domanda di lavoro. In questo arco temporale il numero complessivo di alunni stranieri nelle scuole statali e non statali è esponenzialmente aumentato: se nel 1996/1997 erano 7.837 (pari allo 0,7% dell'intera popolazione scolastica), nell'ultimo anno scolastico disponibile (2008/2009) si contano 130.012 iscritti, pari al 7% del totale (Ita-

lia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2009b).

Attualmente nella scuola italiana sono presenti allievi di 187 diverse nazionalità, provenienti da tutti i continenti. Tra le più rappresentate vi sono Romania, Albania e Marocco, Paesi geograficamente vicini all'Italia; insieme a Cina ed Ecuador, i primi cinque Paesi comprendono più della metà degli studenti stranieri inseriti nel nostro sistema scolastico. Non tutti gli ordini di scuola sono interessati dalla presenza straniera nella stessa misura: scuole primarie e secondarie di primo grado registrano tassi di incidenza superiori (rispettivamente 8,3% e 8%) rispetto alla scuola dell'infanzia (7,6%), che ha visto crescere ultimamente la propria utenza straniera per effetto delle nuove nascite in Italia; nelle scuole secondarie di secondo grado si registra un 4,8% di alunni stranieri, a causa – ma non solo – della dinamica demografica (le famiglie immigrate più di recente non hanno ancora in maggioranza figli in età adolescenziale).

Non tutte le aree del Paese inoltre vivono in egual modo la trasformazione

multiculturale dei contesti educativi: fin dai primi flussi migratori, le regioni del Nord si sono caratterizzate per un elevato grado di accoglienza dell'utenza straniera (in testa la Lombardia, dove è inserito il 25% del totale, con un'incidenza dell'11,3%), le regioni del Centro si sono a poco a poco trovate a livelli analoghi di presenza (in testa Toscana e Umbria, con incidenze del 10-12%); le regioni del Sud e insulari si collocano invece a gradi decisamente più trascurabili di importanza del fenomeno, con una media del 2,4% di alunni stranieri.

Data la diversa composizione geografica e la velocità dei mutamenti, scattare una fotografia attendibile dello stato della situazione risulta complesso. Nel corso degli anni Novanta il Ministero ha varato alcuni documenti sul fenomeno (tra cui la circolare ministeriale n. 74 del 1994 dedicata al dialogo interculturale), pur considerandolo ancora residuale; la prima raccolta organica di dati e testimonianze che illustra l'evoluzione multiculturale della scuola italiana in quanto fatto strutturale è nel *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia* (Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, 2001). La sezione dedicata alla scuola (Lostia, 2001) documenta lo stato di fatto e la preoccupazione di evitare la mancata integrazione culturale della componente immigrata; inoltre, per comprendere meglio le dinamiche evolutive delle agenzie educative vengono messe a fuoco le ricadute della presenza straniera nella scuola: dalle prassi di accoglienza alle disuguaglianze nel successo formativo, dalle competenze professionali necessarie alla nuova do-

manda, ai nodi culturali (presenza di molteplici provenienze, rischi di intolleranza, necessità di valori comuni, ecc.) e organizzativi (revisione dei piani di studio, lavoro di rete, ecc.) da affrontare per provvedere all'integrazione scolastica di questi allievi.

In modo più approfondito la Regione Lombardia aveva già effettuato negli anni Novanta rilevazioni periodiche sulle medesime tematiche, con l'indagine *Insieme a scuola* (ripetuta negli aa.ss. 1995/1996, 1999/2000, 2003/2004) svolta nelle scuole di ogni ordine e grado del territorio lombardo (Fondazione ISMU, 1997; 2000). Le prime due rilevazioni si configuravano come censimenti, finalizzati a descrivere le caratteristiche degli alunni stranieri, dei figli di coppia mista e dei nomadi, insieme ai percorsi di accoglienza e d'inserimento attivati dalle scuole. Il terzo monitoraggio rappresenta invece una *social survey*, inserita nelle iniziative di ricerca dell'Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità (ORIM), istituito nel 2000. L'indagine, in collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale per la Lombardia e con il MIUR, ha utilizzato per la prima volta una procedura informatizzata di rilevazione per la compilazione del questionario on line da parte delle segreterie scolastiche, ottenendo dati più attendibili e dettagliati di quelli acquisiti con il questionario postale. Nel rapporto lombardo *Insieme a scuola 3* (Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, 2005) si trova evidenza della disuguaglianza, non tanto nell'accesso, quanto piuttosto nel trattamento e nelle opportunità di riuscita, che grava sulla componente straniera. Indicatori di tale

disuguaglianza sono: l'elevata percentuale di alunni in ritardo, che cresce con il grado scolastico (sono in ritardo 2/3 di quelli iscritti nella secondaria di secondo grado); i tassi di ripetenza (più elevati di quelli degli italiani) e la tendenza a iscriversi a indirizzi superiori di tipo tecnico-professionale, evitando quelli liceali, sintomo di una possibile canalizzazione in base alla provenienza etnica. Le stesse risultanze sono confermate su scala nazionale dall'*Indagine sugli esiti degli alunni con cittadinanza non italiana*, compiuta sui dati dell'a.s. 2003/2004 (Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2005) e dalle successive rilevazioni ordinarie del MIUR.

Come sottolineano anche i documenti internazionali (OCSE, 2006; 2009), la diseguale partecipazione scolastica dei figli degli immigrati viene fatta risalire a molteplici cause materiali: l'impaccio linguistico iniziale, l'entrata nel sistema scolastico a ciclo o ad anno scolastico iniziato, la mancata iscrizione nella classe corrispondente all'età, l'instabilità residenziale, la rinuncia agli studi da parte di chi ha accumulato maggiore ritardo (Strozza, 2008). Alcune cittadinanze scontano un maggiore disagio in rapporto al complesso degli studenti stranieri: Romania, Cina e Pakistan sono le nazionalità che mostrano i più elevati tassi di ritardo non dovuto a ripetenza; Però, Pakistan e Cina sono quelle a più alto tasso di ripetenza (Osservatorio regionale per l'integrazione e la multiethnicità, 2005, p. 85-86); vi sono poi gruppi nazionali in cui la partecipazione ai percorsi di istruzione secondaria e terziaria delle ragazze è inferiore a quella dei ragazzi: Egitto, Bosnia, Sri-Lanka,

India, Pakistan, Bosnia-Erzegovina, Serbia-Montenegro, Camerun (Colombo, 2009).

Sulla base dei bisogni conoscitivi sempre più sofisticati e differenziati, il monitoraggio ministeriale si è arricchito col tempo di indicatori ed elaborazioni tematiche. Dall'a.s. 2007/2008 il sistema informativo del MIUR fornisce tra i dati di stock anche il numero degli allievi stranieri nati in Italia (giunti a rappresentare il 37% del totale); di quelli entrati per la prima volta nel nostro sistema scolastico (8%); di quelli portatori di disabilità (2% degli alunni stranieri, il 6,2% degli alunni disabili); di quelli appartenenti a gruppi rom, sinti e caminanti (0,1%) (Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2009a). Vi sono inoltre approfondimenti sulle dinamiche insediative dei principali gruppi nazionali: rumeno, marocchino, albanese, cinese, ecuadoriano; altra tematica che non sfugge al monitoraggio nazionale riguarda il problema della concentrazione di allievi stranieri in determinati plessi scolastici; le scuole sono classificate secondo il tasso di incidenza e si pone all'attenzione la percentuale di scuole – poste nelle province a più alta densità migratoria – con più del 30% di iscritti non italiani (2,8% complessivamente, ma nelle scuole d'infanzia la percentuale sale al 3,5%) (Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2009b). Anche gli andamenti delle scelte scolastiche dei giovani immigrati nelle scuole secondarie di secondo grado, e i relativi esiti di scrutinio e agli esami di stato, costituiscono un dato di recente fornitura. Da qui si evince quanto sia cresciuto in questi anni l'interesse

degli operatori scolastici e formativi verso il fenomeno, in vista delle urgenze applicative in ambito pedagogico, didattico e dell'educazione extrascolastica che realizzino corrette politiche di accoglienza e integrazione (Bertozzi, Santagati, 2006).

## 2. Le ricerche nella scuola multiculturale

Numerose indagini hanno esplorato in questi due decenni l'evoluzione multiculturale delle realtà formative, le problematiche affrontate e le soluzioni adottate. Un possibile percorso di lettura, che tiene conto delle differenze contestuali legate a fasce d'età e a percorsi migratori, è quello per tipi di scuola.

### 2.1 Multiculturalità nelle scuole dell'infanzia

La realtà delle scuole dell'infanzia è stata finora poco studiata, per vari motivi: si tratta di un segmento non obbligatorio, con prevalente funzione di servizio educativo/di accudimento più che scolare, le pratiche didattiche sono in genere poco formalizzate e poco standardizzate, rendendo difficoltosa la raccolta di dati. Eppure l'asilo nido e la scuola dell'infanzia sono oggetto di una domanda crescente da parte di famiglie immigrate di diversa provenienza, che si rivolgono diffusamente a scuole statali e non statali in quanto servizi di prossimità.

Tra le prmissime indagini in questo ambito si colloca quella della Provincia di Milano in alcuni nidi e scuole materne (a.s. 1987/1988) (Favaro, 1990). Il disagio che caratterizzava in quella fase storica i

figli di stranieri veniva associato allo stato di indigenza dei nuclei immigrati (in prevalenza egiziani, eritrei/etiopici, maghrebini) portatori di un "doppio svantaggio", etnico e socioeconomico; da qui la delega al servizio di prima infanzia e la difficoltà degli operatori a comunicare correttamente regole e valori educativi ai genitori stranieri. Altra significativa inchiesta è quella del 1991 svolta in Emilia-Romagna nei servizi 0-6 anni; qui l'attenzione si sposta dalla vulnerabilità dell'utenza straniera alla necessità di costruire nuove modalità relazionali nei servizi materno-infantili (Favaro, Genovese, 1996). Emerge che i genitori stranieri puntano sulla scuola dell'infanzia principalmente per l'alfabetizzazione dei figli, con lo scopo di creare individui bilingui funzionali all'integrazione della famiglia nel contesto di accoglienza. Nel vissuto quotidiano a scuola risultano frequenti i fraintendimenti sulle regole d'uso del servizio e nella relazione tra genitori autoctoni e immigrati.

Con l'aumento della componente immigrata, nelle scuole d'infanzia si fa strada la necessità di formulare in termini nuovi la multiculturalità: non più come variabile da controllare ma come esperienza di discorsività e di cambiamento. L'indagine svolta nel 2002/2003 nelle scuole dell'infanzia della Provincia di Trento, intitolata significativamente *Varcare la soglia*, mette in luce il rischio della etnicizzazione delle differenze da parte dei rappresentanti della cultura autoctona, che può rendere la scuola un contesto assimilativo e soggetto a sterili allarmi, facendo dell'utenza straniera prevalentemente una minaccia (Besozzi,

2005b, p. 35). Attraverso un “incrocio di sguardi”, cioè il confronto tra le visioni di genitori italiani, genitori stranieri ed educatori, è invece possibile affrontare in modo costruttivo l’esperienza dell’Alterità e della mediazione tra universi culturalmente determinati. Anche l’indagine nelle scuole dell’infanzia della città di Brescia (Besozzi, 2008) registra nei rapporti interetnici tra genitori e insegnanti/educatori un campo problematico, specialmente nei plessi con maggiore affluenza di stranieri, mentre si conferma come dato positivo il clima delle relazioni tra bambini di diversa provenienza. Nelle categorie indagate (insegnanti, genitori – in gran parte italiani –, personale non docente) emergono posizioni molto polarizzate, che distinguono chi è coinvolto e favorevole all’accoglienza da chi mostra diffidenza, paura, incertezza (questa posizione prevale nel personale amministrativo che di norma è a contatto con l’utenza straniera per il disbrigo di pratiche). La multiculturalità è vissuta in modo contraddittorio, come qualcosa di poco vantaggioso, che apre le porte a un futuro ignoto. Sembrano in atto processi di distanziamento sociale condizionati più dagli interessi particolari di ciascuna categoria che non da esperienze reali e rapporti di prossimità. La difficoltà nel gestire la multiculturalità è dovuta anche alla mancanza di un *habitus* favorevole al decentramento cognitivo, necessario per comprendere il punto di vista dell’utenza con diverso retroterra; infatti, la scuola dell’infanzia richiede di confrontarsi su temi sensibili e “privati”, come la cura, l’igiene, il corpo, il cibo, le relazioni familiari; la ricerca mostra invece che su aspet-

ti più generali, quali la musica, l’arte, il teatro, il gioco, la natura, si può progettare una politica di confronto interculturale più efficace.

Ed è a queste aree di intervento che si rivolge la ricerca-progetto del Comune di Milano *Una scuola aperta al mondo* (Valtolina, 2009), i cui risultati dopo tre anni di sperimentazione in sette scuole ad alta densità di utenza straniera sono lusinghieri: se genitori e operatori vengono coinvolti direttamente nella progettazione e realizzazione di laboratori con i bambini, molti atteggiamenti di diffidenza e delega (da parte sia di autoctoni sia di immigrati) vengono tacitamente superati. La sensibilità interculturale viene così acquisita in modo informale e tutti possono constatarne, alla fine, l’esito positivo; tra le condizioni di trasferibilità ci sono la presenza di supervisor di tipo psicologico-educativo e la scelta radicale di un approccio cooperativo e di *peer learning* tra adulti.

## 2.2 Multiculturalità nelle scuole di base

Le fasce d’età della seconda infanzia e della preadolescenza sono state oggetto di un numero consistente di studi, in quanto corrispondono agli ordini scolastici con maggiore incidenza di alunni stranieri (scuola primaria e secondaria di primo grado). Vengono approfonditi per lo più due versanti: quello dei docenti e delle pratiche istituzionalizzate; quello dei minori e della domanda scolastica degli utenti stranieri.

Il primo, pionieristico, lavoro di indagine nelle scuole elementari è *Allievi in classe, stranieri in città*, promosso dalla

Fondazione ISMU di Milano su un campione di circa 2.000 maestri in 12 città italiane (Giovannini, 1996). L'insegnante, con la sua sensibilità interculturale, rappresenta la chiave di volta dell'integrazione scolastica, da cui può dipendere la riuscita di ogni politica migratoria. L'analisi dei dati restituisce l'immagine di una classe magistrale accogliente, in larga misura esente da pregiudizi contro gli alunni stranieri, anche se emergono in alcuni sottogruppi stereotipi e atteggiamenti di chiusura (prevalenti al Nord, nei docenti più anziani e con titoli di studio inferiori). Malgrado i tassi di presenza straniera ancora contenuti un po' ovunque, desta già preoccupazione l'ambivalenza rilevata in una buona parte di maestri, propensi ad accogliere lo straniero in quanto allievo, ma portatori di una distanza sociale verso l'immigrato in quanto non-cittadino, potenziale minaccia per la società.

Con l'aumento della presenza di minori stranieri nelle scuole medie, si moltiplicano gli approfondimenti sugli alunni, per verificarne similitudini e differenze in base alla provenienza e al territorio di arrivo; sono indagate diverse realtà locali in Lombardia, Liguria, Emilia-Romagna, Veneto, Piemonte, Puglia (Fondazione Cariplo ISMU, 1999; Giovannini 2001; Giovannini, Queirolo, 2002; Fischer, Fischer, 2002; Fravega, Queirolo Palmas, 2003; Santelli Beccegato, 2005), dove si cerca anche di capire come si modifica l'assetto delle classi multiethniche e il lavoro didattico.

Specialmente nelle scuole medie, si riscontrano fra gli alunni aree di chiusura e di intolleranza verso lo straniero, esito di una scarsa tematizzazione della diversità

a scuola, ma anche di processi di identificazione etnica/gruppale tipici della fase di crescita. Inoltre, si verifica da parte degli studenti stranieri una forte motivazione ad adattarsi ai contesti scolastici, pur in presenza di relazioni difficili con i pari, anche a dispetto delle proprie specificità. Questa volontà di integrazione poggia sulla fiducia in un inserimento lavorativo soddisfacente, grazie al titolo di studio conseguito, ma anche sul desiderio di essere accettati dagli insegnanti e di realizzare il mandato familiare. Nondimeno, emerge un consistente gap linguistico e di rendimento che svantaggia gli studenti neo-arrivati e procura aree di disagio e di solitudine, anche in riferimento alle scarse opportunità di legami fuori da scuola. Tra i fattori che più influenzano la riuscita scolastica si pone il grado di benessere dentro la classe – cioè l'inserimento positivo nel sistema delle relazioni – e la determinazione a raggiungere posizioni sociali più elevate. Pesa senz'altro (ma anche sugli studenti autoctoni) il basso livello socioculturale dei genitori e lo stesso vale per il genere (le ragazze presentano un più alto rendimento scolastico); riguardo alla cittadinanza, sono i latinoamericani a risultare più in difficoltà sul fronte scolastico, a dispetto della presunta vicinanza linguistico-culturale. La ricerca nazionale *ItaGen2* svolta più di recente sulla medesima fascia d'età (Casacchia *et al.*, 2008; Gilardoni, 2008) mette in rilievo che anche l'età di arrivo nel Paese di accoglienza può procurare minore o maggiore svantaggio scolastico; risulta particolarmente critica quella dei 12-14 anni. La fotografia dei nuclei familiari di appartenenza degli studenti stranieri riflette

una realtà per lo più consueta (nuclei bi-genitoriali con uno o più figli); anche lo stile di vita dei preadolescenti stranieri tende ad avvicinarsi a quello dei compagni autoctoni, rinforzando il loro desiderio di assimilazione sia a scuola che nelle relazioni extrascolastiche.

Riguardo alle ricadute della presenza straniera nelle pratiche didattiche e organizzative delle scuole di base, alcuni studi verificano come si evolve la scuola multiculturale nella direzione dell'interculturalità, analizzando gli effetti dei progetti di accoglienza e i risultati degli sforzi profusi per l'inserimento dei nuovi arrivati, la mediazione linguistica e la revisione dei programmi in senso interculturale (Colombo, 2004; Besozzi, 2005a; Torre, Lagomarsino, 2009; Ceola, 2009). Tali innovazioni didattiche sono rese possibili da leggi di settore, come la legge n. 285 del 1997 e il testo unico sull'immigrazione (DLGS n. 286 del 1998), che assegnano agli enti locali la competenza nella fornitura di risorse e servizi *ad hoc* per la mediazione linguistico-culturale e l'apprendimento della L2. L'uso dei mediatori nelle scuole di base, sebbene indispensabile nelle fasi di primo inserimento, non è esente da problematiche di disorganizzazione e di delega da parte degli insegnanti; del resto, manca una sistematica procedura di formazione e di reclutamento dei mediatori stessi (Bindi, 2005).

Di fronte alla presenza di utenti stranieri, il lavoro socioeducativo che accompagna l'inserimento scolastico diventa senza dubbio più complesso e richiede buone capacità organizzative nella rete territoriale e disponibilità a comprendere la realtà delle famiglie migranti (Traversi,

Ognissanti, 2007). Un'indagine qualitativa, svolta nelle scuole primarie del Centro Italia (Maggioni, Vincenti, 2007) indaga l'apertura degli adulti all'approccio interculturale: risulta assai diffusa la tendenza assimilativa dei rappresentanti della cultura autoctona; da ciò deriva che i progetti di scambio interculturale dipendono ancora molto dalla particolare sensibilità di ruoli, persone, climi organizzativi già predisposti all'incontro. Tra i temi che vengono portati alla luce per fare didattica interculturale c'è l'esperienza del viaggio e il vivere tra due culture, che arricchisce i figli dell'immigrazione e può fare da richiamo per stimolare gli interessi di tutti i ragazzi.

Il volto delle scuole di base, sempre più multiculturali, cambia anche per la presenza di appartenenze religiose plurime, un fenomeno che può portare a conflittualità nelle scuole pubbliche. Si esplorano le possibilità per educare al dialogo interreligioso negli spazi dell'insegnamento della religione cattolica che sembrano ottimali per l'attitudine etica all'ascolto dell'altro, il richiamo alla coscienza dell'identità religiosa, la formazione alla pace e alla dimensione mondiale dell'educare (Canta, 2009); si esplorano altresì gli impatti delle diverse credenze religiose a scuola. Una ricerca pilota, svolta a Bergamo e Brescia in alcune scuole di base ad alta percentuale di immigrati (Ottaviano, Mentasti, 2008), documenta la difficoltà incontrata da insegnanti ed educatori nel tematizzare la religiosità per paura di urtare le sensibilità dei credenti di religioni diverse. In coincidenza con le festività religiose cristiane, tuttavia, si cerca di utilizzare lo spazio didattico per far

conoscere le tradizioni (sia cattoliche, sia di altre fedi) a tutti gli scolari, sperimentando una modalità spontanea di scambio interculturale. Il ruolo della scuola pubblica di fronte alla questione religiosa è interpretato dai più non in senso laicistico e neutrale, ma in senso narrativo: simboli e segni religiosi non devono essere estromessi dal contesto scolastico ma fornire orientamenti utili alla costruzione di identità religiose, anche nella loro pluralità; nella pratica, si trasmettono contenuti della sfera religiosa attraverso raccordi tra gli insegnanti di lettere e di religione, utilizzando molto gli spunti della vita quotidiana (tradizioni alimentari, abbigliamento, pratiche di preghiera, ecc.). In mancanza di orientamenti formali, tuttavia, il cammino per la valorizzazione pedagogica della multireligiosità sembra ancora all'inizio.

### **2.3 Multiculturalità nelle scuole superiori e nella formazione professionale**

Il segmento della formazione secondaria è stato indagato più di recente, dato che i flussi di adolescenti stranieri in arrivo in Italia a seguito di ricongiungimento o per iniziativa personale (i cosiddetti minori stranieri non accompagnati) hanno registrato aumenti significativi a partire dal 2002.

L'incremento della domanda formativa di questa fascia d'età – sia negli istituti di istruzione superiore sia nei centri di formazione professionale regionale – testimonia il forte investimento delle famiglie e degli stessi giovani stranieri verso l'acquisizione della cultura italiana e di un titolo di studio che permetta un buon

inserimento socioprofessionale. Gli studi hanno indagato le scelte scolastico-formative dei giovani stranieri, le dinamiche di inserimento nel contesto alla luce delle possibili disuguaglianze con i coetanei autoctoni, le traiettorie di vita, le interazioni con la società di accoglienza.

Tra le prime indagini, merita segnalare quella svolta dall'Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità della Regione Lombardia, *Percorsi dei giovani stranieri nella istruzione secondaria e nella formazione professionale* (Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, 2006; 2007) su un campione di circa 1.000 studenti inseriti nei vari percorsi di studio; l'identikit di questi studenti rivela una forte corrispondenza con la condizione che accomuna tutti gli adolescenti nell'area lombarda, segno di una volontà di "normalizzazione" che spinge questi ragazzi e ragazze all'impegno verso un'integrazione positiva. In generale, la soddisfazione per l'esperienza scolastica o formativa è elevata e comprovata a più riguardi (insegnanti, materie, ambiente scolastico). Se è vero che essi scontano, nei percorsi di studio, alcuni disagi e iniquità che si riflettono sui risultati (mediamente inferiori o molto inferiori a quelli degli italiani), non ne traggono motivo di malessere né abbandonano le proprie aspirazioni, che sono per lo più elevate (37% di loro aspira a diventare professionista) o comunque dirette a lavori non manuali (41% aspira a diventare tecnico specializzato o impiegato). Solo un quarto del campione risulta ancorato a problematicità legate a scarse risorse familiari e personali e alla mancanza di un piano di vita realistico in Italia (Besozzi, Colombo,

Santagati, 2009). Altri studi di tipo qualitativo (Cologna, Breveglieri, 2003; Bosio *et al.*, 2005; D'Ignazi, 2008) sottolineano, in rapporto alle prospettive future, che questa nuova generazione di "figli dell'immigrazione" è mossa da motivazioni e aspettative in parte convergenti, ma in larga misura anche divergenti rispetto a quelle familiari, perché spesso ancorate a modelli e stili di vita e di consumo di tipo occidentale; in essi convivono l'ideale emancipatorio dei genitori e il bisogno di personalizzazione delle carriere di vita, in modo del tutto ambivalente e aperto; ciò è vero anche nelle situazioni di vita più legate a tradizioni come tra i ragazzi e le ragazze musulmane (Granata, 2008; Frisina, 2007).

La presenza di identità culturali e bagagli linguistici diversificati nella scuola superiore fa sorgere poi problematiche specifiche. Vi è innanzitutto il problema dell'orientamento verso i diversi indirizzi di studio, che risulta ancora soggetto a variabili di contesto (offerta del territorio, scarsi sostegni della famiglia, disinformazione, ecc.) e può essere alla base del formarsi di classi o istituti-ghetto nell'istruzione tecnica e professionale dove vanno a concentrarsi gli studenti stranieri residenti in una data area: si tratta di ambienti di apprendimento discriminanti e segregativi che non rispettano le potenzialità degli studenti capaci e meritevoli (Mantovani, 2008) e non stimolano la produzione di capitale umano e capitale sociale (Ravecca, 2009). Infatti, sul fronte della riuscita, le indagini riscontrano un più basso rendimento degli alunni stranieri rispetto agli italiani, anche quando i risultati nelle scuole medie sono stati sod-

disfacenti e anche nei casi in cui le famiglie d'origine sono portatrici di discrete risorse culturali: ciò può essere l'effetto di una maggiore intransigenza degli insegnanti di fronte alle abilità e conoscenze da possedere a questo livello, ovvero di una inadeguatezza della funzione docente di fronte ai nuovi compiti glottodidattici e interculturali. La problematica di fondo è, per i non italofoeni, la corretta valutazione dei requisiti di accesso ai vari gradini dell'istruzione e la programmazione di percorsi di avanzamento eterogenei in base alla scolarità pregressa (piani di studio individualizzati), non sempre facile da accertare e confrontare con i programmi della scuola italiana (Favaro, Papa, 2009). Un fattore di distinzione, da valorizzare in sede scolastica, dovrebbe essere il plurilinguismo di cui sono portatori: quasi un giovane straniero su due parla italiano in famiglia, oltre alla lingua madre, e conosce un'altra lingua straniera (Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità, 2007, p. 31). Altro problema da non sottovalutare riguarda l'accesso alle prospettive lavorative che consegue alla conclusione dei percorsi di istruzione: se la scuola superiore non fornisce utili strumenti per emanciparsi dalla situazione di partenza, e relativi sbocchi professionali evitando l'incanalamento nelle nicchie lavorative etnicizzate (Beudò, Giovani, Savino, 2008), si profila il rischio che questi giovani diventino «i grandi incubatori di una *underclass* urbana, tanto priva di speranze quanto socialmente discriminata e criminalizzata» (Queirolo Palmas, 2006, p. 52).

Nella formazione professionale gli studi sono meno numerosi, trattandosi di

una realtà eterogenea e organizzata su scala locale. Le iniziative sparse sul territorio hanno potuto proliferare anche grazie ai contributi europei in materia di integrazione sociale e professionale degli stranieri e di lotta ai pregiudizi razziali (si veda il programma *Equal* che nel nostro Paese è stato realizzato con circa 700 progetti durante il periodo 2000-2006, ISFOL 2006). Diverse regioni (Lombardia, Piemonte, Veneto, Emilia-Romagna, Province autonome di Trento e Bolzano) hanno messo a punto negli ultimi anni un'offerta formativa rivolta ai minori stranieri integrata con i servizi che ha suscitato un enorme interesse nell'utenza; essa mira a rispondere ai suoi bisogni di alfabetizzazione, conoscenza della società e della lingua italiana, sviluppo di competenze di base e specialistiche, accompagnamento al "fare impresa" nell'ambito del lavoro autonomo, ecc.

Per i giovani immigrati in situazione di diritto-dovere di formazione, la formazione professionale svolge un ruolo importantissimo di supplenza e complementarità rispetto all'istruzione; come testimoniano gli studi empirici (Besozzi, Colombo 2009; Malizia, Pieroni, Santos Fermino 2008; Ambrosini, 2007; Galdus, 2007, Santagati, 2009) si tratta di realtà molto attive ed efficaci, che riescono a dare concretezza all'obiettivo del successo formativo: valorizzando titoli e competenze acquisiti all'estero e non riconosciuti, creando occasioni di impiego a soggetti già istruiti, fornendo luoghi di socializzazione e scambio culturale (soprattutto per le giovani donne), recuperando gli eventuali *school leavers* che sono più a rischio di emarginazione e di devianza.

Dal punto di vista quantitativo, il monitoraggio dei minori stranieri nei percorsi iniziali di formazione professionale non è ancora sistematico; in Lombardia essi rappresentano ormai il 17,9% degli allievi; i settori professionali maggiormente preferiti sono il meccanico/metallurgico (21,4%), seguiti dall'elettronica (21,0%) e l'industria alberghiera e della ristorazione (13,7%). L'incidenza più alta viene registrata, similmente, nel settore meccanico/metallurgico (25%) seguito da quello edilizio (17,6%) e da quello della distribuzione commerciale e del commercio (17,4%); gli indicatori di successo formativo e occupazionale sono positivi, poiché questa tipologia di utenza non tarda in media a qualificarsi e a trovare sbocchi sul territorio.

Dal punto di vista qualitativo, le ricerche segnalano che tra gli stranieri sono presenti fattori di fragilità, debolezza e rischi di esclusione/marginalità simili a quelli che interessano la componente italiana che affluisce alla formazione professionale, con l'aggravio della instabilità socio-psicologica e residenziale dovuta al percorso migratorio (Santagati, 2009). Ciò comporta un appesantimento delle condizioni di apprendimento e di socializzazione tra pari, che dà luogo a non infrequenti casi di intolleranza e ingestibilità delle relazioni interetniche. Oltre a ciò, gli operatori della formazione professionale accusano nuove emergenze: l'orientamento causale o forzato degli stranieri verso la formazione professionale, le problematiche linguistiche e l'impossibilità di inserire attività di alfabetizzazione *ad hoc*, la "scolasticizzazione" dei percorsi di formazione professionale dopo la rifor-

ma del diritto-dovere di istruzione e formazione (legge 28 marzo 2003, n. 53), che aumenta lo svantaggio potenziale degli stranieri di fronte a curricoli più corposi sul piano culturale, il difficile o impossibile rapporto con le famiglie, il ripensamento dei moduli formativi in senso interculturale. Malgrado ciò, sono in molti a sottolineare che nella formazione

professionale i giovani stranieri trovano un efficace accompagnamento che nelle scuole superiori viene negato (Galdus, 2007) e spesso riescono a sfruttare questa *chance* più degli italiani, grazie alla più elevata motivazione alla riuscita e alla fiducia nelle organizzazioni formative quali trampolini di lancio verso l'inserimento sociale futuro.

### Riferimenti bibliografici

- Ambrosini, M.  
 2007 *Oltre l'integrazione subalterna: la sfida delle seconde generazioni*, in Cacciavillani, G., Leonardi, E. (a cura di), *Una generazione in movimento: gli adolescenti e i giovani immigrati*, Milano, Franco Angeli, p. 63-99
- Bertozzi, R., Santagati, M.  
 2006 *Le politiche socio-educative per i minori stranieri in Italia*, in Colombo, M., Giovannini, G., Landri, P. (a cura di), *Sociologia delle politiche e dei processi formativi*, Milano, Guerini, p. 133-166
- Besozzi, E. (a cura di)  
 2005a *I progetti di educazione interculturale in Lombardia: dal monitoraggio alle buone pratiche*, Milano, Fondazione ISMU
- 2005b *Varcare la soglia: spazi, tempi, attori dell'incontro fra culture nella scuola dell'infanzia*, Trento, Giunta della Provincia autonoma
- 2008 *La multiculturalità nelle scuole dell'infanzia del Comune di Brescia*, CIRMIB, Università Cattolica, Comune di Brescia, Assessorato pubblica istruzione e politiche giovanili
- Besozzi, E., Colombo, M., Santagati, M.  
 2009 *Giovani stranieri, nuovi cittadini: le strategie di una generazione ponte*, Milano, Franco Angeli
- Beudò, M., Giovani, F., Savino, T. (a cura di)  
 2008 *Dal lavoro alla cittadinanza: l'immigrazione in Toscana*, Firenze, IRPET
- Bindi, L.  
 2005 *La scuola*, in UNICEF, Caritas italiana (a cura di), *Uscire dall'invisibilità: bambini e adolescenti di origine straniera in Italia*, Roma, Comitato italiano per l'UNICEF, 2005, p. 109-124





- Bosisio, R. et al. (a cura di)  
2005 *Stranieri & Italiani: una ricerca fra gli adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Roma, Donzelli
- Canta, C.C.  
2009 *Un laboratorio per il dialogo interreligioso: scenari e prospettive*, in Canta, C.C., Pepe, M. (a cura di), *Abitare il dialogo. Società e culture dell'amicizia nel Mediterraneo*, Milano, Franco Angeli, p. 150-174
- Casacchia, O. et al.  
2008 *Studiare insieme, crescere insieme: un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*, Milano, Franco Angeli
- Ceola, P. (a cura di)  
2009 *La scuola multiculturale: dati, progetti, monitoraggi*, Venezia, Ufficio scolastico regionale per il Veneto
- Cologna, D., Breveglieri, L. (a cura di)  
2003 *I figli dell'immigrazione: ricerca sull'integrazione dei giovani immigrati a Milano*, Milano, Franco Angeli
- Colombo, M.  
2004 *Relazioni interetniche fuori e dentro la scuola: i progetti del Comune di Brescia per l'integrazione scolastica degli alunni stranieri e nomadi*, Milano, Franco Angeli  
2009 *Differenze e disuguaglianze di genere nei percorsi di inclusione sociale dei giovani stranieri*, in Besozzi, E., Colombo, M., Santagati, M., *Giovani stranieri, nuovi cittadini: le strategie di una generazione ponte*, Milano, Franco Angeli, p. 91-116
- Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati  
2001 *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, a cura di Giovanna Zincone, Bologna, Il mulino
- D'Ignazi, P.  
2008 *Ragazzi immigrati: l'esperienza scolastica degli adolescenti attraverso l'intervista biografica*, Milano, Franco Angeli
- Favaro, G. (a cura di)  
1990 *I colori dell'infanzia: bambini stranieri nei servizi educativi*, Milano, Guerini
- Favaro, G., Genovese, A.  
1996 *Incontri di infanzie: i bambini dell'immigrazione nei servizi educativi*, Bologna, Clueb
- Favaro, G., Papa, N. (a cura di)  
2009 *Non uno di meno: le ragazze e i ragazzi stranieri nella scuola superiore*, Milano, Franco Angeli
- Fischer, L., Fischer, M.L.  
2002 *Scuola e società multi-etnica: modelli di integrazione e studenti stranieri a Torino e Genova*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli





**Fondazione Cariplo ISMU (a cura di)**

1997 *Insieme a scuola: la presenza degli allievi stranieri in Lombardia*, Milano, Fondazione Cariplo ISMU (Quaderni ISMU, n. 7/1997)

1999 *Crescere tra appartenenza e diversità: una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, a cura di Elena Besozzi, Milano, Franco Angeli

2000 *Insieme a scuola: alunni stranieri e attività interculturali nelle scuole della Lombardia: seconda indagine*, Milano, Fondazione Cariplo ISMU (Quaderni ISMU, n. 2/2000)

**Fravega, E., Queirolo Palmas, L. (a cura di)**

2003 *Classi meticce: giovani, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Roma, Carocci Frisina, A.

2007 *Giovani musulmani d'Italia*, Roma, Carocci

**Galdus (a cura di)**

2007 *PRISMA Progetti integrati di sostegno per minori adolescenti: il successo formativo dei giovani stranieri nella scuola superiore e nella formazione professionale: dall'analisi dei casi alla proposta di un modello di intervento, rapporto di ricerca e valutazione*, consultabile all'indirizzo web: [www.galdus.it/pubblicazioni.html](http://www.galdus.it/pubblicazioni.html)

**Gilardoni, G.**

2008 *Somiglianze e differenze: l'integrazione delle nuove generazioni nella società multietnica*, Milano, Franco Angeli

**Giovannini, G. (a cura di)**

1996 *Allievi in classe stranieri in città: una ricerca sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione*, Milano, Franco Angeli

2001 *Ragazzi insieme a scuola: una ricerca sui percorsi di socializzazione di studenti stranieri e italiani nelle scuole medie di Modena*, Faenza, Homeless Book

**Giovannini, G., Queirolo Palmas, L. (a cura di)**

2002 *Una scuola in comune*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli

**Granata, A.**

2008 *Se la gioventù potesse: seconde generazioni di musulmani in Italia*, in Santerini, M., Branca, P. (a cura di), *Alunni arabofofoni a scuola*, Roma, Carocci, p. 90-106

**ISFOL**

2006 *Accogliere e integrare: esperienze Equal in tema di immigrazione*, Roma, ISFOL

**Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca**

2005 *Indagine sugli esiti degli alunni con cittadinanza non italiana gennaio 2005: anno scolastico 2003/2004*, consultabile all'indirizzo web: [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it)

2009a *Alunni con cittadinanza non italiana: scuole statali e non statali: anno scolastico 2007/2008*, aprile, [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it)

2009b *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano: anno scolastico 2008/2009*, dicembre, consultabile all'indirizzo web: [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it)





## Italia. Ministero della pubblica istruzione

2007 *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale, ottobre, consultabile all'indirizzo web: [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it)

## Lostia, A.

2001 *Alunni di tutto il mondo in una scuola che cambia*, in Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, a cura di Giovanna Zincone, Bologna, Il mulino, p. 243-277

## Malizia, G., Pieroni, V., Santos Fermino, A.

2008 *Individuazione e raccolta di buone prassi mirate all'accoglienza, formazione e integrazione degli immigrati*, Ministero del lavoro, Centro nazionale opere salesiane/FAP, CIOFS/FP, consultabile all'indirizzo web: [www.cnos-fap.it](http://www.cnos-fap.it)

## Maggioni, G., Vincenti, A. (a cura di)

2007 *Nella scuola multiculturale: una ricerca sociologica in ambito educativo*, Roma, Donzelli

## Mantovani, D.

2008 *Seconde generazioni all'appello: studenti stranieri e istruzione secondaria superiore a Bologna*, Bologna, Istituto Carlo Cattaneo

## OCSE

2006 *Where immigrant students succeed: a comparative review of performance and engagement in PISA 2003*, Paris

2009 *What works in migrant education? A review of evidence and policy options*, by Deborah Nusche, Directorate for education, in «Oecd education working paper», n. 22, consultabile all'indirizzo web: [www.oecd.org/document](http://www.oecd.org/document)

## Osservatorio regionale per l'integrazione e la multietnicità (Lombardia)

2005 *Insieme a scuola 3. La terza indagine regionale*, a cura di Elena Besozzi e Maria Teresa Tiana, Milano, Fondazione ISMU

2006 *Percorsi dei giovani stranieri tra scuola e formazione professionale in Lombardia*, a cura di Elena Besozzi e Maddalena Colombo, Milano, Fondazione ISMU

2007 *Giovani stranieri in Lombardia tra presente e futuro: motivazioni, esperienze ed aspettative nell'istruzione e nella formazione professionale*, a cura di Elena Besozzi e Maddalena Colombo, Milano, Fondazione ISMU

## Ottaviano, C., Mentasti, L.

2008 *Cento cieli in classe: pratiche, segni e simboli religiosi nella scuola multiculturale*, Milano, Unicopli

## Queirolo Palmas, L.

2006 *Prove di seconde generazioni: giovani di origine immigrata tra scuole e spazi urbani*, Milano, Franco Angeli





- Ravecca, A.  
 2009 *Studiare nonostante: capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrata nella scuola superiore*, Milano, Franco Angeli
- Santagati, M.  
 2009 *Un'indagine sugli adolescenti stranieri nella formazione professionale della provincia di Torino: percorsi dei giovani e prassi del sistema formativo*, in Osservatorio interistituzionale sugli stranieri in Provincia di Torino, *Rapporto 2008*, Città di Torino, Prefettura di Torino, p. 276-286
- Santelli Beccegato, L. (a cura di)  
 2005 *Bravi da scoprire: alunni di diverse nazionalità e successo scolastico*, Bari, Levante
- Strozza, S.  
 2008 *Partecipazione e ritardo scolastico dei ragazzi stranieri e d'origine straniera*, in «Studi emigrazione», n. 171, p. 699-721
- Torre, A., Lagomarsino, F. (a cura di)  
 2009 *La scuola "plurale" in Liguria: una ricerca su didattica e mediazione culturale*, Genova, Il Melangolo
- Traversi, M., Ognissanti, M.  
 2007 *Famiglie straniere, scuole, luoghi di relazione: una integrazione a doppia velocità*, in «Autonomie locali e servizi sociali», n. 2, p. 349-356
- Valtolina, G. (a cura di)  
 2009 *Una scuola aperta al mondo: genitori italiani e stranieri nelle scuole dell'infanzia del Comune di Milano*, Milano, Franco Angeli



# Tra realtà e illusione: l'integrazione scolastica degli alunni stranieri attraverso la produzione documentaristica italiana

*Fabrizio Colamartino*

*Critico cinematografico, consulente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza*

### I. Introduzione

Da sempre la scuola è uno dei luoghi privilegiati dal cinema per rappresentare in piccolo, all'interno di una dimensione più accettabile, i problemi e le tensioni dell'intera società. La classe è il terreno di incontro per eccellenza tra individui diversi per provenienza sociale, etnica, culturale o politica: in nessun altro luogo di convivenza persone di origini tanto differenti si ritrovano quotidianamente fianco a fianco senza, tra l'altro, avere la possibilità di scegliere i propri "compagni di viaggio". Oggi più che in passato è spesso tra le quattro mura di una classe che bambini, adolescenti, giovani conoscono per la prima volta la socializzazione, all'interno di una dimensione democratica ed egualitaria dove, tuttavia, le differenze contano molto, determinando meccanismi di inclusione o esclusione. All'interno della scuola, inoltre, le occasioni di confronto (e a volte di conflitto) sono all'ordine del giorno, dal momento che è proprio in questa sede che si formano, oltre al bagaglio culturale in senso stretto di ciascuno studente, composto da informa-

zioni, nozioni, schemi mentali, anche le idee, le opinioni, la mentalità, l'identità dei cittadini di domani.

Tuttavia, se questioni quali la differenza di censo o la diversità di orientamento politico hanno trovato nella scuola un set ideale per l'immaginario cinematografico italiano che ha riflettuto e costruito una serie di racconti su questi temi (si pensi, ad esempio, a due commedie di Paolo Virzì come *Ovosodo* e *Caterina va in città*), la muticulturalità, l'integrazione e l'intercultura fanno ancora fatica a entrare nel novero delle opzioni cinematografiche attraverso cui dare corpo a valide metafore sull'immigrazione, a oggi uno dei principali motivi di tensione (a dire il vero più politica che sociale) nel nostro Paese. La spiegazione di questo fenomeno risiede certamente nel fatto che in Italia la realtà dell'immigrazione è un'acquisizione relativamente recente (solo fino a qualche decennio fa eravamo terra di emigranti, non di immigrati), a differenza di altri Paesi dal passato coloniale ben più solido del nostro, dove l'arrivo di masse di stranieri in cerca di lavoro è un dato acquisito da molto tempo.

Non meraviglia, perciò, che l'opera seconda di uno dei registi francesi più interessanti degli ultimi anni come Abdel Kechiche, *La schivata* (2003), abbia come ambientazione privilegiata il liceo di un quartiere dell'estrema periferia di Parigi e per protagonisti ragazze e ragazzi di etnie diversissime che si confrontano non su questioni sociali o razziali ma su temi più normali per la loro età quali l'amore e l'amicizia. È il segno che, persino nell'universo metaforico creato dal cinema (sia pur all'interno di una dimensione autoriale legata profondamente alla realtà dell'ambientazione scelta), quello dell'immigrazione può essere uno degli sfondi possibili dai quali partire per parlare d'altro anziché una delle linee guida sulle quali impostare un intero film.

Ancor più significativo e interessante è che un altro dei film francesi più intensi degli ultimi anni, *La classe* di Laurent Cantet, sia proprio ambientato tra le quattro mura (il titolo originale è, per l'appunto, *Entre les murs*) di una classe multietnica della banlieue parigina. In questo caso il conflitto è sociale e intergenerazionale prima ancora che multiculturale: la linea di confine al di là e al di qua della quale si combatte è quella invisibile, eppure percettibilissima, che passa tra la cattedra e i banchi, tra un docente che tenta con caparbia di far progredire culturalmente e intellettivamente i suoi studenti e questi ultimi, perlopiù figli di immigrati, prigionieri di un ribellismo manierato, in parte frutto di un'adesione acritica alla schematica e datata contrapposizione tra colonialismo e terzo-mondismo, in parte frutto di un desiderio inconscio di autoisolamento in un "ghetto" nel quale, in fondo, non è poi così ma-

le vivere. Ma il film di Cantet costituisce una sorta di *unicum* in un'eventuale panoramica dei film sull'integrazione scolastica non solo per lo splendido risultato finale ma anche perché queste scene di "lotta di classe" (in senso proprio e metaforico) sono il risultato di un laboratorio di cinema che lo stesso Cantet ha condotto nel corso di un anno scolastico in un liceo di Parigi del XX *arrondissement* frequentato, per l'appunto, da una maggioranza schiacciante di immigrati di seconda generazione. Quelli che vediamo recitare a fianco di François Bégaudeau (un vero professore nonché autore del romanzo *Entre les murs* dal quale trae ispirazione lo *script* del film) sono gli studenti del liceo dove si è svolto il laboratorio che, volontariamente, hanno seguito il regista per un anno intero discutendo con lui i vari passaggi della sceneggiatura. Ognuno dei ragazzi, cioè, è restato in parte se stesso, mettendo a disposizione della macchina da presa oltre che il proprio volto anche le proprie idee, i propri vissuti, soprattutto il proprio modo di esprimersi sia con il corpo che con le parole: un bell'esempio di integrazione grazie al quale i protagonisti, pur senza smentire le proprie idee, la propria visione del mondo, hanno messo se stessi al servizio di un progetto davvero interculturale.

E in Italia? Come detto, il tema ha interessato poco il cinema di finzione: un esempio recente e convincente potrebbe essere *Good morning Aman* (2009) di Claudio Noce, un film su ciò che accade agli adolescenti immigrati al termine del loro percorso di studi (spesso accidentato e a volte precocemente interrotto) e che testimonia le difficoltà per i giovani extracomunitari a integrarsi nonché a definire

un'identità contraddittoria. Decisamente più nutrita la schiera di registi che hanno affrontato il tema decidendo di documentare il reale, avvicinandosi alle realtà maggiormente all'avanguardia nel nostro Paese o, al contrario, mettendo l'obiettivo al servizio della denuncia di quelle sacche di degrado che ancora affliggono il nostro sistema scolastico.

Anche se la lista dei titoli che prenderemo in esame non ha la pretesa di essere esaustiva, è comunque interessante, prima di passare a esaminare ciascun documentario dal punto di vista dei temi affrontati e del tipo di approccio utilizzato, tentare un'analisi trasversale delle loro caratteristiche principali. Un primo dato che salta all'occhio è quello della distribuzione nel corso degli anni: la maggior parte dei titoli (*Il mondo addosso*, *Sei del mondo*, *Sotto il Celio Azzurro*, *Fratelli d'Italia*, *La classe dei gialli*) si concentra nella seconda parte di questo decennio, mentre soltanto *Nati sotto il segno del Leone* risale alla fine degli anni Novanta, a testimonianza di come solo recentemente si sia acquisita la consapevolezza necessaria riguardo al fenomeno dell'integrazione scolastica degli immigrati di seconda generazione.

Altro dato interessante è l'età dei protagonisti: due documentari (*Sotto il Celio Azzurro* e *La classe dei gialli*) sono stati girati all'interno di scuole per l'infanzia, in quattro casi (*Nati sotto il segno del Leone*, *Il mondo addosso*, *Sei del mondo*, *Fratelli d'Italia*) l'ambientazione è quella della scuola secondaria di secondo grado, mentre del tutto assenti risultano la scuola primaria e la secondaria di primo grado. Tale scelta è probabile sia dovuta principalmente alla possibilità di interagire con maggiore fa-

bilità con i protagonisti: se da un lato un contesto come quello della scuola dell'infanzia, articolato attraverso attività, tempi e spazi decisamente flessibili, può dare agli autori molte più chance di osservazione delle dinamiche che lo animano, dall'altro il contatto con gli studenti delle scuole superiori offre la possibilità di porre domande e di registrare le relative risposte dalla viva voce dei protagonisti, facendone emergere vissuti ed esperienze in maniera diretta. Questo dato, a prima vista ovvio e legato a ragioni contingenti, ha in realtà una sua intrinseca specificità: concentrarsi sulle scuole dell'infanzia consente in qualche modo di osservare un "territorio vergine", una dimensione in cui, per la prima volta, si può registrare l'interazione tra figli di cittadini italiani e figli di immigrati nati in Italia (o, per lo meno, giunti nel nostro Paese piccolissimi), bambini che hanno moltissimi elementi in comune e molti altri decisamente diversi. D'altro canto, lavorare con adolescenti al penultimo o ultimo anno del ciclo secondario di istruzione permette di confrontarsi con soggetti che hanno compiuto tutti (o quasi tutti) i passi dell'integrazione scolastica o, al contrario, con coloro che hanno dovuto confrontarsi in maniera traumatica con un cambio "in corsa", con un passaggio dalla scuola del proprio Paese a quella italiana.

## 2. Tra consapevolezza e smarrimento

I quattro film che analizzeremo sono molto diversi tra loro, tanto per le situazioni scelte quanto per il tipo di sguardo

adottato. *Nati sotto il segno del Leone* di Cristiano Bortone (1997) racconta la condizione di un gruppo dei ragazzi di origine somala ed eritrea immigrati in Italia tra la fine degli anni Ottanta e l'inizio degli anni Novanta; *Il mondo addosso* di Costanza Quatriglio (2006) affronta la questione dell'alfabetizzazione e dell'entrata nel mondo del lavoro di alcuni minori stranieri non accompagnati ospiti di comunità residenziali. *Sei del mondo* di Camilla Ruggiero (2007) e *Fratelli d'Italia* di Claudio Giovanesi (2009) analizzano la condizione dei figli di immigrati che frequentano due scuole superiori di Roma. Una varietà di situazioni che testimoniano quanto sia facile incorrere in pericolose generalizzazioni quando si parla di immigrazione, tanto più se ci si concentra sulla condizione dei minori immigrati, il cui statuto è regolato da leggi e normative particolari che variano a seconda che il minore sia accompagnato o meno, sia nato in Italia o nel Paese d'origine della sua famiglia, risieda nel nostro Paese da più o meno tempo. Documentari che hanno il merito, dunque, di concentrarsi su situazioni molto particolari, difficilmente riconducibili al pur necessario dato statistico, sposando quel principio di prossimità alla realtà che costituisce una delle acquisizioni più interessanti in campo documentaristico.

*Nati sotto il segno del Leone*, girato a Roma verso la fine dello scorso decennio, è incentrato sulla condizione di un gruppo di giovani immigrati eritrei, somali ed etiopi di seconda generazione, quasi tutti nati da famiglie giunte nel nostro Paese come profughe alla fine della Seconda guerra mondiale, durante il periodo di Amministrazione fiduciaria delle ex colonie alla

Repubblica italiana, oppure giunti in Italia dalla Somalia in seguito alla dittatura del generale Siad Barre e alla guerra provocata dalla sua deposizione. È un mosaico di testimonianze sotto forma di interviste che rivela come, ancora poco più di 10 anni fa, il problema dell'integrazione fosse limitato alla questione del razzismo in sé, a una discriminazione basata quasi esclusivamente sui tratti somatici dei soggetti, risposta ingenua a un fenomeno considerato in fondo ancora marginale, che non aveva assunto la rilevanza sociale degli ultimi anni. Ciò che emerge è l'assenza (o quasi) di risposte istituzionali – tanto in senso positivo quanto in senso negativo – alla questione della multietnicità: i soggetti dichiarano infatti di sentirsi emarginati a causa di un'impresione culturale della società italiana ("la gente" è il termine che quasi tutti i ragazzi utilizzano per definire la provenienza degli atti di intolleranza) e non in ragione di politiche più o meno discriminatorie.

Fondamentale, in questo come negli altri documentari, è la questione identitaria: i ragazzi denunciano il proprio disorientamento, l'impossibilità di definirsi sia in quanto italiani, sia come etiopi, somali o eritrei. I Paesi d'origine dei genitori sono realtà lontane, a volte mete di brevi e occasionali vacanze che, tuttavia, sembrano produrre l'effetto di un distacco ancora più percettibile dalle proprie radici. Le strategie di risposta a tale condizione si diversificano a seconda dell'appartenenza di genere: per le ragazze diviene fondamentale il rapporto con la memoria e con la tradizione, declinato attraverso la trasmissione orale delle storie familiari oppure per mezzo del tramandarsi di madre in fi-

glia di usanze come la cucina tradizionale o l'artigianato; per i ragazzi (ma anche per alcune delle ragazze) l'opzione è quella di una completa rielaborazione della propria identità attraverso la musica rap e hip-hop, in un avvicinamento alla cultura afroamericana che, come avviene anche per molti coetanei non di colore, costituisce l'espressione più immediata del proprio disagio e della voglia di ribellione, ma anche un mezzo efficace per ritrovarsi in gruppi che vedono la partecipazione anche di ragazzi bianchi e condividere sentimenti, emozioni, valori. La scuola resta un po' ai margini delle vicende narrate dai ragazzi, e tuttavia, a parte alcuni episodi negativi, è vista positivamente, innanzitutto come occasione di socializzazione, come terreno a partire dal quale iniziare il proprio percorso di integrazione sociale, poi in quanto premessa al proprio futuro di cittadini e lavoratori (molti dei ragazzi frequentano gli istituti tecnici e professionali), magari pagando anche il prezzo di un'educazione che troppo spesso sembra dimenticare di doversi rivolgere non solo a chi è italiano di nascita ma anche a chi viene da più lontano.

Dieci anni esatti separano *Nati sotto il segno del Leone* da *Sei del mondo*, il documentario prodotto dall'associazione Il labirinto (una delle realtà più attive in Italia nel campo dell'alfabetizzazione cinematografica nelle scuole, spesso declinata proprio attraverso le tematiche dell'intercultura e dell'integrazione) girato in un istituto tecnico dell'Esquilino, il quartiere della capitale nel quale si registra la più alta presenza di cittadini extracomunitari. Come anticipavamo, segnalare questo dato non è inutile: se il film del 1997 si con-

centrava su adolescenti e ragazzi provenienti esclusivamente dal cosiddetto Corno d'Africa, *Sei del mondo* registra sotto forma di interviste le testimonianze di giovani cittadini provenienti dalle più disparate regioni del mondo: si spazia dal Congo alla Romania, dal Bangladesh alla Polonia, da Capo Verde al Cile, a testimonianza di come siano divenuti globali i fenomeni migratori e come sia sempre più complesso – se non impossibile – ridurre a formule di comodo qualsiasi discorso sull'intercultura e sull'integrazione.

L'elemento più interessante del documentario, che conferma ulteriormente i cambiamenti intercorsi in un decennio, risiede nel grado di consapevolezza mostrato dai ragazzi intervistati rispetto alla propria condizione. Anche in questo caso non mancano le narrazioni di vissuti traumatici: il ricongiungimento dei protagonisti, spesso affidati per anni a parenti rimasti in patria, con i genitori immigrati in Italia che, solo dopo molto tempo, forti di una certa stabilità lavorativa e abitativa, hanno potuto accogliere i figli; la difficile integrazione in classe, specie per quanto riguarda i rapporti con i compagni, ma anche, ovviamente, sul versante dell'impatto con una lingua totalmente nuova e una didattica diversa da quella sperimentata nei Paesi d'origine; i sia pur rari episodi di razzismo, subiti specie dai ragazzi di colore, che lasciano l'amaro in bocca ma a volte anche cicatrici interiori difficili da cancellare.

Ciò che segnalano i ragazzi è come, a farsi spazio dopo un'iniziale e comprensibile sensazione di spaesamento, sia stata la consapevolezza rispetto alla propria condizione di cittadini: dalle intense testimo-

nianze emerge l'urgenza di poter determinare con certezza la propria collocazione all'interno della società italiana, un senso di appartenenza che è sicuramente instabile a causa della difficile mediazione tra cultura dei Paesi di origine e cultura del Paese che li ha accolti, ma che risulta allo stesso tempo chiaro e definito per ciò che riguarda il diritto di cittadinanza. È sorprendente registrare come moltissimi dei protagonisti di *Sei del mondo* abbiano sviluppato precocemente – a differenza della maggior parte dei coetanei italiani – una percezione sufficientemente chiara dei diritti e dei doveri di un cittadino, tanto più se questi è un giovane che ha dovuto superare ostacoli e difficoltà per farsi accettare dagli altri, ma anche per accettare tutto ciò che di nuovo e diverso ha trovato al suo approdo in Italia. Anche in questo caso l'acquisizione di una simile consapevolezza non è indolore: molti dei ragazzi hanno dovuto assistere alle lunghe, macchinose – e spesso inutili – trafale burocratiche sopportate dai propri parenti per ottenere il permesso di soggiorno o altri documenti necessari a garantirsi una vita dignitosa; altri hanno visto i propri genitori costretti ad accettare impieghi non all'altezza dei titoli di studio (a volte anche a elevata specializzazione) ottenuti in patria ma non riconosciuti in Italia; altri ancora testimoniano come, per lungo tempo, la regolarizzazione ottenuta con fatica sia restata solo sulla carta, a fronte di una situazione lavorativa e retributiva rimasta nei fatti in nero e sommersa.

Rispetto ai ragazzi di *Nati sotto il segno del Leone*, che denunciavano un razzismo "generico", vissuto nel quotidiano e di stampo quasi esclusivamente sociale, quelli di *Sei del mondo* segnalano, dunque, di-

scriminazioni di carattere politico e istituzionale, certamente assai più gravi perché "legalizzate" e dunque non riconducibili ai comportamenti devianti di singoli elementi o componenti sociali, bensì a un "moloch" burocratico-legislativo impossibile da individuare e difficile da contrastare. Se ciò da un lato costituisce nei fatti un elemento assolutamente negativo, è certamente confortante la risposta che questi giovani riescono a dare, quanto a consapevolezza e spirito critico nei confronti di una società che, lungi dal tutelarli in quanto risorsa attiva e consapevole, sembra frapporre ostacoli alla loro crescita.

Vale la pena citare, a questo punto, un documento che non abbiamo inserito tra gli altri solo per la sua natura eccentrica e spuria rispetto al format del documentario vero e proprio, *La mia Italia. Madre o matrigna?* di Yonas Tesfamichael, eritreo di seconda generazione, immigrato in Italia all'età di otto anni. A metà strada tra il diario e il pamphlet, *La mia Italia. Madre o matrigna?* vede lo stesso autore riflettere sulla propria condizione di italiano di seconda generazione, o meglio di serie B. Nella sua appassionata ma lucida confessione di fronte alla macchina da presa il giovane cineasta, senza evitare spunti polemici nei confronti della politica italiana, ripercorre la propria vita di immigrato bambino, adolescente e infine adulto, analizzando aspetti molto concreti (il conseguimento del permesso di soggiorno, la ricerca di un lavoro, la possibilità di viaggiare liberamente in quanto cittadino europeo) e dunque decisivi, non solo per la mera sopravvivenza, ma anche per la definizione della propria identità, per sentirsi parte di una società che bene o

male lo ha accolto negli anni della sua infanzia e adesso lo rifiuta in quanto adulto, ovvero proprio quando la questione identitaria non dovrebbe più costituire un problema. La questione dell'integrazione scolastica resta sullo sfondo, è solo accennata nelle prime sequenze del corometraggio, ma il dato più interessante di *La mia Italia. Madre o matrigna?* risiede proprio nella registrazione del disagio di un cittadino di seconda generazione alle prese con il doposcuola, con una realtà alla quale si è preparato durante gli anni trascorsi sui banchi ma che non corrisponde certamente a ciò che proclamavano, non senza enfasi e autocompiacimento, i libri sui quali ha studiato.

Diverso dagli altri è *Fratelli d'Italia*, un altro documentario (in realtà una sorta di docufiction girata con gli stessi protagonisti delle vicende narrate) prodotto da Il labirinto e girato in un istituto superiore di Ostia, cittadina del litorale romano. Il documentario di Claudio Giovanesi deve molto, anche per quanto riguarda lo stile narrativo (agile e vivace, pronto a seguire le improvvise diversioni delle vicende) alle storie personali e ai caratteri dei tre protagonisti degli altrettanti episodi che lo compongono: si tratta di vite seguite "in diretta", ovvero nelle aule dell'istituto scolastico, per strada tra compagni di scuola e amici, a casa con le rispettive famiglie. Non è un caso, dal momento che *Fratelli d'Italia* è il risultato di un laboratorio didattico sul cinema, svolto da Il labirinto nella scuola che ha fatto da set al film, successivamente sfociato in un vero e proprio progetto filmico: facendo i debiti distinguo, visti gli esiti decisamente diversi, si potrebbe accostare il film di

Giovanesi a *La classe* di Cantet, tanto per lo spunto di partenza (il laboratorio didattico) quanto per i contenuti (la multiculturalità come istanza problematica per la nostra società).

Ognuna delle tre storie è, a suo modo, emblematica della condizione e soprattutto delle risposte attivate dagli immigrati di seconda generazione di fronte alla questione dell'integrazione: Alin, rumeno di nascita giunto in Italia con la famiglia da quattro anni, preferisce alle lezioni scolastiche il suo motorino e ai compagni di classe la compagnia di coetanei rumeni. Masha, di origine bielorusa, è stata adottata da una famiglia italiana nella quale si è integrata alla perfezione: tutto sembra funzionare a meraviglia fino a quando il fratello naturale, perso di vista anni prima perché rimasto in patria in un istituto, la contatta per riallacciare il loro rapporto, invitandola a recarsi in Bielorussia. Nader è nato in Italia da genitori di origine egiziana: lui si sente italiano a tutti gli effetti, ma il suo problema è la famiglia che non vede di buon occhio una serie di comportamenti considerati troppo occidentali, soprattutto la madre che ostacola la sua relazione con una ragazza italiana. La scuola è un elemento centrale nell'economia complessiva delle tre storie perché, oltre a costituire il laboratorio creativo e il set principale del film, è anche il luogo deputato per la concreta elaborazione e messa in discussione dei problemi vissuti dai tre ragazzi lungo il loro percorso di integrazione. Percorsi molto diversi e, come detto poc'anzi, emblematici proprio perché caratterizzati da elementi anche e soprattutto negativi che, tuttavia, in classe, nel rapporto con i compagni e con i docenti, trova-

no un terreno a partire dal quale tentare una mediazione.

La storia di Alin è caratterizzata dalla chiusura nei confronti dell'integrazione: il ragazzo sconta un piccolo ritardo scolastico dovuto, come accade quasi sempre in questi casi, all'apprendimento di una nuova lingua e al passaggio dal sistema didattico rumeno a quello italiano. Tuttavia, la ricaduta negativa di tale situazione non è soltanto sul fronte dello scarso rendimento scolastico, ma anche e soprattutto su quello delle relazioni sociali. Alin reputa immaturi i suoi compagni, tutti più giovani di lui, e guarda ai loro interessi e passatempi con la sufficienza di chi può permettersi una vita da adulto: bazzica bische e discoteche frequentate solo da rumeni nelle quali si balla esclusivamente musica rumena e invita alle serate i suoi compagni di scuola più per prendersi la soddisfazione di vederli rifiutare a causa della loro giovane età, che per il desiderio di coinvolgerli realmente. Il suo autoisolamento, la pretesa di fare esperienze e provare emozioni da adulto (avallata da una famiglia evidentemente complice) contribuiscono non poco ad allontanarlo non solo dagli impegni ma anche dai piaceri tipici della sua età, gli fa guardare con supponenza ai tentativi dei compagni di coinvolgerlo nella socialità della classe e con sospetto ai professori che provano in tutti i modi a rimetterlo in carreggiata sul piano della didattica, quasi che la propria identità originaria possa essere messa a rischio dall'integrazione nel tessuto sociale italiano. Partendo da tali premesse l'Italia diventa, paradossalmente, una terra di conquista e sfruttamento, con risultati potenzialmente disastrosi nella vita di un

giovane. Nell'assenza di vera integrazione sul piano sociale e culturale ciò che resta è esclusivamente l'interesse economico: «Se hai i soldi hai tutto: automobili, donne, case» afferma Alin nel corso di una conversazione con un suo coetaneo.

Diverso il caso di Masha che vive il suo conflitto interiormente, sul piano delle emozioni e dei sentimenti, proprio quello messo maggiormente in gioco dalla sua condizione di adottata. Il desiderio di ricongiungersi per un periodo di vacanza con il fratello rimasto in Bielorussia fa emergere il senso di colpa per aver avuto un destino più fortunato e la paura di riprendere contatto con un ambiente e una cultura d'origine con i quali pensava di aver tagliato definitivamente i ponti. Anche nel caso della ragazza la scuola è il luogo di mediazione – questa volta positiva – di tali opposte istanze: grazie al particolare rapporto con una delle docenti Masha riesce a elaborare almeno in parte i suoi sentimenti e a trovare le motivazioni necessarie per prendere una decisione.

Il percorso di Nader è opposto rispetto a quello di Alin: a fronte di uno scarso rendimento scolastico, il ragazzo cerca e trova l'integrazione tanto con i compagni di classe quanto all'esterno della scuola, soprattutto nel rapporto con la fidanzata italiana, agevolato anche dall'apertura della famiglia di quest'ultima che lo accoglie favorevolmente. I problemi sono a casa: Nader sopporta malvolentieri tanto gli obblighi religiosi ai quali la sua famiglia musulmana lo richiama frequentemente, quanto i rimproveri del padre sul suo profitto scolastico deludente, quanto infine le imposizioni più normali, come gli orari di rientro serale che puntualmente disattende, pro-

prio per frequentare la ragazza, residente in un altro quartiere della capitale. Su tutto domina il sospetto della madre proprio nei confronti della fidanzata italiana: lungi dall'essere degli integralisti, i genitori non mancano di ricordare – non senza ragione – la profonda diversità delle due culture con le quali deve confrontarsi il ragazzo. Il desiderio di integrazione di Nader è talmente forte da sfociare nel paradosso: musulmano e di origini egiziane aderisce, sia pur soltanto a parole, a ideologie propugate da associazioni di estrema destra, lanciandosi, nel corso di un incontro con alcuni amici italiani aderenti a un gruppo neofascista, in un'assurda invettiva contro “negri” ed “ebrei”.

Il parallelo tra *Fratelli d'Italia* e *La classe* di Laurent Cantet ha una sua ragion d'essere anche per motivi diversi da quelli poc'anzi elencati: se nel film francese la scuola è uno degli avamposti nei quali viene attuata una visione dell'integrazione basata sulla responsabilizzazione dell'individuo-cittadino di fronte allo Stato, e che trova in una burocratizzazione probabilmente eccessiva della gestione dei conflitti il suo punto debole (al termine del film il comitato di disciplina allontana dalla scuola un alunno di origine malinese particolarmente intemperante decretando in questo modo il suo rientro nella terra d'origine e con esso il fallimento di ogni tentativo di integrazione) in *Fratelli d'Italia* la carenza delle strutture, la mancanza di materiali e di personale adeguatamente preparato e supportato da assistenti sociali, psicologi e mediatori culturali mette in luce la profonda impreparazione della scuola italiana tanto nell'affrontare i singoli casi quanto nel mettere a punto strategie com-

plessive. È solo grazie alla pazienza, all'esperienza e alla dedizione professionale di alcuni insegnanti che i ragazzi possono trovare nella scuola una sponda – magari insufficiente ma comunque presente – alle proprie incertezze.

Il rischio che corre un film sicuramente importante (specie per il nostro Paese, cronicamente a corto di documenti sulla realtà giovanile) come *Fratelli d'Italia* è piuttosto quello di restare nel campo della semplice testimonianza, senza porre sotto i riflettori tutti gli elementi di criticità della situazione documentata: il pur ammirevole desiderio di registrare la realtà nel suo farsi, lo spazio da protagonisti assoluti dato ai ragazzi coinvolti, l'opzione dell'invisibilità della macchina da presa e di chi sta dietro di essa, funzionano sul piano del coinvolgimento dello spettatore nella narrazione, ma lasciano la sensazione che alla visione del film debba accompagnarsi necessariamente un dibattito che puntualizzi le responsabilità soprattutto istituzionali per una realtà carente sotto ogni profilo.

Un rischio legittimo ma non di poco conto, se si considera che, a differenza di *Sei del mondo*, nel quale dalle interviste ai protagonisti emergeva un elevato grado di consapevolezza dei propri diritti e doveri di cittadini, dalle vicende di Alin e Nader affiora come, nel deserto culturale della periferia romana, non ci sia alternativa all'adesione supina ai “valori” del consumismo, del divertimento, del conformismo, della ribellione fine a se stessa: «Siamo tutti un po' “coatti”, un po' bulli» afferma candidamente uno dei compagni di Alin nel corso di un collettivo, ammettendo in questo modo una re-

sponsabilità che certamente non gli si può addebitare interamente.

Ancor più in salita è il percorso dei giovani protagonisti di *Il mondo addosso* di Costanza Quatriglio che analizza i casi di alcuni adolescenti ospiti in comunità residenziali della capitale in cerca di alfabetizzazione e soprattutto di un lavoro. Le storie sono quelle della moldava Inga, del rumeno Cosmin e dell'afgano Mohammad Jan, tre ragazzi che hanno compiuto da poco o stanno compiendo il diciottesimo anno d'età. Emigrati in Italia senza genitori, fratelli o altri parenti come i loro coetanei protagonisti dei documentari precedenti, sono in cerca di un'integrazione che, almeno per le nostre leggi, significa ottenere un permesso di soggiorno lavorativo che non li costringa a tornare nei propri Paesi d'origine o a darsi alla clandestinità una volta raggiunta la maggiore età. Sono "minori stranieri non accompagnati", forse i migranti meno tutelati dalla legislazione italiana, che spesso li abbandona al loro destino dopo averli accompagnati per un breve tratto (quello che va dal loro arrivo in Italia fino al diciottesimo anno d'età, quando scade il diritto d'asilo) del loro itinerario di ricerca. A esercitare una forma di supplenza nei confronti delle istituzioni sono alcune associazioni, molto spesso organizzate su base essenzialmente volontaria, che, proprio come illustra il caso di Moammad Jan, spesso impiegano come mediatori culturali coloro che meglio conoscono la dura realtà dell'immigrazione clandestina e che sono riusciti a riscattarsi da quella condizione. L'alfabetizzazione (spesso soltanto abbozzata nelle scuole frequentate nei Paesi d'origine) e l'apprendimento della lingua italiana

sono tappe essenziali per l'integrazione di coloro che non hanno una famiglia alle spalle che li protegga e li sproni a migliorare la propria condizione. Un impegno ancora più gravoso per chi, come questi ragazzi, spesso deve dividersi tra l'apprendistato o la ricerca di un lavoro vero e proprio e la scuola serale, in un precoce percorso di maturazione. Quella dei minori stranieri non accompagnati è una realtà misconosciuta dalla nostra società, che tende a relegare ai suoi margini proprio coloro che si trovano in una condizione di "invisibilità". Spesso ci si dimentica che anche loro, proprio come i minori italiani che si trovano fuori dal loro nucleo familiare, lasciano dietro di sé ricordi e affetti con i quali sperano un giorno di potersi ricongiungere e che una comunità sana e accogliente dovrebbe aiutare a recuperare.

### 3. L'intercultura che è già realtà

Non è un caso che gli ultimi due documentari del percorso, *Sotto il Celio Azzurro* (2009, prodotto dalla FabulaFilm) di Edoardo Winspeare e *La classe dei gialli* di Daniele Gaglianone, siano quelli dedicati alle scuole per l'infanzia. A proposito dei film precedentemente analizzati abbiamo parlato di integrazione difficile, possibile, problematica, impossibile (o almeno apparentemente tale). I percorsi interculturali di cui abbiamo parlato si andavano a inserire all'interno di dinamiche di maturazione culturale, emotiva, identitaria già innescate, assumendo il carattere di interferenze, di sovrapposizioni, obbligando i protagonisti a omissioni o cancellazioni

(magari parziali ma comunque difficili) proprio di quella parte già strutturata del proprio carattere e della propria identità. Nel caso delle scuole per l'infanzia siamo di fronte a un territorio vergine e incontaminato: tanto i bambini figli di immigrati, nati in Italia o giunti nel nostro Paese piccolissimi, quanto i bambini italiani, non hanno ancora una precisa identità culturale che incomincia a formarsi proprio socializzando con quei coetanei sulle cui origini non si pongono domande, specie se, come ormai capita da alcuni anni anche in Italia, l'eterogeneità etnica della classe raggiunge livelli significativi.

Un territorio vergine, dunque di recente formazione, ancora tutto da esplorare per gli educatori del nostro Paese che, solo negli ultimi due decenni, ha conosciuto l'immigrazione nei termini in cui la stiamo descrivendo. Veri e propri pionieri in questo territorio incontaminato sono stati i maestri di una piccola scuola per l'infanzia situata nel centro di Roma e descritta nel recente documentario *Sotto il Celio Azzurro* di Edoardo Winspeare. Veri precursori, i maestri del Celio Azzurro già vent'anni fa avevano intuito che l'integrazione, specie nei grandi centri urbani, avrebbe ben presto assunto i connotati dell'emergenza. Winspeare racconta un anno di vita nella scuola per l'infanzia Celio Azzurro, senza tuttavia dare al suo documentario un'impostazione didattica o didascalica, bensì mettendo la macchina da presa al servizio di un racconto privo di un vero centro narrativo, che ci introduce in punta di piedi nella realtà di un anno scolastico vissuto intensamente. Improntando l'osservazione sull'attesa paziente del verificarsi degli even-

ti, su un metodo antiaccademico in sintonia con la spontaneità e l'improvvisazione che caratterizzano l'operato dei maestri, *Sotto il Celio Azzurro* mostra come un metodo davvero efficace per integrare i bambini stranieri nella realtà italiana debba necessariamente coinvolgere anche le famiglie all'interno di un progetto didattico capace di abbracciare ogni aspetto della quotidianità e di valorizzare le diversità etniche, culturali, linguistiche, religiose presenti in un contesto che ospita mediamente 45 bambini di circa 30 nazionalità diverse.

Celio Azzurro, tuttavia, non è un riserva né un laboratorio nel quale i bambini stranieri figli di immigrati vengono "protetti" da una società che, altrimenti, li emarginerebbe. L'asilo ospita, infatti, anche bambini italiani (in una percentuale certamente minima rispetto a quella degli stranieri) delle più diverse estrazioni sociali, a testimonianza della volontà di dare alla scuola quel respiro davvero interetnico che, se vuole realmente essere tale, deve coinvolgere anche coloro che sono italiani a tutti gli effetti. Portando alle estreme conseguenze il senso del termine intercultura, Celio Azzurro integra tutti, italiani e stranieri, in un progetto didattico che ha il suo punto di forza nel valorizzare ogni apporto culturale che possa essere significativo per la crescita armoniosa e consapevole di coloro che saranno i cittadini di un mondo sempre più globalizzato ma che, necessariamente, dovrà tenere presente l'importanza delle culture locali, anzi la valorizzazione del singolo individuo nella sua unicità e con tutte le sue peculiarità, senza creare distinzioni, ormai fittizie, tra autoctoni e stranieri.

Se *Sotto il Celio Azzurro* nel raccontare l'attività della scuola per l'infanzia rifugge costrizioni didascaliche e impostazioni ideologiche, limitandosi a descrivere l'esistente e tenendosi rispettosamente a distanza, *La classe dei gialli - Un giorno da bambini* (2009, prodotto dalla Fargofilm) è un documentario di pura osservazione che, semplicemente, registra una giornata qualunque in un asilo comunale del quartiere multietnico di San Salvario a Torino. Il titolo è volutamente ironico e fuorviante: si potrebbe pensare a una classe formata esclusivamente da bambini di origine asiatica, frutto (come a volte accade) dell'inurbamento intensivo di una comunità cinese in una particolare zona della città. Invece i "gialli" del titolo sono semplicemente i bambini che frequentano una classe dell'asilo che ha scelto come colore per i grembiulini degli alunni il

colore giallo. Daniele Gaglianone punta il suo obiettivo sulle attività più spontanee dei bambini, dedicando loro tutto lo spazio possibile, senza commentare o intervenire più di tanto all'interno delle situazioni, mantenendosi ai margini dell'azione: *La classe dei gialli* non cerca risposte a un "problema" che, in un contesto come quello dell'asilo di San Salvario, nessuno si pone, a incominciare proprio dai bambini. Questi ultimi, interpellati dal regista in una serie di brevissime interviste, sui compagni di scuola, dai tratti somatici così diversi, alla domanda sulle loro origini, sulla loro provenienza rispondono che vengono "da casa loro", oppure "dalla pancia della mamma", riportando il discorso sull'unico piano che per loro abbia un senso, quello di una quotidianità armoniosa dove l'integrazione è già una realtà.

### I film del percorso

- *Nati sotto il segno del Leone*, Cristiano Bortone, Italia 1997
- *La schivata*, Abdel Kechiche, Francia 2003\*
- *Il mondo addosso*, Costanza Quatriglio, Italia 2006
- *Sei del mondo*, Camilla Ruggiero, Italia 2007
- *La classe*, Laurent Cantet, Francia 2008\*
- *La classe dei gialli*, Daniele Gaglianone, Italia 2009
- *Fratelli d'Italia*, Claudio Giovannesi, Italia 2009
- *Good Morning Aman*, Claudio Noce, Italia 2009
- *La mia Italia. Madre o matrigna?*, Yonas Tesfamichael, Italia 2009
- *Sotto il Celio Azzurro*, Edoardo Winspeare, Italia 2009

I film contrassegnati con asterisco sono disponibili presso la Biblioteca Innocenti Library Alfredo Carlo Moro

## Indice

- 3 Percorso di lettura  
Alunni stranieri in Italia  
*Maddalena Colombo*
- 19 Percorso filmografico  
Tra realtà e illusione: l'integrazione scolastica  
degli alunni stranieri attraverso la produzione  
documentaristica italiana  
*Fabrizio Colamartino*

*Finito di stampare nel mese di ottobre 2010  
presso la Litografia IP, Firenze*