

Il presente testo nasce come raccolta e documentazione dei contributi e dei materiali didattici prodotti nell'ambito del Progetto "Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali", nell'ambito del Fondo Asilo, Migrazione e integrazione 2014 - 2020 Obiettivo specifico 2 Integrazione/migrazione legale - Obiettivo nazionale 3 Capacity building.

L'iniziativa nasce da un'idea di partenariato pubblico-comunità, grazie alla coordinazione orizzontale tra attori di natura pubblica e del terzo settore: l'Istituto Comprensivo Pescara1 e la Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus, e i suoi numerosi esperti ed operatori, a cui è aggiunta successivamente anche la collaborazione del DdA, Dipartimento di Architettura e del FIRST, neonato centro interdipartimentale dell'ateneo di Chieti e Pescara, "Formazione all'Insegnamento, Ricerca Scuola e Territorio". L'augurio è che questo testo possa fungere da stimolo e da ausilio a tutti coloro i quali, all'interno e al di fuori del contesto scolastico, si trovino a sperimentare con crescente interesse i temi e gli approcci interculturali, e possa entrare nella 'cassetta degli attrezzi' di chi opera, con passione e competenza, alla mitigazione delle disuguaglianze e delle difficoltà di integrazione, a favore dell'inclusione e della convivenza civile di chi viene da più o meno lontano, cittadini e cittadine del nostro stesso mondo (T. Ascione).

NOTE SUGLI AUTORI

Teresa Ascione, dirigente scolastico dell'Istituto Comprensivo Pescara 1
Fabrizio De Lellis, responsabile area immigrazione Fondazione Caritas, Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus

Assunta Negro, docente dell'Istituto Comprensivo Pescara 1

Ludovica Simionato, architetto, aspirante PHD, DdA, Uda Chieti-Pescara

Daniela Franzese, psicologa, tirocinante presso il DNISC

Piero Rovigatti, Professore associato di Urbanistica, DdA, Uda Chieti-Pescara

Luigina Tartaglia, counselor professionista

Viviana Di Cesare, counselor professionista

Piergiorgio Italiani, mediatore interculturale

Federica Tufano, operatrice dell'integrazione

Federica Del Gallo, educatrice

Valeria Pellicciaro, counselor professionista

Valeria Luciani, operatrice dell'integrazione

Chiara Giorgi, psicologa

Maurizio Cafarelli, architetto, docente dell'Istituto Comprensivo Pescara 1

Sergio Di Sano, professore aggregato di Psicologia, DSSAR, Uda Chieti-Pescara



Per la città inclusiva differenze che generano opportunità

Materiali didattici dal progetto FAMI 1597 Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali. Istituto Comprensivo Pescara 1.

A cura di
Teresa Ascione,
Fabrizio De Lellis,
Daniela Franzese,
Piero Rovigatti,
Ludovica Simionato

Per la città inclusiva

Differenze che generano opportunità

Materiali didattici dal progetto FAMI Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali. Istituto Comprensivo Pescara 1.

Collaborazione con **IC Pescara 1** nell'ambito del Progetto FAMI 1597 "Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali" - Obiettivo Specifico 2 "Integrazione e migrazione legale" - Obiettivo Nazionale 3 "Capacity building - lettera J "Governance dei servizi" - m_pi.AOODPIT.REGISTRO DECRETI DIPARTIMENTALI.R.0001792.04-12-2018

CUP B51117000010007

Coordinamento editoriale: **Piero Rovigatti**

Editing: **Ludovica Simionato e Daniela Franzese**

Progetto grafico e impaginazione: **Ludovica Simionato**

L'immagine di copertina è di **Ludovica Simionato**

Ringraziamo per l'opportunità che ci è stata data e per il prezioso supporto offerto durante la realizzazione del percorso l'Ufficio Scolastico Regionale Abruzzo nelle persone del suo direttore, dott.ssa Antonella Tozza, e dell'ispettrice Cristina De Nicola. Un ringraziamento particolare va alla dottoressa Santacroce del Ministero dell'istruzione per i validissimi suggerimenti che generosamente ci ha voluto donare.



© 2022 DEPOSITO DEI SEGNI
ISBN: 9788890930751
Printed in Settevene VT

Per la città inclusiva

Differenze che generano opportunità

Materiali didattici dal progetto FAMI Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali. Istituto Comprensivo Pescara 1.

A cura di
Teresa Ascione,
Fabrizio De Lellis,
Daniela Franzese,
Piero Rovigatti,
Ludovica Simionato

Indice



Fig1 Bambine e bambini del Comprensivo Pescara 1 durante le attività del progetto Scuola Bene comune, Piano Scuola Estate 2021, Ministero dell'Istruzione, Pescara.

Introduzione, Teresa Ascione

1. Il progetto FAMI

- 1.1 Il Fondo Asilo Migrazioni e Integrazioni*
- 1.2 Il progetto FAMI 1597, Assunta Negro*
- 1.3 Le condizioni di contesto, Pescara, Piero Rovigatti*
- 1.4 I quartieri prioritari e complessi di Pescara Ovest, Piero Rovigatti*
- 1.5 Azioni e progetti recenti di contrasto alle povertà, Ludovica Simionato*

2. L'azione FAMI in Abruzzo

- 2.0 La struttura del corso, Fabrizio De Lellis*
- 2.1 Ascolto empatico, Luigina Tartaglia*
- 2.2 Stereotipi e pregiudizi, Luigina Tartaglia e Valeria Pellicciaro*
- 2.3 Relazioni di aiuto nei servizi socio assistenziali, Viviana Di Cesare*
- 2.4 Immigrazione: leggi e procedure, Piergiorgio Italiani*
- 2.5 Il lavoro di rete e le politiche sociali messe in campo, Federica Tufano*
- 2.6 La tratta delle persone: asimmetrie e SIPLA sud, Chiara Giorgi*
- 2.7 La mediazione interculturale, Valeria Pellicciaro*
- 2.8 Politiche e strumenti di inclusione, Valeria Luciani*
- 2.9 Laboratori esperienziali: casi pratici di sportello, Chiara Giorgi, Valeria Luciani, Federica Tufano*
- 2.10 Lo sportello Intervista all'operatore, Daniela Franzese*

3. Note conclusive

- 3.1 Note a margine di questo corso, Maurizio Cafarelli*
- 3.2 C'è bisogno di FIRST, Sergio Di Sano*
- 3.2 Per la città inclusiva, Piero Rovigatti*

4. Per un Atlante delle popolazioni migranti, in Abruzzo e a Pescara

a cura di Ludovica Simionato e Piero Rovigatti

Bibliografia e sitografia

PREFAZIONE

Il presente testo nasce come raccolta e documentazione dei contributi e dei materiali didattici prodotti nell'ambito del Progetto "Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali", nell'ambito del Fondo Asilo, Migrazione e integrazione 2014 - 2020 Obiettivo specifico 2 Integrazione/migrazione legale - Obiettivo nazionale 3 Capacity building.

L'iniziativa nasce da un'idea di partenariato pubblico-comunità, grazie alla coordinazione orizzontale tra attori di natura pubblica e del terzo settore: l'Istituto Comprensivo Pescara¹ e la Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus, e i suoi numerosi esperti ed operatori, coordinati da Fabrizio De Lellis, che ha svolto il ruolo di tutor dei docenti coinvolti e ha supportato l'intera realizzazione del corso, indirizzato ai docenti di 15 scuole della Regione Abruzzo, individuate dal MIUR in relazione ai contesti territoriali di appartenenza, tutti segnati da una considerevole presenza di migranti. Insieme, animati da un moto di solidarietà sussidiaria, abbiamo pensato, pianificato e realizzato un progetto che ha visto incarnare i temi dell'accoglienza e dell'inclusione, attraverso l'offerta di un percorso operativo di supporto e accompagnamento a favore delle famiglie migranti, con il fine di accrescerne la consapevolezza in materia di potenzialità, di conoscenza e di accesso concreto all'esercizio dei propri diritti.

La nostra Scuola, così come molte altre scuole della nostra regione coinvolte nel progetto, opera in un territorio difficile, con un'alta presenza di comunità allogene, a forte rischio di esclusione sociale. Una periferia composta da quartieri che oggi la narrazione dei media definirebbe difficili, degradati, insicuri, e recenti programmi di rigenerazione urbana invece "prioritari", "marginali", "complessi". Un contesto dove la nostra Scuola è, deve ed è obbligata ad essere, in attesa di altre forme di intervento pubblico, l'unico vero presidio civico.

Ci siamo perciò sentiti chiamati in causa e abbiamo inteso che è nostro imprescindibile dovere etico, e nel contempo istituzionale, essere al fianco di queste famiglie, in una prospettiva forte di dimensione interculturale, di cittadinanza attiva e di impegno comunitario.

Nel concepire e disegnare la struttura del progetto abbiamo cercato, tuttavia, di superare in qualche modo la specificità del nostro contesto

migratorio e di proporre temi e problematiche su un piano più generale, capace di assicurarne la spendibilità anche in scenari diversi da quelli in cui gli stessi sono nati. Il testo è dedicato soprattutto al personale scolastico, in formazione o in servizio, ma si rivolge anche agli operatori dei servizi sociali, agli educatori e, in linea generale, a tutte quelle figure di mediazione interculturale che svolgono il loro lavoro all'esterno del Sistema Nazionale di Istruzione.

Il Progetto si è sviluppato su due piani di azione:

- a) un corso di formazione per il personale della Scuola;
- b) numerosi sportelli per l'integrazione a favore delle famiglie e degli studenti migranti, realizzati a livello territoriale, in quindici scuole abruzzesi dislocate nelle quattro province, caratterizzate dalla presenza di un elevato tasso di alunni stranieri.

Il corso di formazione è nato dalla volontà di favorire occasioni di riflessione e di ripensamento intorno alle principali questioni legate al fenomeno migratorio e ai temi dell'intercultura.

L'intervento ha visto l'attivazione di dieci seminari, svoltisi on line nei mesi di giugno e luglio 2021, tenuti da docenti e mediatori culturali della Caritas e diretti al personale docente e amministrativo delle 15 istituzioni scolastiche della Regione Abruzzo, così come sopra individuate.

Il personale scolastico destinatario degli interventi di formazione è stato in seguito coinvolto nella successiva attivazione e gestione degli sportelli per l'integrazione, realizzati nei mesi di settembre, ottobre e novembre 2021 nelle istituzioni scolastiche interessate.

Gli interventi, concepiti per proporre una prima alfabetizzazione e conoscenza delle problematiche culturali e pedagogiche in materia di accoglienza e integrazione, si sono sviluppati all'interno di uno sfondo culturale comune, rappresentato dallo sforzo di superare pregiudizi e stereotipi. Comune orizzonte di riferimento è stato l'intento di costruire le basi di un vero e proprio dialogo interculturale, volto a riconoscere la specificità delle diverse identità, nonché ad individuare ed identificare una solida cornice di valori di riferimento comuni.

I relatori hanno affrontato in chiave problematica, e soprattutto operativa, le diverse tematiche legate all'integrazione, con l'intento di fornire ai discenti una formazione funzionale alla successiva attivazione e gestione degli sportelli per l'integrazione.

L'intento è stato quello di creare figure capaci di mediare il rapporto tra migranti e istituzioni, di dare cioè risposte operative, immediate e semplici, ai problemi che le famiglie straniere incontrano nella loro vita quotidiana: in famiglia, a scuola, per strada e nei luoghi pubblici.

Sono stati proposti temi concreti, quali l'ascolto empatico (Luigina Tartaglia), il superamento degli stereotipi e dei pregiudizi (Luigina Tartaglia e Valeria Pellicciaro), la relazione di aiuto professionale nei servizi socio assistenziali (Viviana Di Cesare), il quadro normativo e procedurale che accompagna il fenomeno delle migrazioni (Piergiorgio Italiani), il lavoro di rete e le politiche sociali messe in campo (Federica Tufano), la tratta delle persone (Chiara Giorgi), la mediazione interculturale (Valeria Pellicciaro), le politiche e gli strumenti di inclusione sociale (Valeria Luciani), la costruzione dei laboratori esperienziali attraverso casi pratici di sportello (Chiara Giorgi, Valeria Luciani, Federica Tufano).

Al termine delle attività seminariali, concluse nel mese di luglio 2021 abbiamo chiesto ai relatori di rielaborare, in forma di testo organico, i contributi proposti che sono oggetto della presente pubblicazione.

Questi testi costituiscono a nostro avviso un lascito prezioso che ci è sembrato doveroso raccogliere nella presente pubblicazione per offrirli alla lettura e condivisione di tutti coloro i quali sperimentano una particolare sensibilità verso le problematiche legate ai fenomeni migratori e dell'intercultura.

Dopo la pausa estiva è iniziata la seconda fase del progetto. Nelle scuole interessate sono stati attivati gli sportelli di integrazione a favore degli studenti e delle famiglie migranti.

I servizi sono stati gestiti da mediatori culturali legati alla Caritas di Pescara, con la collaborazione del personale scolastico destinatario della formazione avvenuta nella precedente primavera. Le strutture, create come punti di riferimento a livello territoriale, hanno agito con l'obiettivo generale di abbattere le numerose barriere che ostacolano la realizzazione da parte dei migranti dei diritti di cittadinanza sociale, impedendone di fatto la partecipazione attiva alla vita della nostra Comunità. E' nostra convinzione, infatti, che ogni migrante è portatore di proprie e specifiche istanze culturali, ma è solo nella piena consapevolezza dei propri diritti e doveri di cittadinanza che ognuno di loro può trovare il modo di sintetizzarli e di portarli in dote per la costruzione di una identità nuova, nazionale e individuale al tempo stesso. È il principio che abbiamo voluto esplicitare nel titolo di questa pubblicazione, "le differenze generano opportunità", con cui ci piace sottolineare il valore potenziale delle diversità di chi viene dall'altrove, a vantaggio delle opportunità di tutti. Gli sportelli hanno proposto, pertanto, azioni di orientamento e informazione in materia di offerta di servizi, norme e welfare sociale del nostro Paese. A fianco a tale attività di carattere orientativo e informativo sono stati, altresì, attivati percorsi concreti ed

individualizzati di accompagnamento e supporto a favore delle famiglie che lo hanno richiesto. Come sopra detto, gli sportelli si sono conclusi - speriamo solo per il momento - nel mese di novembre 2021. Nel nostro Paese, un lavoratore su dieci è di nazionalità straniera, e si tratta peraltro di un dato in perenne crescita. Il fenomeno migratorio non è dunque questione contingente. Ciò è vero in particolare nelle scuole, dove crescono con costanza le presenze di bambini e bambine di nazionalità straniera, veri laboratori di integrazione e di costruzione delle nuove identità nazionali, assieme alle fabbriche e ai luoghi di lavoro, come rilevano gli osservatori nazionali su tali fenomeni.

È nostro auspicio, pertanto, continuare tale percorso e dare una veste strutturale e permanente sia ai momenti di formazione che al funzionamento, diffuso sul territorio regionale, degli sportelli per l'integrazione, allargando la nostra azione grazie anche alla collaborazione che ci viene offerta dall'Università, tramite alcune sue giovani leve che hanno curato il progetto grafico e l'editing di questo libro (Ludovica Simionato e Daniela Franzese), e in particolare dal Dipartimento di Architettura di Pescara, i cui docenti hanno curato gli inquadramenti di contesto, le immagini e le mappe a corredo dei testi e il progetto editoriale complessivo (Piero Rovigatti), e ancora dal FIRST, il neonato centro interdipartimentale dell'ateneo di Chieti e Pescara, "Formazione all'Insegnamento, Ricerca Scuola e Territorio", il cui testo di presentazione conclude questa breve ma speriamo utile pubblicazione (Sergio Di Sano).

Ci auguriamo che questo testo possa fungere da stimolo e da ausilio a tutti coloro i quali, all'interno e al di fuori del contesto scolastico, si trovino a sperimentare con crescente interesse i temi e gli approcci interculturali, e possa entrare nella 'cassetta degli attrezzi' di chi opera, con passione e competenza, alla mitigazione delle disuguaglianze e delle difficoltà di integrazione, a favore dell'inclusione e della convivenza civile di chi viene da più o meno lontano, cittadini e cittadine del nostro stesso mondo. Ringraziamo, infine, per l'opportunità che ci è stata data, e per il prezioso supporto offerto durante la realizzazione dell'interno percorso svolto, l'Ufficio Scolastico Regionale Abruzzo, nelle persone del suo direttore, la dott.ssa Antonella Tozza, e dell'ispettrice Cristina De Nicola. Un ringraziamento particolare va infine alla dottoressa Santacroce del Ministero dell'istruzione per i validissimi suggerimenti che generosamente ci ha voluto donare, alle professoresse Angela Marinelli e Assunta Negro, per il prezioso aiuto offerto, e a Margherita De Lucia, senza la quale questo progetto non si sarebbe mai potuto realizzare.

IL PROGETTO

FAMI

01

Il progetto “Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali “, prodotto nell’ambito del Fondo Asilo, Migrazione e integrazione 2014 – 2020 prova ad agire in contesti territoriali con forti peculiarità.

La stessa selezione operata dal bando FAMI ne mette in luce le componenti multiculturali, ma ancor più specifica è l’identità conflittuale, lo stigma che vivono i residenti con *background* migratorio o di più marcato profilo etnico, a caratterizzare i quartieri dove operano le scuole coinvolte nel progetto. E’ il tratto comune a questi contesti, ma anche la ragione che rafforza la convinzione sull’importanza di portare avanti progetti di questo tipo in queste realtà urbane.

1.1 Il Fondo Asilo Migrazione e Integrazione e il Programma Nazionale FAMI

Cos'è il Fondo asilo migrazione e integrazione 2014-2020

Il "Fondo asilo migrazione e integrazione 2014-2020" (Fami)" è uno strumento finanziario istituito con Regolamento UE n. 516/2014 con l'obiettivo di promuovere una gestione integrata dei flussi migratori sostenendo tutti gli aspetti del fenomeno: asilo, integrazione e rimpatrio.

Il Fondo offre un supporto agli Stati per perseguire i seguenti obiettivi:

rafforzare e sviluppare tutti gli aspetti del sistema europeo comune di asilo, compresa la sua dimensione esterna;
sostenere la migrazione legale verso gli Stati membri in funzione del loro fabbisogno economico ed occupazionale e promuovere l'effettiva integrazione dei cittadini di Paesi terzi nelle società ospitanti;
promuovere strategie di rimpatrio eque ed efficaci negli Stati membri, che contribuiscano a contrastare l'immigrazione illegale, con particolare attenzione al carattere durevole del rimpatrio e alla riammissione effettiva nei paesi di origine e di transito;
migliorare la solidarietà e la ripartizione delle responsabilità fra gli Stati membri, specie quelli più esposti ai flussi migratori e di richiedenti asilo, anche attraverso la cooperazione pratica.

La programmazione nazionale del Fami

Il Programma Nazionale (PN) Fami è il documento programmatico elaborato dall'Italia per la definizione degli obiettivi strategici e operativi nonché degli interventi da realizzare con la dotazione finanziaria a disposizione.

Il PN è stato definito in seguito ad un ampio processo di consultazione con la Commissione europea (denominato "policy dialogue") e sulla base di un processo di concertazione inter-istituzionale condotto in sede di Tavolo di coordinamento nazionale, che ha visto la partecipazione attiva dei referenti delle Amministrazioni centrali, regionali e locali competenti nella gestione degli interventi in materia di immigrazione e asilo.

La strategia di intervento per l'attuazione del Programma Nazionale Fami è:

multisetoriale: capace di integrare politiche, servizi ed iniziative che fanno riferimento ad aree diverse, ma complementari;

multilivello: capace di interessare tutti gli attori istituzionali competenti;
multistakeholders: capace di coinvolgere tutti i soggetti interessati in modo partecipato;

attenta alla complementarità tra i Fondi: capace di garantire una maggiore sinergia nella gestione delle risorse e di rafforzare la complementarità degli interventi finanziati a valere su fondi comunitari e nazionali a titolarità delle Amministrazioni centrali e regionali.

Il PN, approvato nella sua prima versione ad agosto 2015, è stato successivamente sottoposto a revisioni che hanno rimodulato i contenuti dello stesso, anche in funzione dei mutamenti degli scenari migratori intervenuti nel corso della realizzazione del Programma, pervenendo all'ultima versione approvata a maggio 2020.

Il PN è articolato al suo interno in tre Obiettivi Specifici afferenti rispettivamente al sistema di Asilo (Obiettivo Specifico 1 – Asilo), alle misure di integrazione (Obiettivo Specifico 2 – Integrazione/Migrazione legale) e agli interventi di rimpatrio sia volontario sia forzato (Obiettivo Specifico 3 – Rimpatri). Nell'ambito di ciascun Obiettivo Specifico sono delineate molteplici azioni che si riferiscono a diversi settori di intervento.

La gestione del Fondo

L'Autorità Responsabile del Fondo è l'organismo pubblico dello Stato membro interessato, responsabile della gestione e del controllo per una corretta esecuzione del Programma Nazionale. In Italia l'Autorità Responsabile è il Dipartimento per le Libertà civili e l'Immigrazione del Ministero dell'Interno.

La Direzione Generale dell'Immigrazione e Politiche per l'Integrazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali è stata altresì designata Autorità Delegata del Fondo, in virtù delle competenze istituzionali di cui è titolare in materia di immigrazione e integrazione.

Le funzioni di verifica sul fondo e sul relativo sistema di gestione e di controllo sono esercitate da un'apposita Autorità di Audit indipendente sotto il profilo funzionale dall'Autorità Responsabile e designata con decreto del 12 agosto 2014 del Capo Dipartimento per le Politiche del Personale dell'Amministrazione civile e per le risorse finanziarie e strumentali del Ministero dell'Interno.

La definizione della struttura organizzativa e delle regole per la gestione, il controllo, il monitoraggio e la rendicontazione del Fondo sono state esplicitate nel documento contenente il "Sistema di Gestione e Controllo" (SI.GE.CO.), condiviso con la Commissione europea.

La dotazione finanziaria del Fondo.

La dotazione originaria prevista per l'Italia era pari ad € 310.355.777,00.

Attualmente le risorse complessive, riferite all'ultima versione approvata del PN, ammontano a € 399.075.470,00 di quota comunitaria, cui si aggiunge una pari somma di risorse nazionali.

Fonte:

<https://www.interno.gov.it/it/temi/immigrazione-e-asilo/fondi-europei/fondo-asilo-migrazione-e-integrazione-fami>

“Il Sistema di accoglienza sul territorio

Con le risorse messe a disposizione dal ministero vengono finanziati molti progetti degli enti locali destinati all'accoglienza dei rifugiati, dei destinatari di protezione sussidiaria e dei minori stranieri non accompagnati

Parallelamente alle politiche migratorie, si realizza nel nostro Paese un sistema di accoglienza articolato su due livelli.

Da un lato opera la prima accoglienza assicurata immediatamente dopo lo sbarco presso gli hotspot - e per il tempo strettamente necessario ad effettuare i primissimi interventi di assistenza materiale e sanitaria, unitamente alle procedure di identificazione e foto segnalamento – nonché, successivamente, presso strutture attivate dalle Prefetture sull'intero territorio nazionale, dove vengono erogati tutti i servizi essenziali, in attesa della definizione della domanda di protezione internazionale.

La seconda accoglienza è invece assicurata mediante progetti di assistenza alla persona e di integrazione nel territorio che vengono attivati dagli enti locali aderenti al Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e minori stranieri non accompagnati (SIPROIMI). A tal fine, gli enti locali possono utilizzare le risorse finanziarie messe a disposizione dal ministero dell'Interno attraverso il Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo.

Il Sistema di protezione è caratterizzato da:

- la partecipazione volontaria degli enti locali alla rete dei progetti di accoglienza;
- politiche sinergiche sul territorio con i soggetti del terzo settore che contribuiscono in maniera essenziale alla realizzazione degli interventi.

I progetti di accoglienza, presentati sulla scorta di appositi bandi, sono sottoposti all'esame di una Commissione di valutazione composta da rappresentanti del ministero dell'Interno, da un rappresentante dell'Associazione nazionale comuni italiani (ANCI) e da un rappresentante dell'Unione delle province d'Italia (UPI). Compongono, inoltre, la Commissione un rappresentante dell'Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati (ACNUR) ed un rappresentante delle Regioni.

Il Ministero dell'Interno fornisce apposite le linee guida, dove sono specificati i criteri e le modalità di presentazione delle domande per l'accesso degli enti locali fino alla ripartizione annuale del Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo.” Fonte: <https://www.interno.gov.it/it/temi/immigrazione-e-asilo/sistema-accoglienza-sul-territorio>

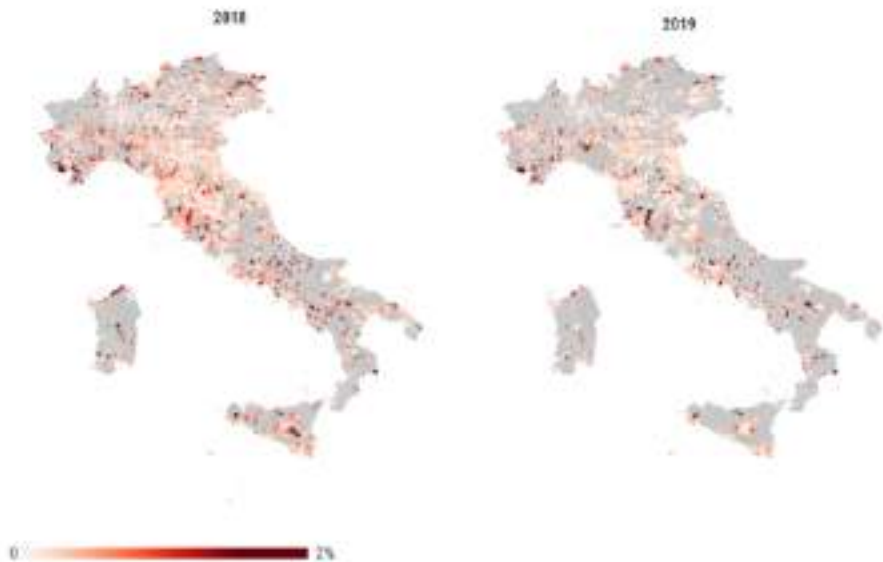


Fig 1.1: La presenza dei richiedenti asilo in rapporto alla popolazione residente. “Le mappe mostrano il rapporto tra popolazione residente e ospiti dei centri di accoglienza. Sono state considerate le presenze totali in centri di accoglienza straordinaria (per adulti e minori) e centri di prima accoglienza (cpa e hotspot) attivi al 31 dicembre 2018 e al 31 dicembre 2019. FONTE: Elaborazione Openpolis su dati Ministero dell'Interno, estratto da: Openpolis, ActionAid, Una mappa dell'accoglienza, Centri d'Italia, 2021, disponibile in rete all'indirizzo: https://www.actionaid.it/app/uploads/2021/03/Centri_Italia_una-mappa_accoglienza.pdf

1.2 Il progetto FAMI 1597, "Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali"

Il progetto "Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali", finanziato dal FONDO ASILO MIGRAZIONE E INTEGRAZIONE (FAMI) 2014-2020 Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche di integrazione Dipartimento per le Libertà Civili e l'Immigrazione distribuisce risorse in ben 15 regioni italiane, coinvolgendo tramite il MIUR - ora MI, Ministero dell'Istruzione, soggetto beneficiario del programma - trenta istituzioni scolastiche. Tra queste prevalgono gli istituti comprensivi, che comprendono le scuole primarie e secondarie di primo grado (17 istituti), con una buona presenza di CPIA, Centri per l'Istruzione degli adulti (6 istituti), le scuole pubbliche indirizzate all'educazione e alla formazione degli adulti stranieri e italiani, su un totale complessivo di 30 soggetti coinvolti. Ogni soggetto partner ha ricevuto un contributo di circa 15.000,00 euro, e ha caratterizzato la sua azione seguendo finalità comuni al programma e caratteristiche specifiche. Il contributo totale assegnato al progetto è stato di 453.220,20 euro.

(Fonte: <https://miur.gov.it/documents/20182/1814953/Decreto+di+acconto+per+l%27attivazione+di+sportelli+per+l%27integrazione.pdf/d5a4da84-7a3e-74e0-b5bc-8b59ebf90c91?version=1.0&t=1577971975298>)

Per quanto riguarda la Regione Abruzzo, la scuola coinvolta è l'Istituto Comprensivo Pescara 1, che ha sede all'interno della cosiddetta zona Urban, tra i quartieri della periferia Ovest della città, San Donato e Rancitelli-Villa del Fuoco.

Il progetto svolto nella Regione Abruzzo

PROGETTO FAMI 1597 – Fondo Asilo Migrazione e Integrazione 2014-2020 – "Azioni e strumenti di Governo per la qualificazione del Sistema scolastico in contesti multiculturali "Obiettivo specifico 2 "integrazione e migrazione legale" Obiettivo Nazionale 3 "Capacity building"" – J Governance di servizi – ISTITUTO COMPRESIVO PESCARA 1" PER-CORSO INTRODUTTIVO ALLA MEDIAZIONE INTERCULTURALE - CUP

B511170000100007

La Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara -Penne onlus, a partire dal 22 giugno 2021, ha realizzato un ciclo di webinar, seguendo il programma didattico richiesto dal committente, l'Istituto Comprensivo Pescara 1.

Le lezioni, strutturate in forma laboratoriale e della durata di 3 ore ciascuna, si sono tenute grazie ad una piattaforma telematica messa a disposizione dall'Istituto scolastico capofila di progetto.

Tutti i relatori selezionati da codesta Fondazione erano in possesso di Laurea Magistrale e/o qualificata esperienza nell'ambito di interventi rivolti all'integrazione e inclusione di cittadini migranti di Paesi terzi.

Nello specifico: il 22 giugno 2021, il tutor docenti Fabrizio De Lellis, ha presentato il corso, i relativi contenuti e la docente Luigina Tartaglia ha affrontato il tema dell'ascolto empatico;

Il 24 giugno 2021, le docenti Valeria Pellicciaro e Luigina Tartaglia hanno trattato il tema ascolto della diversità: stereotipi e pregiudizi;

Il 29 giugno 2021, la docente Viviana Di Cesare ha affrontato la relazione di aiuto professionale nei servizi socio-assistenziali;

Il 1 luglio 2021, il docente Piergiorgio Italiani ha illustrato la legislazione sull'immigrazione, i visti d'ingresso, i permessi di soggiorno, la coesione familiare;

Il 6 luglio 2021, la docente Astrid Pannullo ha realizzato il suo intervento su culture migranti: conoscenza delle etnie e degli equilibri geopolitici;

L'8 luglio 2021, il docente e tutor Fabrizio De Lellis, insieme alle docenti Federica Tufano e Chiara Giorgi hanno affrontato il lavoro di rete e le politiche sociali messe in campo dalle istituzioni e dal terzo settore: la mappa dei servizi territoriali rivolti ai migranti e procedure di orientamento e accesso ai servizi integrati;

Il 13 luglio 2021, la docente Federica Del Gallo ha illustrato i servizi sanitari: L'assistenza sanitaria, i servizi delle ASL, i servizi comunali;

Il 15 luglio 2021, la docente Valeria Pellicciaro ha affrontato il tema della mediazione interculturale e il ruolo del mediatore interculturale insieme alla mediatrice e docente Luljieta Papparisto;

Il 20 luglio 2021, la docente Valeria Luciani ha presentato le Politiche e strumenti di inclusione sociale, lavorativa e abitativa;

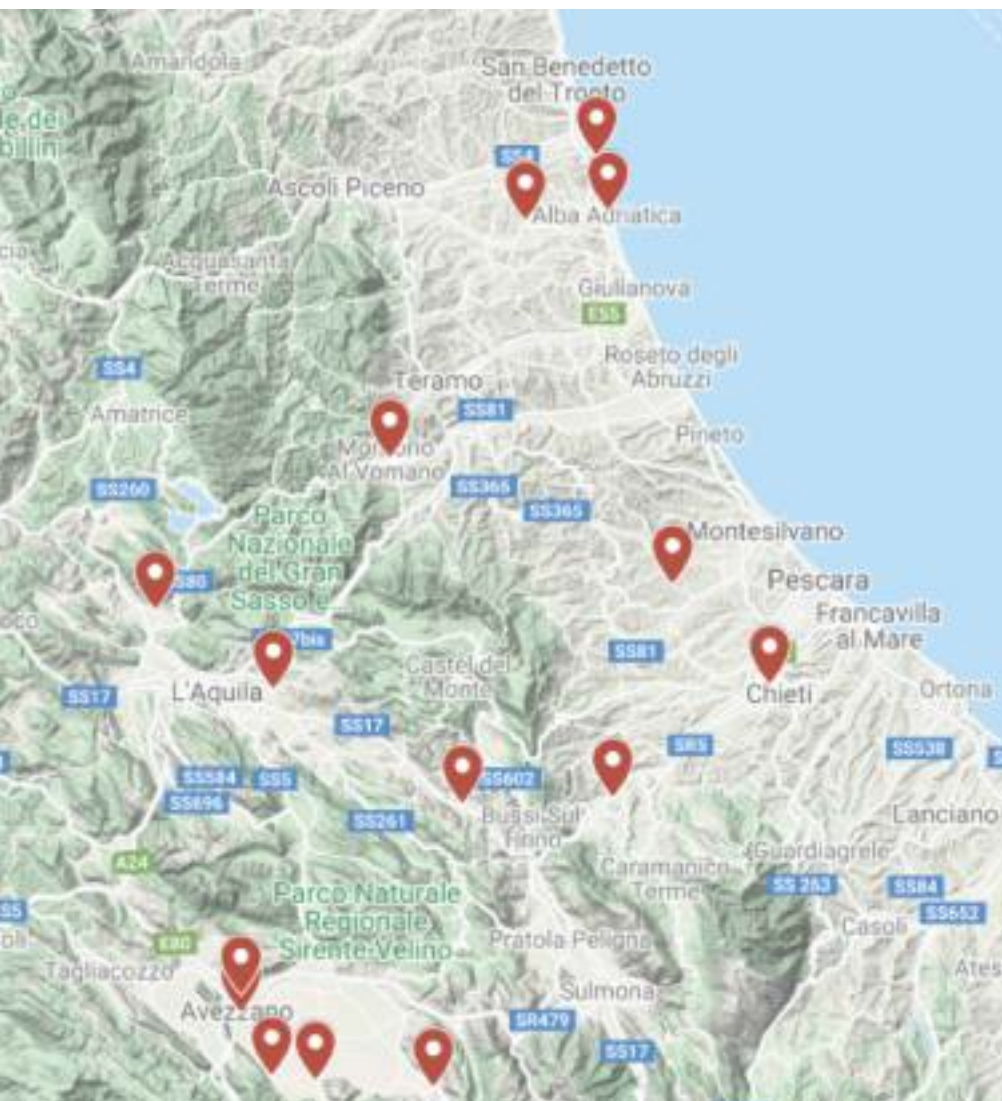
Infine, il 27 luglio 2021, le docenti Valeria Luciani, Chiara Giorgi e Federica Tufano hanno realizzato dei Laboratori esperienziali, interattivi: casi

pratici di sportello. Fabrizio De Lellis ha avuto il ruolo di tutor docenti e ha supportato la realizzazione del corso per 10 ore lavorative, oltre alla docenza dell'8 luglio di 3 ore. Il webinar ha avuto una durata complessiva di 30 ore.

Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus, Tommaso Giuseppe Valentini



Fig1.2 Mappa collaborativa con la localizzazione dei 15 istituti scolastici abruzzesi coinvolti nel progetto FAMI 1597, coordinati dall'Istituto Comprensivo Pescara 1. La mappa è disponibile all'indirizzo: <https://www.google.com/maps/d/edit?mid=1cFtP3js6gxYETJ5ADUN-9BeYBT6YhAzll&usp=sharing>



Le condizioni di contesto, Pescara

Il progetto “Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali”, si confronta a Pescara con un contesto fortemente caratterizzato per la polarizzazione delle condizioni di disuguaglianza tra centro e periferia, come è facile osservare prendendo in esame la variazione di alcuni indicatori di riferimento nella comparazione tra aree centrali e aree periferiche.

In primo luogo appare opportuno localizzare la “scuola polo” al centro dell’azione FAMI 1597: il Comprensivo Pescara 1. Si tratta di un istituto scolastico che trova localizzazione, attraverso quattro sedi distinte (la scuola Foscolo, e le tre scuole primarie Gianni Rodari, Don Milani e Iqbal Masih) all’interno dei quartieri della periferia occidentale della città: Rancitelli-Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, nella cosiddetta zona Urban (II), dal nome di un importante programma di riqualificazione urbana realizzato all’inizio degli anni 2000, esempio tuttora ineguagliato di azione pubblica integrata in un contesto urbano fortemente caratterizzato da forte disagio sociale, economico e culturale¹. A riprova di ciò, è utile consultare alcuni indicatori chiave, estratti dal sistema di valutazione OttomilaCensus dell’Istat²,

¹ Sui caratteri del programma Urban II a Pescara si veda la pagina, ancora attiva: https://ec.europa.eu/regional_policy/it/atlas/programmes/2000-2006/european/urban-ii-pescara

² Il sistema, accessibile alla pagina <http://ottomilacensus.istat.it>, permette di selezionare una serie di indicatori utili a identificare, per ogni comune italiano, le condizioni di vulnerabilità sociali e materiali. Nello specifico, “l’indice di vulnerabilità sociale e materiale è un indicatore costruito attraverso la sintesi di sette indicatori riferiti alle dimensioni del fenomeno ritenute più rilevanti per la formazione di una graduatoria nazionale dei comuni. Gli indicatori selezionati descrivono, con peso pressochè uguale, le due dimensioni “materiale” e “sociale”. I valori ottenuti, associati alla

Fig 1.3 Le quattro sedi che compongono l'Istituto Scolastico Pescara 1: a. scuola Foscolo; b. Scuola Gianni Rodari, c. Scuola Don Milani, d. Scuola Iqbal Masih

mettendo a confronto i dati che caratterizzano l'ACE 12 (area di censimento) pressoché coincidente con la zona URBAN, con quelli relativi all'ACE 22, assoggettabile all'area centrale della città. Tra questi, emerge il dato in particolare delle famiglie con potenziale disagio economico, che per la zona Urbano sono pari a quasi il doppio del dato relativo al centro città, e quello relativo all'incidenza di professioni ad alta o media specializzazione. Anche in questo caso, il dato della zona Urban è molto inferiore a quello relativo alla zona centrale. Nella tabella d'insieme del sistema, riportata in figura 2, è possibile considerare anche altri indicatori di raffronto. Emblematico è l'indicatore I6, relativo alla presenza di persone con laurea o diploma di scuola superiore. Anche in questo caso è forte la differenza di condizioni tra centro e periferia. Sono state probabilmente queste condizioni, oltre alla considerevole presenza di popolazione straniera, a orientare il MIUR nella scelta del Comprensivo Pescara 1 come scuola polo dell'azione 1597.

graduatoria, forniscono dunque una sintesi fra le due componenti.”



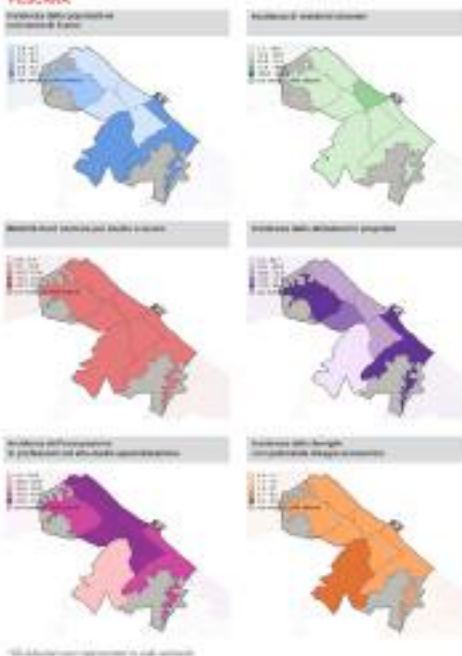
Mappa delle Aree di Censimento



Territorio	P1 - Popolazione residente	P7 - Densità demografica	P8 - Rapporto di mascolinità	P9 - Incidenza popolazione residente con meno di 6 anni	P10 - Incidenza popolazione residente 75 anni e più	P13 - Indice di vecchiaia	S1 - Incidenza di residenti stranieri	S4 - Tasso di occupazione straniera	F1 - Ampiezza media delle famiglie	F4 - Incidenza di giovani che vivono da soli
Comune	117.166	3.409,7	87,9	5,0	12,7	195,8	35,6	59,2	2,4	7,9
Ace 0	570
Ace 10	18.331	3.344,3	92,3	6,0	9,6	133,6	25,1	60,0	2,5	8,1
Ace 11	15.083	6.073,7	83,8	4,3	15,5	267,7	36,6	57,1	2,2	15,3
Ace 12	18.548	2.913,5	94,8	5,7	10,2	197,9	41,7	51,6	2,5	8,9
Ace 14	13.785	8.534,9	85,3	4,4	13,8	226,3	38,3	59,4	2,4	8,7
Ace 15	17.692	4.431,8	94,9	5,5	8,4	141,9	25,8	54,2	2,6	4,2
Ace 19	16.294	5.441,9	83,3	4,3	15,2	237,6	39,0	62,7	2,3	6,4
Ace 22	14.903	8.616,7	79,0	4,0	18,1	301,9	45,0	67,9	2,1	9,5

INDICATORI PER AREE DI CENSIMENTO*

PESCARA



FGF7- Incidenza di coppie giovani	FB- Incidenza di anziani soli	F10F11- Incidenza di coppie anziane	A1- Incidenza delle abitazioni in proprietà	A4- Potenzialità d'uso abitativo	AB- Incidenza edifici in buono stato di conservazione	AB- Incidenza edifici in pessimo stato di conservazione	A10- Consistenza delle abitazioni storiche occupate	A12- Metri occupati nelle abitazioni occupate	I1- Differenziali di genere per l'istruzione superiore	I6- Incidenza di adulti con diploma o laurea	I7- Incidenza di giovani con istruzione universitaria	LS- Incidenza con Partecipazione al mercato del lavoro	L8- Tasso di disoccupazione	L9- Tasso di disoccupazione giovanile	L12- Tasso di occupazione 15-29 anni	L14- Tasso di occupazione 15-29 anni specializzazioni	L18- Incidenza professioni ad alta-media specializzazione	L21- Incidenza professioni a bassa specializzazione	M2- Mobilità fuori comune per studio o lavoro	M5- Mobilità privata (uso mezzo privato)	M6- Mobilità pubblica (uso mezzo collettivo)	V5- Incidenza delle famiglie numerose	V6- Incidenza delle famiglie con potenziale disagio economico	V8- Incidenza giovani che non studiano e non lavorano
6,4	24,7	21,8	72,1	19,0	84,8	1,0	1,0	41,5	103,5	71,9	39,7	48,0	11,9	38,9	42,3	30,2	45,0	10,0	13,9	68,4	9,0	1,6	2,2	10,1
8,4	21,4	17,8	78,1	20,4	87,0	0,7	0,4	42,3	100,8	72,0	38,0	52,1	10,4	37,7	46,7	31,4	41,3	9,4	14,8	80,0	7,5	1,8	2,0	8,8
5,4	25,5	24,9	72,5	19,4	75,7	1,0	2,6	44,7	106,4	74,9	43,5	46,0	12,2	37,9	40,4	30,8	48,8	9,2	13,7	58,5	9,5	1,1	2,2	10,2
8,9	21,8	19,6	89,0	22,4	82,8	2,5	0,9	37,7	101,4	52,6	25,0	46,9	17,4	41,8	39,7	35,0	26,1	17,4	13,3	72,8	11,9	2,9	4,0	15,0
5,7	22,5	24,3	74,3	13,5	82,0	1,0	0,9	41,9	108,3	73,0	40,4	46,5	10,9	33,1	41,4	32,3	45,8	10,0	13,6	71,5	7,3	1,3	1,8	9,8
7,2	19,4	17,3	80,2	17,1	80,0	0,4	1,1	41,5	100,8	69,4	35,6	51,8	12,3	41,3	45,4	24,6	38,8	9,5	14,5	82,0	8,8	2,0	2,0	8,4
4,3	27,3	25,2	70,9	16,2	90,8	0,2	0,7	46,4	106,6	80,6	47,7	46,1	10,3	36,9	41,3	24,0	54,6	8,1	14,2	63,9	10,2	1,2	1,9	9,3
3,8	31,6	26,0	71,2	22,7	74,4	1,3	0,8	51,1	106,6	85,7	57,3	46,0	9,2	41,6	41,7	24,3	61,0	6,7	12,3	45,7	7,1	0,7	1,9	8,1



COMPTASIONE DI CONDOTTO

	Perf. Area (MCA) 1,0	Perf. Area (MCA) 2,0
A.1 MANOVA (PISCICOLE) Incidenza di adulti con diploma e laurea	85,7	52,8
A.2 MANOVA (PISCICONGICOLI) Incidenza famiglie con almeno un figlio occupato	1,8	4,9
A.3 MANOVA (PISCICONGICOLI) Rata di disoccupazione	9,2	17,8
A.4 DEGRADO (LAVORO) occupati occupati (incidenza di adulti) in possesso titolo di diplomato	1,2	2,5
A.5 CARICATA (SERVIZIO) (SERVIZIO) percentuale di uso abitativo	22,7	22,8
A.6 CARICATA (SERVIZIO) (SERVIZIO) percentuale pubblica uso mezzo collettivo	7,1	11,8

I quartieri prioritati e complessi della periferia ovest di Pescara

Le periferie della città di Pescara costituiscono da sempre le aree di maggior emergenza sociale della città, dove cause di diversa natura aggravano quelle condizioni di disegualianza economica e di limitazioni di accesso ai beni comuni urbani, che sono alla base di una crescente conflittualità, decadimento delle condizioni di vivibilità urbana e generale insicurezza.

Le periferie della città, al pari di quelle di molte altre aree urbane del paese, hanno subito gli effetti della crisi economica e della pandemia da COVID 19, ancora in corso, che hanno aggravato le già evidenti, strutturali condizioni di emarginazione e disegualianza urbana - in particolare nella dotazione e nell'accesso ai servizi e alle attrezzature pubbliche e collettive - solo in parte attenuate da alcuni interventi pubblici di sviluppo di attrezzature e servizi pubblici, realizzati all'inizio degli anni 2000 (Programma Urban II). In particolare, l'intero settore urbano della zona nota ancora come "zona ex Urban", e che raccoglie i quartieri di Rancitelli-Villa del Fuoco, San Donato e Fontanelle, definibile come periferia occidentale della città, sperimenta negli ultimi anni, processi di problematica inclusione delle nuove comunità immigrate, che si assommano a quelli della complessa convivenza con una comunità Rom numerosa e stanziale. Una condizione che ha teso ad aggravarsi, in particolare durante il primo lockdown, e nei periodi successivi.

Nel vasto campo delle emergenze di natura sociale ed economica, appaiono labili ed episodiche specifiche ed efficaci azioni di sostegno pubbliche, in particolare a contrasto delle povertà educative e delle altre drammatiche problematiche che caratterizzano l'infanzia e l'adolescenza. Solo recentemente, alcune attività hanno cominciato a svolgersi, soprattutto all'interno della programmazione MIUR, nelle scuole di quartiere, come nel caso del progetto "Scuola Bene Comune", di cui dà conto Ludovica Simionato nel paragrafo successivo. L'azione più rilevante, in materia di mitigazione dei conflitti e delle emergenze sociali,



Piero Rovigatti

è quella svolta dalle scuole pubbliche, e per buona parte dalle Parrocchie e dall'associazionismo di matrice religiosa cattolica. Di questa situazione soffre particolarmente l'istituzione scolastica di 1° grado, in calo di iscrizioni e impegnata in laboriosi percorsi di inclusione dei numerosi alunni Rom e stranieri, e i pochi presidi di assistenza pubblica presenti nei quartieri, come biblioteche e centri sociali. In antitesi, le diverse istituzioni scolastiche di 2° grado presenti nei quartieri attingono da un vasto bacino di utenza di provenienza anche extra urbana, che, in orario scolastico, porta nel quartiere, grazie a mezzi pubblici ben funzionanti in questa fascia oraria, una numerosa popolazione scolastica. In orario extrascolastico, tuttavia, il quartiere appare svuotato: difficoltà comune a tutte le Istituzioni Scolastiche del quartiere è quella di coinvolgere gli alunni in attività pomeridiane, complice la riduzione delle corse del trasporto pubblico.

Un fenomeno complesso, di difficile contrasto, è rappresentato dalla crescente disaffezione delle famiglie di nazionalità italiana verso la scuola di base del quartiere¹. Un altro fenomeno negativo riguarda la sorte degli spazi pubblici e delle aree comuni, in particolare i parchi e i giardini pubblici, molti dei quali realizzati proprio grazie al programma Urban II, non più luogo di socializzazione, ma abbandonate perché percepite come poco sicure, anche in relazione ad estesi fenomeni di devianza sociale e criminalità che da tempo caratterizzano le cronache dei quartieri.

Da alcuni anni, segnali in controtendenza alla generale disaffezione degli abitanti alla partecipazione nella vita dei quartieri sono apparsi attorno alle attività promosse da una crescente rete di associazioni del terzo settore, aggregata attorno alla Caritas e al nascente Comitato di Quartiere Per una Nuova Rancitelli, e

¹ Si tratta di un fenomeno caratteristico di molti contesti di marginalità urbana, la "fifa bianca" di cui parla Vinicio Ongini nel suo saggio su "Le Paure delle famiglie italiane per le scuole con troppi stranieri", in XXIX Rapporto Immigrazione 2020, Conoscere per comprendere, Caritas Italiana, Tau Editrici, Todi, 2021, disponibile alla pagina: https://www.caritas.it/caritasitaliana/allegati/9090/RICM_2020_Finale.pdf

alla Ludoteca Thomas Dezi, che hanno spesso coinvolto anche istituzioni universitarie, come il Dipartimento di Architettura e altre strutture universitarie del locale Ateneo d'Annunzio di Chieti e Pescara, come il FIRST, il Centro interdipartimentale di Formazione all'Insegnamento, Ricerca Scuola e Territorio, attivo da alcuni mesi.

Questo insieme generale di condizioni, strutturali e sovrastrutturali, rende oggi urgente attivare ad ogni livello, da parte delle pubbliche amministrazioni, ma anche da parte dell'associazionismo e delle diverse forme presenti, nei quartieri e nella città, di organizzazione della cittadinanza attiva, azioni efficaci di intervento tese a rafforzare la coesione sociale nei quartieri, attraverso il mutualismo, l'inclusione, la solidarietà e la partecipazione in particolare dei gruppi di abitanti a maggiore rischio di esclusione ed emarginazione.

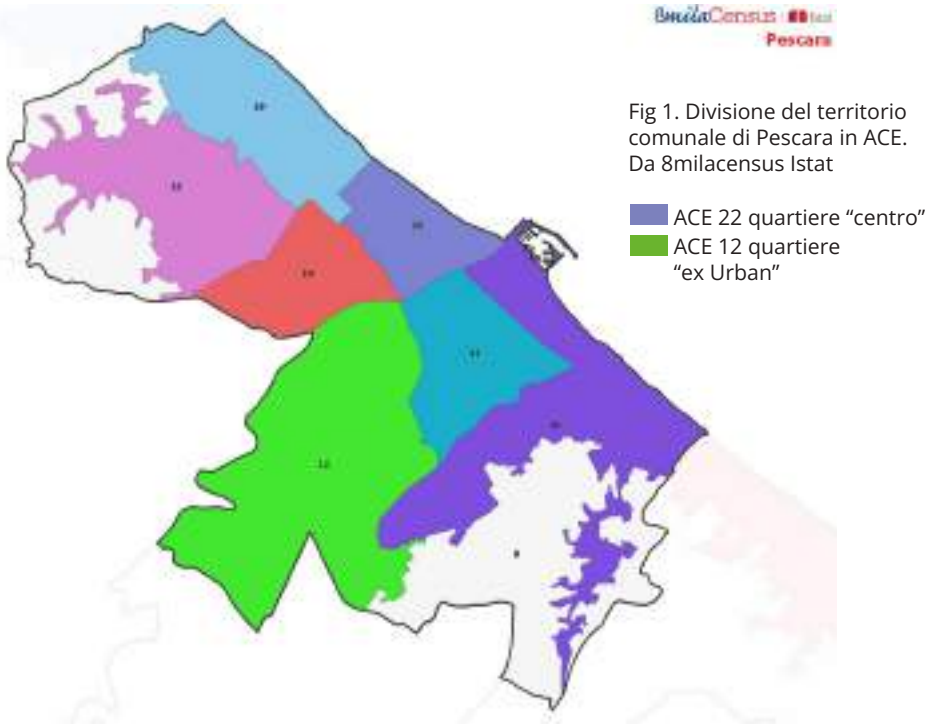


Fig 1.6 Luoghi simbolo del quartiere Rancitelli, estratte dalla pagina Facebook del Comitato di quartiere "Per una nuova Rancitelli": a. Ferro di Cavallo, b. via Tavo, c. Palazzine Clerico.

Azioni e progetti recenti di contrasto alle povertà educative nel Comprensivo Pescara 1

Il progetto FAMI “Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali”, ha trovato come “scuola-polo” per la sua attuazione nella regione Abruzzo il Comprensivo Pescara 1, l’Istituto scolastico che comprende quattro sedi scolastiche (tre scuole primarie e una sede dedicata principalmente alla scuola secondaria di primo grado, con presenza di nuclei di scuole dell’infanzia) tutte localizzate nei quartieri della periferia occidentale della città, Rancitelli-Villa del Fuoco, San Donato e Fontanelle. Le altre quindici scuole abruzzesi coordinate dal progetto sono in genere anch’esse localizzate in prevalenza all’interno di ambienti marginali delle città e/o in aree interne della regione. È di rilevante importanza sottolineare la localizzazione dell’azione per comprenderne gli effetti sul territorio, obiettivo da subito ritenuto fondamentale all’interno del progetto. Per quanto riguarda Pescara, i quartieri coinvolti, sono notoriamente tra i più marginali della città di Pescara per quanto concerne dotazione di servizi, forte incidenza di famiglie in condizioni di potenziale disagio economico, bassa incidenza di adulti con diploma o laurea¹, alti fattori di dispersione scolastica, soprattutto all’interno dei gruppi sociali a forte caratterizzazione etnica (famiglie Rom e straniere). Con questa azione la scuola cerca dunque di costruire nuove opportunità e strumenti di sostegno e di integrazione a tutti i cittadini e in particolare a quella componente di nuovi residenti che ha più difficoltà nel raggiungerli. I docenti formati e l’esperienza dello sportello costruiscono dunque un presidio importante presso la scuola pubblica, che ancor di più si apre a tutti coloro che abitano i quartieri di prossimità, e in prospettiva anche a chi abita l’intera città di Pescara, non solo ai bambini che frequentano la scuola, e non solo nell’orario scolastico.

Il quartiere di Rancitelli e San Donato (ACE 12) infatti risulta ben



poco servito rispetto ai quartieri centrali (ACE 22), sia in termini di attrezzature, che di servizi, e il genere di attività offerte dal progetto FAMI prova a colmare, almeno in parte, questa condizione. Da alcuni anni OCA –l'Osservatorio per la Partecipazione e la Cittadinanza Attiva del DdA, il Dipartimento di Architettura dell'Università di Chieti e Pescara²- all'interno soprattutto di attività didattiche svolte con gli studenti dei corsi di Urbanistica del corso di laurea in Architettura, porta avanti l'analisi delle condizioni di disuguaglianza che contraddistinguono le periferie della città in raffronto alle aree centrali, attraverso la raccolta e l'interpretazione dei dati di censimento Istat, e l'indagine sul campo. Comparando due Aree di censimento di riferimento, si scoprono

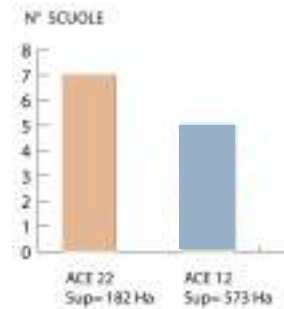
evidenti differenze. Si evidenziano mancanze, nuovi campi di azione, legati a vuoti istituzionali che definiscono modo inediti, almeno per il contesto pescarese, di 'vedere' la periferia. Con questo termine non ci si vuole più riferire ad un concetto prettamente geografico che segue categorie novecentesche: "Oggi la periferia può davvero essere definita così, nella misura in cui è segnata da una dimensione di marginalità socio-economica, nei luoghi emarginati dal modello di sviluppo odierno, lasciati ai margini"³, non una connotazione puramente geografica di lontananza dal centro.

Le periferie di oggi, anche a Pescara, non sono aree compatte ma pezzi sconnessi della città, che è sempre più costituita "da enclavi e ghetti, dove vivono persone che hanno la possibilità di accedere alla città - asili nido, mezzi pubblici, piazze, ecc. - e altre persone che non hanno questa possibilità"⁴.

In questo contesto così peculiare appaiono assenti da tempo specifiche ed efficaci azioni di sostegno pubbliche, in particolare a contrasto delle povertà educative e delle altre drammatiche problematiche che caratterizzano l'infanzia e l'adolescenza, in particolare delle famiglie Rom o con background migratorio⁵. L'azione più rilevante, in materia di mitigazione dei conflitti e delle emergenze sociali, è quella svolta dalle scuole pubbliche, e per buona parte dalle Parrocchie e dall'associazionismo di matrice religiosa cattolica. Di questa situazione soffre particolarmente l'istituzione scolastica di 1° grado, in calo di iscrizioni e impegnata in laboriosi percorsi di inclusione dei numerosi alunni Rom e stranieri, e i pochi presidi di assistenza pubblica presenti nei quartieri, come biblioteche e centri sociali.

L'emergenza viene aggravata ancor più dal quadro distributivo delle scuole nella città. Sebbene vi sia un intero distretto tra Ran-

Fig 1.5 Grafico della distribuzione delle scuole secondarie a Pescara. Elaborazione grafica su base dati Istat



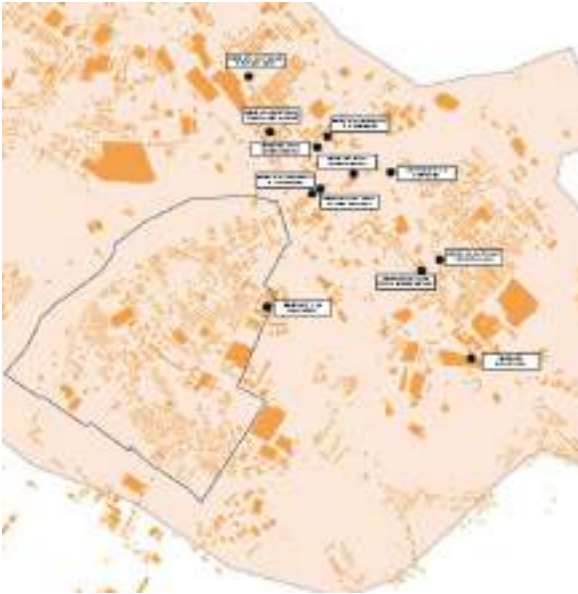


Fig 1.6 Localizzazione biblioteche a Pescara. Elaborazione grafica su base dati Istat di G. Catena all'interno del corso di Urbanistica II del prof. P. Rovigatti, DdA, Università degli Studi G.D'Annunzio.

citelli e San Donato con una discreta presenza di scuole, peraltro ridotta rispetto al passato⁶, risulta fondamentale soffermarsi su quale tipo di utenza esse attraggano. Le scuole secondarie di secondo grado infatti sono frequentate da alunni che ne scelgono l'indirizzo, non l'ubicazione della sede. Questo comporta un grande afflusso di studenti pendolari nelle ore di entrata e di uscita, ma un grande vuoto durante il resto del giorno e della notte. Vi è stato, forse, un errore di pianificazione al riguardo, ma una prima azione di mitigazione potrebbe essere messa in atto rendendo l'area fruibile ed appetibile ai ragazzi e alle loro famiglie anche oltre gli orari scolastici. La totale assenza di biblioteche (fig 1.6) o luoghi ricreativo-culturali come cinema, teatri, etc, (nei quartieri si rintraccia la sola presenza della Biblioteca Di Giampaolo, capofila del progetto INsegnalibro⁷, finanziato con fondi MIC) caratterizza la condizione dei giovani che transitano per il quartiere senza viverlo.

Ma la carenza di servizi interessa in primis i residenti che si

trovano a dover uscire dal loro quartiere per usufruire anche dei servizi di base, alla ricerca, ad esempio, di farmacie, studi medici o addirittura di negozi di vicinato, bar e di luoghi del tempo libero. Questa grave mancanza alimenta le disparità e il senso di disaffezione ai luoghi: se un luogo non consente la piena realizzazione di ogni individuo, chi vi abita sarà necessariamente indotto, appena possibile, a trasferirsi altrove, aumentando così le discrepanze tra i quartieri, la periferia resta così un luogo di passaggio. Dimentichiamo dunque che i desideri di un essere umano vanno ben oltre il suo rango sociale o ciò che può banalmente permettersi, ogni cittadino deve poter soddisfare il proprio bisogno di autorealizzazione, ma in un quartiere dove è difficile rintracciare anche un negozio di generi alimentari, questo può davvero essere possibile?

Dunque, in una città come Pescara dove solo le chiese risultano equamente distribuite, risulta urgente e prioritario occuparsi di questi temi e combattere la disegualianza, perché abitare in una parte della città non sia determinante in quanto ad accesso a pari opportunità di crescita e di sviluppo, culturali prima ancora che economiche e sociali. Questo quadro si riflette pesantemente sulla scolarizzazione e l'accesso all'istruzione (fig.1.7), perché alimenta lo stigma e la difficoltà di autodeterminazione in un quadro globale più ampio, importante obiettivo della scuola tutta. Perché studiare se tutto ciò che vedo è bruttura e noia? Sebbene di certo non sia la condizione di tutte le famiglie residenti, ignorare questa componente accresce l'isolamento e la chiusura delle comunità sociali, limitandone l'integrazione.

Durante le attività promosse dal Comprensivo Pescara 1 in collaborazione con il DdA di Pescara⁸ è sempre emersa una difficoltà nel raggiungere i ragazzi che maggiormente ne avrebbero beneficiato. Questo è un problema tipico di questo tipo di iniziative contro la dispersione scolastica: il sentirsi rifiutato dalla città, vivendo in un contesto a rischio, genera rifiuto, anche verso iniziative e azioni che vorrebbero provare a colmare isolamento e chiusura delle comunità e dei soggetti. La strategia adottata da

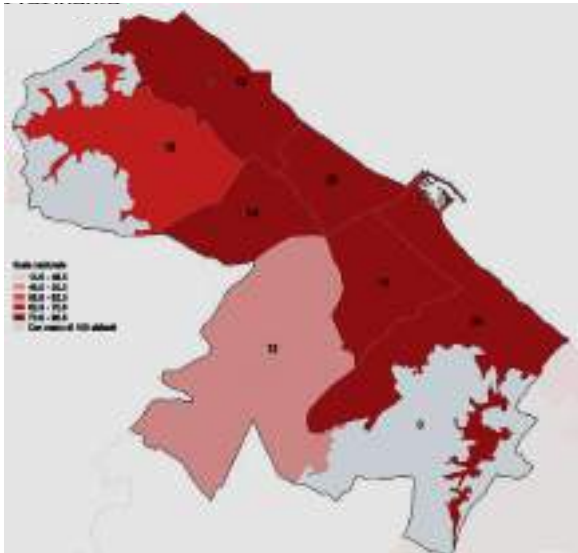


Fig 1.7 Incidenza di adulti con diploma o laurea a Pescara. Elaborazione grafica su base dati Istat di L. Petrini

questo ultimo progetto doveva dunque passare per il coinvolgimento di quanti più residenti, di tutti i tipi, trainati dai bambini. Il rapporto con il quartiere di Rancitelli, infatti, è di diffidenza e stigmatizzazione. Perché dunque partecipare, prendere parte, se il solo fatto di risiedere è quasi sempre visto come uno stato momentaneo o di emarginazione?

Da subito abbiamo notato una forte difficoltà a coinvolgere gli studenti, che seppur interessati e propositivi a partecipare, difficilmente riuscivamo a vederli poi il pomeriggio a scuola. Per raggiungere una quota minima difatti è stato necessario fare un'opera di divulgazione telefonica ad personam, comunicando l'importanza dell'iniziativa e l'alto valore formativo. Nonostante ciò, abbiamo registrato la partecipazione di un numero esiguo di ragazzi Rom o provenienti da Rancitelli, essendo la sede Foscolo confinante con il quartiere San Donato. Si è cercato di coinvolgere quanti più alunni possibile, dal momento che le famiglie risultano particolarmente restie al portare i loro figli al di fuori delle loro ristrette aree di residenza. In un quartiere a così alto tasso

di abbandono scolastico, rispetto ad altre zone, risulta ancor più urgente promuovere iniziative di questo tipo che accentrino la scuola come motore di cambiamento, come piazza di incontro e di integrazione. È di questi progetti che ha bisogno la scuola pubblica, primo presidio pubblico nella città, luogo privilegiato di incontro con le famiglie, con i ragazzi, con i nonni.



Fig 1.8 Ragazzi del Comprensivo I durante le attività di “Questa scuola è un Bene comune!”

NOTE

¹ Si vedano i dati riportati a pag. 24 e 25, che riportano la selezione degli indicatori per aree di censimento 2011 dallo studio ISTAT OttomilaCensus.

² "L'Osservatorio della Partecipazione e della Cittadinanza Attiva (OCA) del comune di Pescara prende avvio nel 2017, all'interno del corso di Fondamenti di Urbanistica dell'Università "G. d'Annunzio", condotto da Piero Rovigatti con Daniela Bisceglia, Gianni de Benedittis, Marco Corsi e Angelo Mascia. Nasce come strumento di partecipazione attiva, informata, al governo del territorio ed è rivolto principalmente a tutti i cittadini che abitano e svolgono la propria attività di vita e di lavoro nel territorio del comune di Pescara e in prospettiva nell'insieme dei comuni dell'area metropolitana di Chieti e Pescara. L'obiettivo principale è quello di favorire maggiore coscienza e consapevolezza del valore e delle qualità di tale territorio, a vantaggio di nuove pratiche di cittadinanza attiva per la tutela, la cura dei beni comuni urbani, intesi come luoghi, materiali e immateriali, legati all'esercizio dei diritti fondamentali di cittadinanza. E' possibile ricevere informazioni sul progetto ai seguenti indirizzi: p.rovigatti@unich.it. E' possibile aderire, sostenere, patrocinare il progetto come singoli cittadini, associazioni, amministrazioni pubbliche." Estratto dalla pagina Facebook del progetto: https://www.facebook.com/OCA-Osservatorio-Partecipazione-e-Cittadinanza-Attiva-Pescara-368606843349344/about/?ref=page_internal

³ Carlo Cellamare, Docente di Urbanistica presso Università di Roma, Sapienza, da *Cultura Come Cura*, a cura di Rovigatti e Simionato, ed. Carsa, Pescara, 2021, pag. 41

⁴ Da un intervento di Salvatore Monni, docente di economia presso l'Università di Roma Tre, al convegno *Cultura Come Cura*, 2020. Il suo lavoro e risultati sono rintracciabili sul sito: <https://www.mapparoma.info/mapparoma25-lesclusione-sociale-nei-quartieri-di-roma/> e nel volume: Lelo K., Monni S., Tomassi F. (2019), *Le mappe della disuguaglianza. Una geografia sociale metropolitana*, Donzelli Editore, Roma

⁵ Questa espressione è utilizzata in letteratura per distinguere soggetti la cui storia di vita contempla l'esperienza, spesso drammatica, della migrazione dal proprio paese di origine verso l'attuale condizione abitativa.

⁶ E' una condizione che riguarda soprattutto la distribuzione delle scuole dell'obbligo, più ramificata nel quartiere negli anni passati, che oggi presenta notevoli criticità, anche riguardo alla contrazione delle iscrizioni in alcuni importanti capisaldi di tale organizzazione (si veda il caso della scuola Don Milani, nel cuore di Rancitelli-Villa del Fuoco, a rischio chiusura).

⁷ "Insegnalibro è un progetto di rigenerazione urbana a base culturale, nato all'interno del progetto Biblioteca Casa di Quartiere, nel programma nazionale Cultura Futuro Urbano, promosso dal MIBACT, Direzione Generale Creatività contemporanea e Rigenerazione urbana, che agisce all'interno dei quartieri prioritari e complessi della periferia di Pescara. Parte dall'idea di base che sia necessario e utile superare le attuali retoriche del degrado e dell'insicurezza urbana favorendo un moto di solidarietà sussidiaria da parte dell'intera città di Pescara, verso le sue periferie. Il progetto prevede azioni immediate e semplici, ed efficaci, indirizzate principalmente all'infanzia e all'adolescenza, che abita questi quartieri, puntando a difenderne i diritti di base, come l'accesso all'istruzione e al gioco, ai servizi e ai beni comuni urbani, come condizioni di benessere e di riscatto sociale e come critica attiva delle disuguaglianze." da P. Rovigatti, L. Simionato, a cura di, *Cultura come cura, esperienze di rigenerazione urbana a base culturale al tempo di COVID 19*, Carsa Editore, Pescara, 2021, pag.94.

⁸ "Il progetto "Questa Scuola è un bene comune" promuove l'accesso e l'uso pubblico dei cortili scolastici e degli spazi aperti, contigui agli spazi pubblici di quartiere, attraverso una rassegna di attività didattiche, ludiche e di eventi a carattere culturale (cinema, teatro, musica, autocostruzione di piccole architetture a supporto degli spazi pubblici) riconoscendo la scuola come "centro civico di quartiere", e dando con ciò continuità a progetti già avviati da tempo all'interno della costituenda "comunità educante" del Comprensivo Pescara 1, scuola di frontiera della periferia occidentale della città." (Fonte: Abstract di progetto, a cura di Piero Rovigatti 2021.

**Metodologia, materiali e contributi
del corso curato dalla Fondazione
Caritas dell'Arcidiocesi Pescara-Penne**

a cura di Fabrizio De Lellis



2.1 L'ascolto empatico

Nell'utilizzo comune della lingua italiana siamo soliti utilizzare il termine *ascoltare* come sinonimo della parola *sentire*. Tuttavia con quest'ultima ci si riferisce ad una modalità piuttosto passiva legata a quella percettiva dell'udito. Ascoltare è invece qualcosa di più, dal latino "auscultare", andare in profondità.

Nel prestarsi ad ascoltare qualcuno, si attivano non soltanto il sentire in senso proprio ma il comprendere di avere davanti una persona diversa dal proprio mondo interiore e con una diversa storia. Si tratta di un'osservazione profonda, ponendo attenzione a tutti gli aspetti non solo cognitivi ma anche emozionali; sperimentare attivamente il modo in cui un'altra persona vive l'esperienza, aggiungendo al sentire qualcosa in più proveniente dal proprio cuore intendendo con cuore la parola "pietà" (comprensione), si tratta cioè un "sentire dentro". Ascoltare ci permette di entrare in contatto profondo con l'altro.

Questo concetto è racchiuso e ben spiegato ad esempio nell'ideogramma cinese nel cui significato sono incluse le parole orecchio, occhio, cuore, attenzione.

Quando parliamo di ascolto attivo intendiamo dunque la capacità di stare di fronte all'altro ponendo attenzione ai tempi del ciclo del contatto e allo stile dell'altro per poterci sincronizzare con lui.

Un buon ascolto empatico presuppone anzitutto da parte nostra un atteggiamento non giudicante, capace di accogliere l'altro nella sua interezza, allargando



il nostro mondo possibile, ovvero uscendo da quelli che sono i nostri schemi mentali per entrare in quelli dell'altro.

Sentire "come" non vuol dire metterci nei panni di chi abbiamo di fronte con il nostro modo di essere, ma provando con uno sforzo a liberarci del nostro per entrare nel suo.

In psicologia con il termine "empatia" si intende in generale la capacità di comprendere lo stato d'animo e la situazione emotiva dell'altra persona condividendone i sentimenti (condivisione affettiva). In maniera più specifica ci si riferisce alla capacità di entrare all'interno dell'esperienza di un altro e di comprendere oggetti ed emozioni al di fuori di noi stessi.

Entrare nel mondo dell'altro presuppone quindi da parte nostra un ascolto attento ad accogliere non solo quello che viene detto attraverso le parole ma ponendo attenzione agli atteggiamenti non verbali, evitando distrazioni e valutazioni affrettate. Spesso un ascolto empatico potrebbe indurci ad ascoltare con grande coinvolgimento emotivo e con la tentazione di cercare soluzioni rispetto alla situazione che la persona sta vivendo. Oppure potrebbe spingerci a dare risposte che abbiano in sé parole di supporto/comforto. In questo modo si rischia in realtà di non aiutare l'altro così come avrebbe bisogno e come vorremmo. Alcuni tra gli errori più comuni che si possono commettere sono:

- dare una valutazione, esprimendo ad esempio un giudizio in relazione a quanto dall'altro condiviso;
- indagare, utilizzando delle domande dirette e indirette finalizzate ad avere informazioni non necessarie;
- sostenere, magari con l'intenzione di evitare alla persona una sofferenza di fronte a quello che sta provando. L'istinto potrebbe essere quello di provare a consolare, si impedisce però in questo modo di elaborare vissuti emotivi che emergono;
- offrire delle soluzioni, tuttavia un tale atteggiamento potrebbe far sentire l'altra persona disconfermata nel sentimento che sta provando nella sua idea di se stesso e del mondo che lo circonda;
- interpretare, attribuendo dei significati che non necessariamente corrispondono al reale vissuto dell'altro. Si rischia in questo modo di perseguire una strada che invece di avvicinare l'altro lo allontana.

Di seguito un esempio applicativo di quanto sopra detto

Ragazza di 19 anni, voce nervosa, gesticola con le mani, si muove in continuazione senza riuscire a stare ferma

“Non ne posso più devo decidere a quale facoltà iscrivermi ed i miei genitori invece di aiutarmi mi ostacolano, mi riempiono di consigli e dicono tutti di tutto ma non sanno ascoltarmi e mi confondono di più. Il tempo stringe e io non so cosa fare.”

- Hai mai pensato che il motivo del tuo fastidio e della tua indecisione potrebbe essere il fatto di voler scegliere liberamente senza il loro aiuto (interpretazione)

- Fai bene a pensare attualmente a quello che fai, l'importante è che tu scelga la facoltà giusta per avere un buon profitto (valutazione)

- In che senso i genitori ti ostacolano? forse ti danno dei consigli sbagliati? (indagine)

- Al posto tuo non ci penserei per un periodo e cercherei piuttosto di rilassarmi e distrarmi ad esempio facendo una vacanza. Solo così magari poi riusciresti a prendere in mano la situazione (soluzione)

- Non ti preoccupare, è normale sentirsi confusi, succede a tutti prima di una decisione importan-

te. Sono sicura che riuscirai a chiarire e fare la scelta giusta (sostegno)

- Non sai quale facoltà scegliere e in questa difficoltà i tuoi genitori non riescono ad esserti d'aiuto (riformulazione corretta, comprensione)



Un sano ascolto empatico pone al centro del contatto la persona stessa aiutandola a far emergere i propri sentimenti, i propri bisogni, le proprie potenzialità e risorse.

Secondo Carl Rogers¹, infatti il punto focale è l'individuo e non il problema. Lo scopo non è quello appunto di risolvere un problema particolare, ma piuttosto aiutare la persona che abbiamo davanti a crescere perché possa affrontare sia il problema attuale, sia quelli successivi in maniera più integrata.

Per aiutare l'individuo a crescere, è perciò particolarmente importante creare le condizioni affinché egli possa affrontare il problema in manie-

ra autonoma ed efficace, ovvero che la qualità della comunicazione che si instaura sia di tipo non direttivo (centrato sulla persona), che avvenga in un ambiente protetto, in un clima di fiducia e accettazione incondizionata, non giudicante e nel rispetto reciproco.

Dunque, il fine non è quello di trovare soluzioni al posto di chi stiamo ascoltando, ma accompagnare l'altro nel prendere piena consapevolezza e conoscenza di se stesso, della situazione, di ciò che sta vivendo e di ciò che egli stesso può fare.

In tal senso ci vengono in aiuto alcune tecniche:

Riformulazione: nell'ambito della riformulazione si possono utilizzare espressioni come "mi stai dicendo che..." "dire che..." ovvero atte ad aiutare la persona che abbiamo davanti a chiarire;

Parafrasare: in questo caso si tratta di formulare il contenuto descrittivo, informazioni che riguardano l'evento, la situazione, le persone, presenti nel racconto dell'altro;

Rispecchiamento: è un modo di parafrasare ma focalizzando l'attenzione non sul contenuto descrittivo ma piuttosto sul sentire e sulle emozioni, il tono emotivo dell'altro, etc.

Riassumere: significa allargare il processo della parafrasi riformulando il contenuto in modo da evidenziare bene e legando insieme le informazioni fornite;

L'eco: viene utilizzato per riproporre all'altro alcune delle parole da lui stesso utilizzate;

Feedback: In ultimo uno strumento molto utile è quello del feedback, ovvero rimandare all'altro quello che abbiamo visto, sentito, ascoltato, immaginato.

NOTE

¹ Psicoterapeuta americano fondatore della terapia non direttiva centrata sulla persona

BIBLIOGRAFIA

Giusti, Locatelli, *L'empatia integrata*, Sovera, Roma 2000

Carl R. Rogers, *Potere Personale, La forza interiore e il suo effetto rivoluzionario*, Astrolabio Ubaldini, Roma, 1978



2.2 Stereotipi e pregiudizi

Prima di iniziare un discorso su stereotipi e pregiudizi è utile immaginare se stessi in una situazione in cui si è stati etichettati o catalogati in qualche modo perché partendo dal proprio 'sentire' si può riuscire a comprendere meglio come si sente l'altro.

Da questo semplice esercizio si evincono due primi elementi caratterizzanti gli stereotipi e i pregiudizi:

- il toccare qualcosa che può essere un tratto della persona (ossia l'aggiunta di tratti a degli elementi oggettivi)
- l'avere un fondamento di verità (spesso gli stereotipi non nascono in maniera del tutto arbitraria, ma a partire da alcune caratteristiche oggettive).

La distorsione di questi elementi può sviluppare svariate problematiche. La trattazione che segue si focalizza sull'utilizzo di stereotipi e pregiudizi in riferimento alle dimensioni etniche e nazionali.

In passato il termine stereotipo veniva utilizzato nell'ambiente tipografico per indicare la riproduzione di immagini che venivano stampate per mezzo di forme fisse. In seguito esso è stato introdotto nelle scienze sociali ed utilizzato con l'odierno significato grazie al giornalista Walter Lippmann che, nel 1922, pubblicò un volume sui processi di formazione dell'opinione pubblica¹. Lippmann affermava che il rapporto conoscitivo con la realtà non è diretto ma è mediato da immagini mentali (gli stereotipi) che ognuno si forma condizionato da una serie di elementi quali, ad esempio, la stampa. Questo è ciò che determina e conduce ad una comunicazione di massa. In tale ottica, gli stereotipi costituiscono una semplificazione dell'immagine della realtà: in un

mondo estremamente complesso lo stereotipo è quel processo che permette di semplificare, seppur in maniera grossolana, la realtà percepita.

Lo stereotipo è un processo determinato culturalmente, qualcosa che ogni individuo acquisisce attraverso la cultura di appartenenza ed utilizza successivamente per comprendere la realtà che lo circonda. Esso riveste una funzione di tipo difensivo nella misura in cui permette di proteggere la propria appartenenza e il proprio senso di identità attraverso una interpretazione della realtà mediata dal modo personale di vedere le cose e dall'ambiente sociale in cui si vive. Oggi si riscontrano frequentemente stereotipi associati a gruppi sociali. Tali associazioni stereotipiche possono risultare più o meno condivise all'interno di una data cultura, ed anche più o meno diffuse nei confronti di un gruppo piuttosto che di un altro (livello di condivisione sociale). Si pensi alle esperienze degli insegnanti che interagiscono con le differenti etnie degli alunni stranieri che compongono le loro classi: magari in alcune zone sono presenti maggiormente bambini di nazionalità nigeriana, in altre più bambini di nazionalità pakistana, oppure più bambini *rom*, e così via. La conoscenza che ciascuno ha di un determinato gruppo è differente, così come anche le idee associate a differenti gruppi sociali. Tanto più un gruppo, per quanto minoritario, è presente in una società, tanto più gli stereotipi rispetto a quel gruppo possono essere generalizzati e condivisi a livello sociale.

Sovente gli stereotipi sono legati anche ad una scarsa conoscenza ed informazione rispetto all'altro, cosa che determina un circolo di diffidenza: quando c'è poca conoscenza aumenta la diffidenza, e quando l'idea di questa diffidenza (magari nata dall'esperienza di poche persone) viene tramandata e trasmessa ad altri può generare, nei confronti di un certo gruppo, un pregiudizio maggiormente condiviso a livello sociale. La poca conoscenza e la diffidenza nei confronti dell'altro determinano la paura del diverso, a volte veicolata anche attraverso i messaggi raccontati dai media, ad esempio la numerosità dei reati riportati

alla nazionalità nigeriana rispetto alla nazionalità rumena.

Un'altra caratteristica degli stereotipi è il livello di generalizzazione che varia in base all'attribuzione di un dato tratto all'intero gruppo di appartenenza o semplicemente a determinate persone o a elementi con determinate caratteristiche.

Infine, il livello di rigidità di uno stereotipo, è indice di quanto esso sia facilmente eliminabile, una volta individuate le cause, oppure sia considerato difficilmente mutabile perché profondamente ancorato nella cultura e nella personalità (a quest'ultima categoria appartengono, in particolare, gli stereotipi attribuiti alle nazionalità).

In linea generale, in riferimento ai gruppi di appartenenza, si può definire lo stereotipo come un insieme coerente ed abbastanza rigido di credenze negative che un certo gruppo sociale condivide rispetto ad un altro gruppo o categoria sociale. È importante sottolineare che gli stereotipi possono essere positivi, negativi e neutri, ma quando sono riferiti all'appartenenza etnica o alla nazionalità hanno soprattutto una valenza di tipo negativo, ossia assumono una caratteristica tendenza a sottolineare elementi negativi.

Una prova pratica di questo aspetto può essere ottenuta attraverso il seguente semplice esercizio: ai soggetti partecipanti si presentano i nomi di quattro nazionalità (includendo quella di appartenenza) come ad esempio tedeschi, francesi, italiani, cinesi, e si chiede loro di attribuire ad ogni nazionalità almeno 5 caratteristiche conosciute.


In generale, le risposte mostreranno come la maggior parte degli attributi riferiti alla categoria di appartenenza avranno una connotazione prevalentemente positiva, mentre nel caso delle altre nazionalità evidenzieranno aspetti negativi.

Ecco degli esempi di risposte stereotipate ottenute da un gruppo di nazionalità italiana:


cinesi




tutti uguali, mangiatori di riso, laboriosi, gran lavoratori;

tedeschi  rigidi, precisi e freddi, algidi,guerrafondai
alti e biondi;

è possibile che qualcuno, per alcune di queste attribuzioni abbia pensato ai tedeschi rifacendosi anche a dei fatti storici importanti;

francesi  nazionalisti, romantici, orgogliosi
nazionalismo e orgoglio possono essere collegati idealmente ai fatti storici risalenti al periodo dell'Illuminismo e della rivoluzione francese;

italiani  accoglienti, allegri, lavoratori, inaffidabili
in realtà, all'estero, nonostante i tipici stereotipi banali di pasta, pizza e mandolino, nell'idea generale gli italiani non sono visti tanto accoglienti quanto superficiali, chiassosi, mafiosi e furbi a spese degli altri.

Alla base di questa distribuzione degli attributi operano dei meccanismi inconsci che, in automatismo, portano il soggetto a considerare caratteristiche positive per definire il proprio gruppo di appartenenza e ad esaltare caratteristiche tendenzialmente negative in riferimento ad altri gruppi. Questo è, più in generale, il modo in cui ci si approccia con la diversità. Ciascuno attribuisce ad un popolo delle caratteristiche e quindi una categoria, e lo fa ripensando a quella che è la storia perché, come ogni individuo, ha la propria personalità ed è frutto della propria esperienza, della storia familiare, della propria cultura, delle proprie tradizioni, allo stesso modo lo sono i gruppi di appartenenza.

È utile ribadire un concetto importante, ossia che gli stereotipi (come anche i pregiudizi) non si generano in modo del tutto arbitrario: questa visione che si ha dell'altro non è del tutto improvvisata, bensì si forma su dati di base ma, in seguito, in qualche modo subisce una distorsione. È fondamentale tener presente questo aspetto quando si parla della diversità; ed è fondamentale l'importanza della conoscenza come strumento di supporto rispetto alle dinamiche che ci portano a formare o a vivere gli

stereotipi. Ad esempio, lo stereotipo rispetto al fatto che i cinesi mangiano riso ha certamente un minimo fondamento di verità in quanto, di sicuro, la popolazione consuma riso ma, intanto, non è l'unico cibo, e comunque è utilizzato maggiormente in una determinata zona della Cina; il riso, poi, ha un'importanza culturale ed economica per la popolazione cinese in quanto ha permesso di sviluppare moltissimo la tecnologia riguardante le risaie e le colture. Inoltre, a confutazione dell'affermazione che i cinesi sono tutti uguali, in Cina si riscontrano 56 etnie. Questi esempi evidenziano la poca conoscenza che si ha dell'altro, basata su un'osservazione superficiale che non sempre riesce a cogliere i significati o le motivazioni.

Perché si creano gli stereotipi?

Lo stereotipo è una semplificazione della realtà. Per leggere la realtà il cervello ha bisogno di categorizzare il mondo circostante e quindi, la creazione di stereotipi rappresenta un mezzo che la psiche utilizza per semplificare il dato che abbiamo davanti e dargli una lettura. Nella realtà, ogni individuo etichetta e categorizza così come viene etichettato e categorizzato perché questa è una modalità mentale naturale. Nel caso dei nazionalismi, si dà una lettura della realtà a partire da alcuni dati oggettivi di base (normalmente derivanti dalla storia), ma spesso, da questo fondamento reale, si genera una distorsione che va a limitare e a creare dei problemi a livello comunicativo, determinando delle conseguenze. La cosa importante, allora, è riuscire a cogliere i meccanismi per poterli vivere con consapevolezza e poter trovare migliori modalità comunicative.

Sempre rispetto ai cinesi, una cosa che si sente spesso è che tendono un po' a isolarsi e non seppelliscono i morti (nei cimiteri non ci sono cinesi). In superficie, tutte queste affermazioni risultano vere, ma tali elementi, approfonditi, portano ad evidenziare una cultura estremamente diversa dalla nostra nel primo caso, ed un legame estremamente forte verso la propria terra d'origine nel secondo caso: in genere, i cinesi, quando in Italia non

sono più produttivi, cioè non possono più lavorare, tornano in Cina perché per loro morire nella propria patria è fondamentale, anche per rispettare le pratiche di inumazione e cremazione dei corpi della loro cultura.

Avere una maggiore conoscenza dell'altro aiuta non solo ad entrare in contatto con quella diversità, ma soprattutto a destrutturare determinati stereotipi con valenze negative, proprio perché spesso questi nascono da una disinformazione e tendono a categorizzare persone e gruppi creando spiacevoli conseguenze. Il pregiudizio, come indica lo stesso termine, è un giudizio che nasce prima dell'esperienza stessa, quindi è un concetto che si forma rispetto all'altro senza conoscerlo veramente. Ad esempio, vedendo un bambino piuttosto sciatto, uno dei primi pensieri che si affaccia alla mente in modo automatico è: "chissà da che famiglia proviene". Questo dimostra che, già il solo modo in cui appare l'altro, come semplicemente è pettinato o vestito, porta alla costruzione di un giudizio. Anche il pregiudizio spesso ha una valenza negativa, in modo particolare quando si riferisce alla dimensione etnica o alla nazionalità, evidenziando la tendenza a considerare in modo ingiustificatamente sfavorevole le persone che appartengono a un determinato gruppo sociale differente dal proprio.

Qual è il rapporto tra stereotipo e pregiudizio?

Stereotipo e pregiudizio potrebbero sembrare la stessa cosa ma non è così. Il pregiudizio è la tendenza a pensare e ad agire di conseguenza, ossia, dopo aver costruito



Fig 2.1 Frammento del video "stereotipi e pregiudizi", di Nicoletta Soggiu

un'idea di una persona si tende inevitabilmente ad adottare verso tale persona comportamenti condizionati da quella particolare idea. La presenza di un pregiudizio è, dunque, determinante perché comporta l'azione, spesso portando a compiere degli atti discriminatori. Ma il pregiudizio, a sua volta, nasce da una convinzione, cioè da uno stereotipo, da delle idee o delle credenze tendenzialmente negative rispetto ad un determinato gruppo di appartenenza.

Un elemento importante da mettere in evidenza sono le nuove forme di razzismo perché oggi, paradossalmente, a differenza di diversi anni fa, il razzismo è più diffuso anche se meno esplicito. Le società moderne di stampo occidentale tendono a professarsi, in linea generale, più o meno democratiche, aperte, con un alto livello di accoglienza o quantomeno di tolleranza, ma nella realtà si genera un meccanismo opposto, simbolico e aversivo. Infatti, la maggioranza delle persone ha una percezione errata delle minoranze (nel caso specifico delle persone migranti) e quindi degli stranieri presenti. In Italia, per esempio, circolano frequenti supposizioni sul fatto che gli immigrati abbiano più diritti degli italiani e, in questo clima, lo straniero viene percepito come una minaccia. Si assiste ad una sorta di inversione dimensionale in cui la paura del diverso non è più esplicita, quindi non comporta forme di aggressione dirette, ma in qualche modo è più sottomessa e velata e si traduce in espressioni del tipo "io non sono razzista ma..." utilizzate in vari contesti come, ad esempio, nel contesto scolastico, dove capita di ascoltare genitori esordire con: "maestra guardi io non sono razzista ma mio figlio...ma quel bambino...". Questo tipo di atteggiamento alimenta il pregiudizio e genera comportamenti che possono sfociare, nella risegregazione, come può accadere nel riconoscere la diversità di una cultura differente dalla propria e, su questa base, pensare che sia bene mantenere questa separazione assumendo inconciliabile una linea di dialogo tra le due culture. Così facendo, nella misura in cui si cerca di tutelare al massimo la propria cultura ed il proprio modo di vivere, si determinano nella realtà dei processi

di risegregazione, che poi inducono a fenomeni di esclusione e isolamento poiché ogni gruppo tenderà a chiudersi nella propria comunità di appartenenza.

Altra conseguenza del pregiudizio è l'allarmismo. La diversità, spesso con riferimento all'immigrazione, determina paura e quindi una forma di allarmismo: si pensi agli articoli di giornale che presentano notizie di cronaca di reati compiuti da italiani e compiuti da stranieri, a come vengano comunicate in modo differente le notizie. Se a questo si aggiunge una politica di chiusura all'immigrazione, ne deriva un atteggiamento sicuramente di protezione dei propri valori e della propria cultura che, tuttavia, non apre la strada al dialogo o all'incontro con 'l'altro', e non crea linee di conciliazione e comunicazione con il ragazzo straniero o la famiglia straniera presente sul territorio. Questo clima determina una diminuzione dell'impegno ed una riduzione della motivazione nello straniero, che si ritrova intrappolato nella profezia che si autoavvera: se nel tempo una persona viene considerata sempre come una persona che non ha voglia di fare nulla, o nel caso di bambini a scuola, a un bambino si ripete che capisce poco o nulla, quel bambino a un certo punto si comporterà in quel modo perché tutti gli dicono una cosa e si convincerà di quella cosa. Ad esempio, se ad un bambino cinese si ripete che l'italiano è una lingua difficile da imparare perché troppo diversa dalla sua, alla fine il bambino avrà difficoltà ad imparare l'italiano, rientrando esattamente nella categorizzazione che gli è stata data. Ciò determina pian piano atteggiamenti di allontanamento, demotivazione e chiusura, a sfavore di un processo di integrazione. La costruzione di stereotipi e pregiudizi si fonda sull'istinto innato di sopravvivenza presente in ogni essere vivente; anzi secondo alcune correnti esiste uno specifico fondamento biologico nell'ostilità verso ciò che è diverso, gli altri, un'altra cultura, persone appartenenti ad altre categorie, ecc. La realtà che circonda la persona è estremamente complessa e, per poterla leggere, è necessario semplificarla mediante categorizzazioni, ossia creando delle caselle mentali nelle quali far rientrare i dati letti per

dar loro una valutazione e un'interpretazione. Tuttavia, questo processo tende a cogliere solo alcuni tratti della realtà, pertanto è importante allenarsi ad allargare il proprio mondo possibile.

Appartenenza sociale, identità dell'individuo e appartenenza socioculturale

Una base degli stereotipi e dei pregiudizi è legata alla forte identità che ciascuno ha e che include la storia personale, familiare e culturale. Spesso, infatti, anche la difficoltà all'interno delle classi trova origine nelle famiglie, non solo nella difficoltà di integrazione delle famiglie straniere, ma anche nelle famiglie italiane che inculturano i propri figli trasmettendo specifiche idee rispetto al diverso. Esempio, durante un laboratorio organizzato dall'Ufficio promozione Mondialità (Caritas diocesana Pescara-Penne) legato alla destrutturazione nei bambini degli stereotipi, una bambina italiana coinvolta in un gioco virtuale in cui bisognava scegliere dei bambini (tra i quali erano presenti anche bambini stranieri), riferì all'organizzatrice: "io non scelgo il bambino africano perché se nigeriano, mia mamma mi dice sempre che i nigeriani rubano". In questo esempio la bambina mostra di avere già in qualche modo interiorizzato dentro di sé un pregiudizio nei confronti dei nigeriani, nello specifico dei bambini nigeriani.

Quindi, la formazione degli stereotipi e dei pregiudizi nasce proprio da un passaggio di messaggi all'interno del gruppo familiare, del gruppo sociale, della cultura di una nazione².



Fig 2.2 Frammento del video "stereotipi e pregiudizi", di Nicoletta Soggiu

Strumenti utili nelle classi contro stereotipi e pregiudizi

Capire cosa sono e come funzionano stereotipi e pregiudizi aiuta ad agire di conseguenza utilizzando strumenti adeguati ad arginarne gli effetti negativi. È importante comprendere la distorsione che avviene quando, partendo da una caratteristica oggettiva si aggiungono dei tratti (che possono essere di personalità) che vanno a formare degli stereotipi.

Fondamentalmente, lo strumento più importante per contrastare stereotipi e pregiudizi è la conoscenza, l'incontro attraverso laboratori, attraverso iniziative che anche la scuola può organizzare.

Tra le possibili attività da proporre ai ragazzi per destrutturare l'armamentario mentale degli stereotipi e contrastare la diffusione dei pregiudizi l'Ufficio promozione Mondialità (Caritas diocesana Pescara-Penne) organizza laboratori, percorsi di inclusione nelle classi, di intercultura e di scambio, anche attraverso dei giochi o il racconto di storie animate.

Un esempio di gioco è una caccia al tesoro: vengono elencati dei bambini solo attraverso delle caratteristiche (es. il bambino disabile, il bambino africano...) e ciascun bimbo nella classe deve immaginare e successivamente formare la propria squadra spiegando perché ha scelto un dato bambino e perché non ne ha scelto un altro; da lì si apre una discussione insieme e si dialoga sulle caratteristiche dei bambini scelti e non scelti scorrendo tutto l'elenco delle caratteristiche.

Così facendo, si aiuta il bimbo a vedere l'altro come è in realtà, lo si aiuta a capire che non basta solo una caratteristica per conoscere una persona, anzi è importante approfondire la conoscenza.

Quando ci sono dei bambini stranieri in classe è molto importante renderli protagonisti rispetto al loro vissuto e quindi anche valorizzare la cultura che portano come elemento di arricchimen-

to per gli altri. Nei percorsi di inclusione si utilizza spesso, come metafora, l'immagine del viaggio perché di certo tutti, anche i bambini con i genitori, sono abituati a viaggiare, ma non tutti hanno le stesse possibilità, e quindi, avere un compagno di classe di un'altra nazione, di un'altra cultura, è un po' come viaggiare e può accompagnare l'intera classe nella conoscenza e nella scoperta di quel paese, di quella cultura, di quelle tradizioni.

Infine, la lettura di testi su bambini e famiglie di tutto il mondo mostra ai ragazzi come ogni famiglia possiede tradizioni proprie che sono belle da condividere.

In conclusione, lo strumento più grande da opporre al pregiudizio è il conoscersi, l'incontrarsi nelle proprie particolarità. In base alla conoscenza, l'idea che si ha di una persona comincia a modificarsi, il giudizio cambia e lo stereotipo si ridimensiona nella misura in cui si apprendono sempre più caratteristiche personali dell'altro, e si realizza che in fondo, si è uguali, ugualmente collocati in scomode categorizzazioni affibbate da altri, ugualmente desiderosi di essere Valeria, Mario, Ahmed, ecc. perché è la persona che conta, non la caratteristica che assume.

NOTE

¹ estratto da W. Lippmann, *Public opinion*, Donzelli, Roma, 2018

² estrattor da M. Mazzara, *Stereotipi e pregiudizi*, il Mulino, Bologna, 1997

BIBLIOGRAFIA e SITOGRAFIA

Bruno M. Mazzara, *Stereotipi e pregiudizi*, Il Mulino, Bologna, 1997

Caritas diocesana di Pescara-Penne, *Liberamente, strumenti e percorsi per colorare il mondo di libertà e pace*, Edizioni Palombi, Pescara.

www.youtube.com/watch?v=mASOFsvatHc&t=280s Video "stereotipi e pregiudizi", di Nicoletta Soggiu

ATTIVITÀ

Si riporta di seguito una efficace attività da poter proporre a gruppi di insegnanti: ad 8 volontari si assegnano dei ruoli da interpretare e ai restanti si affida il compito di osservare le dinamiche prendendo nota delle cose che vedono, sentono, osservano. Al via, gli 8 volontari dovranno parlare e accordarsi per organizzare nei dettagli una giornata di festa o un evento per la scuola (cosa fare la mattina, come organizzare il pranzo, chi far partecipare) ipotizzando di far parte tutti dello stesso istituto.

Il gioco ha una doppia valenza: per i volontari è il sentire e l'immedesimarsi nel ruolo di un altro, dover assumere delle caratteristiche basate anche sui propri stereotipi e pregiudizi (es. per fare l'americano sarò un decisionista); per gli osservatori è ascoltare il relazionarsi, la difficoltà di inserirsi e le differenze tra le caratteristiche riportate dagli attori (sempre mediata dalle idee della propria cultura), vedere come le dinamiche portano a scontri reciproci per cercare di realizzare il proprio obiettivo riuscendo o meno a trovare elementi su cui accordarsi nel tempo a disposizione. L'agito è sempre collegato ad un giudizio e uno stereotipo di fondo che guida la relazione con l'altro; e questo è valido anche per i bambini. Si parte dall'assunto che ognuno proviene da un territorio e da una serie di costruzioni culturali, mentali personali, familiari e religiose di cui tener conto perché importanti, ma anche di cui essere consapevole per potersi relazionare con l'altro. È utile ricordare che gli stereotipi fungono anche da protezione perché a volte, nella vita, categorizzare e inquadrare le cose in un certo modo aiuta a stare più tranquilli perché trasmette cosa ci si può aspettare dall'altro. Questa sorta di protezione la attivano anche i bambini: la stessa esigenza che ha l'adulto di categorizzare e inquadrare, è presente ancor di più in un bambino che viene da un paese straniero, non parla la lingua e non capisce le cose che gli vengono dette. Quel bambino ha bisogno di certezze e di categorizzazioni per potersi sentire integrato nell'ambiente in cui sta svolgendo le attività e, riuscire a conoscersi meglio l'un l'altro, aiuta sia l'insegnante che il bambino a dare nuovi significati alla realtà.



2.3 La relazione di aiuto professionale nei servizi socio assistenziali

La relazione con sé stessi

Per avere una buona relazione con gli altri è necessario stare bene con sé stessi. Cosa vuol dire però stare bene con sé stessi? Per stare bene con sé stessi è importante intraprendere un percorso personale, per soffermarsi e riflettere sulle proprie emozioni e i propri desideri. Stare bene con sé stessi implica avere cura di sé, accettarsi, coltivare pensieri positivi, non temere il giudizio degli altri, vivere e apprezzare momenti di solitudine. È, prima di tutto, avere cura di sé, cura del proprio corpo, della propria salute, fare sport e avere una corretta alimentazione. Queste attenzioni rappresentano la base della cura di sé a livello fisico e non solo perché il benessere fisico si ripercuote su quello mentale. Accettarsi significa comprendere di essere persone imperfette: accettare i propri limiti, avere stima dei propri pregi e difetti, delle proprie paure, sapersi perdonare quando si sbaglia e si commettono errori, quando si fallisce, agire sempre in modo corretto e, infine, riconoscere le proprie emozioni. Per stare bene con sé stessi è importante coltivare pensieri positivi su di sé e sul mondo: osservare il mondo in maniera positiva pensando che tutto ciò che ci viene dato è un dono ed è importante essere grati per questi doni, coltivare pensieri positivi implica avere uno sguardo positivo anche verso gli eventi negativi. Non temere il giudizio degli altri: sviluppare il proprio stile personale senza seguire gli altri. Viviamo in un'epoca, lo si può vedere molto nei giovani, in cui le mode sono la base per lo sviluppo di un'identità personale e sociale. Infine, per stare bene e accettarsi è importante vivere e apprezzare i momenti di solitudine, nei quali abbiamo la possibilità di concentrarci su noi stessi e in cui ritrovarsi.

Star bene con sé stessi è possibile a tutti e, alla luce di quanto detto

fino ad ora, significa volersi bene ed accogliersi per quello che si è, anche se imperfetti.

La Relazione con gli altri

Se riusciamo ad accoglierci e volerci bene saremo in uno stato di benessere che ci porta ad aprirci alle altre relazioni. Se stiamo bene con noi stessi anche le nostre relazioni con gli altri saranno sane. Riflettiamo: vi è capitato di attraversare un periodo in cui qualcosa di noi non ci piace o si fa esperienza di un evento negativo? In questi periodi, che tipo di relazioni abbiamo? Riusciamo a relazionarci con gli altri in modo sano? Quando non stiamo bene con noi stessi e siamo in crisi, non riusciamo ad avere rapporti con gli altri e ne consegue che si creano conflitti e incomprensioni. Al contrario, quando si sta bene con sé stessi e ci si accetta si riesce anche ad accettare gli altri e voler loro bene per come sono. Aprirsi all'altro per liberare la bellezza che c'è in ognuno di noi, così che anche l'altro troverà il bello. Quando sapremo aprirci all'altro non saremo più soli. Scopriremo la meraviglia dell'amicizia, del dialogo, dell'incontro. L'uomo, per sua natura, è un animale sociale: non può vivere da solo, ha sempre bisogno degli altri. Che cos'è la relazione con l'altro? Un rapporto fra due persone che, comunicando, esprimono il proprio modo di essere. Nella relazione condividiamo noi stessi, il nostro modo di essere: c'è uno scambio, una condivisione, una reciprocità. Questo rapporto tra due persone è un legame, come una reazione chimica. Queste due persone condividono, scambiano, comunicano, esprimono il loro modo di essere. Ogni parte delle due persone può modificarsi per trovarsi con l'altro. Ci sono varie tipologie di relazione e, allo stesso modo, gli ambiti delle relazioni sono svariati: lavoro, amicizie, amore, spirito. Le relazioni vanno curate, noi siamo al centro e intorno a noi ruotano le nostre relazioni, si intersecano e si incontrano. Pensiamo alle nostre relazioni: ognuno di noi può creare la sua rete di relazioni e ogni linea è diversa perché ogni relazione affronta un percorso diverso e arriva ad una conclusione diversa. Ogni relazione è diversa ma il nostro essere, la nostra indole non può essere nascosta o oscurata e gli altri percepiranno sempre il nostro essere.

Cura dell'Altro: il valore della relazione

Ogni relazione merita e necessita di cure: cosa vuol dire prendersi cura dell'altro? Quando ci curiamo di qualcuno?

Aver cura, secondo il vocabolario Treccani, significa: "avere un interesse solerte per qualcuno o per qualcosa che impegna sia il nostro animo sia la nostra attività". Prendersi cura dell'individuo vuol dire impegnarsi, interessarsi, rivolgere attenzioni e considerazioni. Quali sono le qualità della cura?

- Consapevolezza di sé stessi: conoscere sé stessi e come ci si relaziona con l'altro.
- Responsabilità: nei confronti dell'altro ma anche verso noi stessi.
- Costanza: quando ci si prende cura il tempo scompare. Nelle relazioni dobbiamo esserci sempre perché l'altro si fida di noi.
- Coerenza: siamo con gli altri quello che siamo con noi stessi? quando mi apro all'altro apro me stesso, quello che sono realmente.
- Empatia: sentire l'altro e i suoi bisogni, i suoi desideri.
- Creatività: ogni relazione necessita di creatività. Bisogna reinventarsi ogni giorno poiché ogni persona ha bisogni ed esigenze differenti.
- Forza di volontà: è necessario assumersi le proprie responsabilità. È un impegno prendersi cura dell'altro, accoglierlo e comprenderlo. Queste sono le qualità necessarie per prendersi cura dell'altro e se vengono a mancare non si riesce a creare una relazione.

La Relazione di aiuto: risorse e strumenti

Come detto precedentemente una relazione è un rapporto tra due persone che, comunicando, esprimono il proprio modo di essere. Ogni soggetto può subire modifiche da questo rapporto creando così un legame. L'aiuto è un'azione prestata a qualcuno in difficoltà, una risposta ad un'invocazione di soccorso, pertanto implica una richiesta. La relazione di aiuto è una relazione dove uno dei due protagonisti ha lo scopo di aiutare l'altro. Quindi, vi è sempre chi ha un bisogno e chiede aiuto e chi presta il proprio aiuto. Ci sono tante relazioni d'aiuto, si pensi ad esempio ad un medico con il suo paziente, ad un assistente sociale con le famiglie residenti, uno psicologo con il paziente, un avvocato e così via. La relazione d'aiuto

implica prendersi cura?

Nel 1951 Carl Rogers, fondatore del *counseling*, parla della relazione d'aiuto sottolineando che in questa tipologia di relazione l'attenzione deve essere centrata su chi ha bisogno e fondata su un legame di fiducia: riusciremo ad aiutare l'altro soltanto se questo si fida di noi. Pertanto, la fiducia è fondamentale perché l'altro riuscirà ad aprirsi e a chiedere aiuto solo quando sentirà di essere al sicuro, di potersi fidare. Le risorse personali per una buona relazione d'aiuto sono: concezione positiva dell'essere umano, apertura all'umanità, autenticità, adeguata conoscenza di sé stesso, benessere personale, comprensione empatica:

- empatia: è la capacità di riuscire a considerare importante e valido il punto di vista di un'altra persona, al fine di raggiungere la comprensione totale di un problema, calandosi nei panni di questa persona e valutando la globalità dei significati che la riguardano. Come questa vede la realtà, come sente le cose, come percepisce la sua persona a contatto con gli altri.

Gli strumenti per instaurare e, in secondo momento, portare avanti la relazione di aiuto sono:

- accoglienza: è un'apertura, ciò che viene raccolto o ricevuto viene fatto entrare in una casa, in un gruppo, in sé stessi. Accogliere vuol dire prima di tutto avere profondo interesse per l'altro per la sua umanità, le sue idee, per la sua unicità come essere umano. Accogliere significa non giudicare, non porre condizioni alla persona ma accettarla così com'è. Chi riconosce l'altro, sa ascoltare;

- ascolto attivo: cancellare i pregiudizi, evitare valutazioni affrettate, eliminare le distrazioni, non interrompere, mantenere il contatto visivo poiché quando si ha bisogno e la persona distoglie lo sguardo in quel momento ci si sente persi, disorientati come se avessimo perso il punto di riferimento. Ascoltare implica anche intervenire solo tra le pause, controllare la propria emotività perché, spesso, la storia può suscitarcì qualcosa, risuonare dentro di noi. Cercare di capire lo spirito al di là delle parole, osservare il comportamento non verbale. Non conosciamo tutta la storia della persona che abbiamo davanti quindi non possiamo giudicarla e giudicare la sua storia;

- accettazione incondizionata: l'accettazione dei vissuti e delle esperienze, astenendosi da ogni forma di interpretazione e/o giudizio, accettare la realtà esistenziale dell'altro e valorizzare l'altro per ciò che è;
- congruenza: essere veri, comportarsi per ciò che realmente si è, senza nascondersi dietro al ruolo. Non è facile essere veri, congruenti tra quello che pensiamo e come agiamo. Ogni relazione è diversa ma il nostro essere, quello che abbiamo dentro è quello che fa la differenza perché prima o poi trasparirà, anche se cerchiamo di nasconderci dietro il ruolo che si ricopre in quel momento;
- accompagnamento: creare un collegamento con i servizi presenti sul territorio accompagnando e sostenendo, accertarsi della presa in carico. Vuol dire che possiamo creare un collegamento in base alle esigenze del singolo o della famiglia, accompagnarli in questo percorso e accertarsi che venga seguito sia dalla persona che dall'istituzione al quale li affidiamo perché spesso davanti alle difficoltà si tende a fermarsi, a rimanere bloccati.
L'accompagnamento, quindi, è l'aiuto che diamo.

La Comunicazione

Come comunichiamo? Il modo di comunicare con gli altri e degli altri con noi ci costituisce come individui. Il saper parlare non vuol dire saper comunicare, possiamo essere bravi oratori senza comunicare nulla. Il modo di comunicare è fissato da schemi di comportamento interiorizzati e da abitudini acquisite (come parliamo, parla di noi). La comunicazione si divide in varie tipologie: non verbale (linguaggio del corpo, gesti, espressioni, posture, distanze); paraverbale (voce, il respiro, tempo e ritmo che mettiamo nel parlare); verbale (parole e frasi); E viene influenzata da: cultura (provenienza e livello culturale, convinzioni, valori); emotività (sintonizzazione sul livello emotivo della persona, anche le emozioni possono influire).

Rischi della Relazione di aiuto

In alcuni casi vi sono dei fattori che possono mettere a rischio la relazione d'aiuto e sono:

- l'incapacità di mantenere l'impegno preso: quando creiamo o in-

stauriamo una relazione di aiuto prendiamo un impegno, facciamo delle promesse, pertanto l'altro si aspetta che ci comportiamo in un determinato modo. Le persone che si fidano ricercano e chiedono e se vengono meno queste promesse la relazione è messa a rischio, potrebbe finire.

- coinvolgimento emotivo: la storia della persona spesso può risuonare dentro di noi, in alcuni casi dobbiamo fermarci perché certe emozioni potrebbero influenzare il nostro aiuto.

- frustrazione: si ha un senso di frustrazione quando si vuole fare, aiutare ma non ci si riesce.

- onnipotenza: in queste relazioni può capitare di sentirsi potenti, in grado di risolvere i problemi di tutti ma questa è una falsa credenza. Possiamo sostenere, accogliere, ascoltare ma non possiamo risolvere tutti i problemi.

- gratuità o gratitudine: sono due termini che hanno due significati differenti. Gratuità significa essere gratuito, usufruire di qualcosa senza pagare. E non implica uno scambio. La gratitudine, invece, è un sentimento di affettuosa riconoscenza per un beneficio o un favore ricevuto e di sincera completa disponibilità a contraccambiarlo, induce lo scambio. La relazione di aiuto è gratuità. Spesso, però, si può cadere nella gratitudine.

L'obiettivo della relazione d'aiuto è rendere autonomo l'altro, significa dare un potere che prima non aveva che gli permetterà di accrescere le proprie competenze e acquisire le capacità necessarie per scegliere di cambiare e controllare la propria vita. Per racchiudere questo concetto viene utilizzato il termine *empowerment* che significa letteralmente "potenziare, conferire potere".

Non tutti ne sono consapevoli, ma possono acquisire queste capacità.

BIBLIOGRAFIA

- A. M. Di Fabio, *Counseling e relazione d'aiuto*, Giunti Psychometrics, 2003
C. Rogers, *Potere personale*, Astrolabio Ubaldini, Roma, 1978



2.4 Immigrazione: leggi e procedure

Una sera di fine agosto del 1989 un evento criminoso e luttuoso scuote l'opinione pubblica italiana: un cittadino sudafricano, Jerry Essan Masslo, titolare di protezione internazionale, che lavorava nelle campagne dell'agro pontino, viene assassinato da una banda di ladri che, a volto coperto e armate di spranghe e pistole, irrompe in un capannone di immigrati per derubarlo del guadagno di due lunghi e faticosi mesi di lavoro. Solo qualche giorno prima Jerry Masslo aveva rilasciato un'intervista al Tg2 per denunciare il razzismo e lo sfruttamento di cui erano vittime le persone nere in Italia¹. Sulla spinta emozionale di questo omicidio inizia a delinearsi una visione diversa del fenomeno migratorio, e quindi la necessità di cominciare a regolamentare tale fenomeno. Con la legge Martelli² si comincia a parlare, tra le altre cose, di diritto di asilo, cioè della possibilità per le persone di richiedere asilo all'Italia, non solo per i cittadini dei Paesi europei, ma anche per le persone provenienti da Paesi al di fuori

dell'Europa. Il 1990 è, dunque, una data leader che segna un po' il passaggio dalla guerra fredda ai tempi moderni: con la caduta del muro di Berlino, il relativo dissolvimento dell'Unione Sovietica e l'uccisione di Masslo l'opinione pubblica scopre che il rifugia-



Fig 2.3 Jerry Masslo

to non era solo ed esclusivamente il cittadino scappato dal blocco Sovietico ma anche e soprattutto da altri continenti, come l'Africa. La legge Martelli è famosa, in particolare, perché cerca di regolamentare l'ingresso dei cittadini stranieri in Italia per motivi di lavoro; fino a quel momento, in base al testo unico del '31 il cittadino straniero che entrava in Italia doveva dare comunicazione della sua presenza, entro 8 giorni dal suo arrivo, e dell'inizio della sua attività lavorativa. La legge Martelli fa un passo avanti soprattutto nel rispetto della persona e delle regole permettendo allo straniero di entrare in Italia con un visto per motivi di lavoro; quindi, già regolare e già nella disponibilità di svolgere un lavoro; un esempio classico riguarda i collaboratori domestici provenienti dai Paesi dell'ex Unione Sovietica e dall'area balcanica. La legge Martelli obbliga il cittadino straniero ad essere in possesso di un permesso di soggiorno, ossia del documento ufficiale che attesta la regolarità della propria presenza in Italia ma, d'altro canto, regola anche il fenomeno dell'espulsione secondo cui, i cittadini stranieri presenti non regolarmente in Italia vanno invitati ad abbandonare il territorio italiano entro 15 giorni dall'emissione del decreto espulsione e quindi accompagnati alla frontiera. Il meccanismo dell'espulsione, per quanto previsto, spesso non funziona in modo adeguato, a causa di una serie di difficoltà anche burocratiche, ad eccezione però dei casi in cui la persona è dichiarata pericolosa per la sicurezza dell'Italia.

Dal 1990 poi si susseguono tutta una serie di leggi: la legge 91 del 1992, il Decreto Conso del 1993 e la Legge 563 del 1995 (o Legge Puglia) sono leggi emanate sull'onda del massiccio fenomeno migratorio proveniente soprattutto dall'Albania. Probabilmente sono ancora presenti nella memoria le immagini dei barconi stracolmi di cittadini albanesi che attraccavano nei porti della costa pugliese. Anche in questo caso, il Parlamento del governo italiano emana delle leggi sulla spinta emotiva di ciò che stava succedendo; leggi, tutt'ora in vigore, che disciplinano soprattutto il sistema di accoglienza dei cittadini stranieri (provenienti in questo caso via mare) e dà avvio ai centri di accoglienza per richiedenti asilo. La legge più importante in materia di immigrazione italiana è la legge 40 del 1998⁴ conosciuta anche come legge Turco-Napolitano (dall'allora ministro per la

Solidarietà Sociale e ministro dell'Interno) che, per la prima volta, crea un testo unico chiamato TU dell'Immigrazione, all'interno del quale vengono inserite tutte le leggi adottate in materia di immigrazione emanate nel corso del tempo (quindi a partire dal 1931 fino al 1998) e poi le successive modifiche. Questa normativa si occupa di tutto l'aspetto immigrazione: disciplina le modalità di ingresso in Italia, stabilisce quali documenti la persona straniera deve avere per soggiornare in Italia, le regole di inserimento nel mondo lavorativo, le regole in materia di permanenza sul territorio italiano, temporanea o illimitata; si occupa anche della coesione familiare e di asilo (cioè di protezione internazionale). È un testo corposo suddiviso in 49 articoli, ognuno dei quali riferito ad un tema specifico, racchiusi in 5 capitoli:

- Titolo I, contiene i Principi generali
- Titolo II, disciplina l'ingresso e il soggiorno del cittadino straniero cioè la modalità di ingresso legale sul territorio italiano
- Titolo III, riguarda il lavoro
- Titolo IV, si occupa dell'unità familiare e della tutela dei minori
- Titolo V, dispone norme in materia di sanità, di istruzione, di alloggio e di integrazione sociale.

In seguito è stato introdotto un ultimo titolo (titolo VI) che comprende le disposizioni finali e transitorie, cioè tutte quelle leggi che nel

corso del tempo sono state adottate e sono state inserite all'interno del testo unico. Gli elementi più importanti che introduce la legge Turco Napolitano riguardano:

- la carta di soggiorno, ossia un permesso di lunga durata richiesto sia per motivi di lavoro che



Fig 2.4 Migranti, i grandi sbarchi di albanesi in Italia negli anni '90

per motivi di studio, ricerca

- l'inasprimento di alcune leggi riguardanti la sicurezza pubblica, e quindi una regolamentazione più organizzata del meccanismo dell'espulsione: si creano dei centri di permanenza temporanea ed assistenza (CPT), oggi chiamati CIE (centri temporanei di identificazione ed espulsione) o CPR (centri di permanenza per il rimpatrio). Un cittadino straniero che arrivava in Italia era inserito in questi centri ai fini dell'identificazione; una volta stabilito il suo status, se la sua presenza in Italia era illegittima veniva espulso, in caso contrario era accolto nei centri di accoglienza o in strutture atte all'accoglienza di queste persone. Tuttavia si riconosce la possibilità a determinate categorie di stranieri di non essere espulsi, ad esempio ai minori non accompagnati, alle donne incinte, a donne che hanno partorito da meno di sei mesi, ai parenti di italiani entro il quarto grado

- l'introduzione di una serie di permessi di soggiorno specifici come il permesso di soggiorno per minore età, per motivi di studio, per turismo.

Nel 2002, in epoca del governo Berlusconi, viene istituita la famosa legge Bossi-Fini, una delle leggi più restrittive in tema di immigrazione, che introduce il reato di immigrazione clandestina. In base a questa legge, la persona proveniente da un Paese non dell'Unione Europea che fa ingresso in Italia illegalmente, cioè senza un documento valido, viene considerata clandestina e quindi perseguibile penalmente oltre che soggetta ad espulsione. Viene introdotta la figura dei flussi immigratori, ossia ogni anno l'Italia stabilisce quante persone extracomunitarie provenienti da determinati Paesi possono entrare, con questi Paesi vengono stipulati accordi bilaterali. Ad esempio l'Italia nel 2021 firma un patto con l'Algeria col quale si stabilisce che nel 2022 potranno entrare regolarmente in Italia un numero definito di cittadini algerini, per svolgere determinati lavori. Il requisito previsto da questa legge è avere già un contratto in mano al momento dell'ingresso. Questa procedura in teoria giusta, perché permette ad una persona di entrare già regolarmente in Italia, mostra delle grosse lacune: da un lato pone il cittadino straniero nella difficile situazione di dover ottenere un contratto di lavoro in Italia prima di poter partire, senza conoscere né il datore di lavoro

né il luogo dove svolgere il lavoro; dall'altro contribuisce a creare il fenomeno poco lecito della compravendita dei permessi soggiorno, ossia si è creata una rete di mediatori che prendono contatti con il Paese di provenienza del lavoratore e con un imprenditore italiano disponibile a sottoscrivere un contratto di lavoro e quindi un permesso di soggiorno per entrare in Italia dietro pagamento di somme di denaro. Dal 2008 al 2020 si susseguono leggi e decreti sempre molto restrittivi che seguono l'onda dell'aumento del fenomeno dell'immigrazione da parte di Paesi extraeuropei:

- il pacchetto di sicurezza del 2008⁶ emanato dal ministro dell'Interno Maroni e diventato famoso per la creazione delle ronde, cioè di gruppi di persone che potevano controllare una zona della città e segnalare al questore fenomeni poco chiari o che potessero creare disturbo alla sicurezza delle persone. Non ha avuto molto successo.
- la legge 198/2013 importante per quanto riguarda l'accesso alla cittadinanza italiana, che si ottiene iure sanguinis, ossia quando si è figli di cittadini italiani o uno dei due genitori è italiano. Lo straniero minorenni che nasce in Italia, vive in Italia, segue tutto il percorso della formazione obbligatoria, al 18esimo anno non è più sotto la tutela dei propri genitori o del tutore legale, e quindi si trova in una sorta di limbo, perché perde la tutorialità ma allo stesso tempo non è cittadino italiano nonostante sia nato e cresciuto in Italia. Questa legge introduce la possibilità per il cittadino straniero minorenni di chiedere, entro un anno dal compimento del 18esimo anno, la cittadinanza italiana, ovviamente dimostrando di aver seguito il percorso obbligatorio di studi, quindi di parlare italiano e di conoscere le leggi italiane più importanti come la costituzione.
- le leggi più recenti: il Decreto Minniti⁷ del 2017, il Decreto Sicurezza del 2018 e il Decreto Sicurezza bis del 2019 emanati da Salvini⁸, il Decreto Lamorgese del 2020⁹ vanno a colpire in particolare il fenomeno migratorio di coloro che arrivano in Italia con i barconi attraversando il Mediterraneo o con la rotta terrestre dei Balcani facendo ingresso in Friuli-Venezia-Giulia o dal Trentino Alto Adige. Sono decreti che vengono emanati in un'ottica del fenomeno migratorio visto come emergenza: nei telegiornali si parla di invasione del territorio italiano, di arrivi di massa di disperati, ecc. Sebbene i

numeri sono alti non sono comunque riconducibili ad un'invasione, soprattutto negli ultimi 3 anni. Sembra che la politica italiana non sia mai riuscita a considerare tale fenomeno da altre prospettive, ossia non quella di un'accoglienza straordinaria, bensì di lunga durata e ad ampio spettro. Quando una persona arriva in Italia per un determinato motivo e vuole rimanerci, il governo italiano dovrebbe pensare a come far vivere ed integrare questa persona sul territorio. Tali norme, invece, risultano restrittive e limitano i diritti delle persone che provengono dall'Africa, dal Medio-Oriente, dal Sud-America e dall'est dell'Asia perché li si vede come un pericolo per l'Italia. Le leggi qui selezionate sono state emanate in determinati periodi storici, quindi non seguono una visione organica del fenomeno ma una spinta di accadimenti spesso drammatici.

Come si entra in Italia: i visti di ingresso

L'articolo 4 del Testo Unico dell'Immigrazione cita: «Il cittadino straniero può entrare in Italia se è in grado di documentare il motivo e le condizioni del soggiorno, oltre alla disponibilità di mezzi sia per mantenersi durante il soggiorno sia per rientrare nel Paese di provenienza, tranne i casi di ingresso per motivi di lavoro». Ciò significa che qualsiasi cittadino, anche europeo, che arriva in Italia, deve giustificare il motivo per cui entra nel Paese e, allo stesso tempo, deve dimostrare di poter materialmente vivere in Italia per tutto il periodo del soggiorno, ossia avere disponibilità economica e alloggiativa. L'articolo prosegue: «Non è ammesso in Italia chi non soddisfa questi requisiti o è considerato una minaccia per la sicurezza nazionale o di uno dei Paesi con cui l'Italia ha siglato accordi per la libera circolazione delle persone tra le frontiere interne»; questo è il caso dei Paesi che partecipano all'area Schengen, estesa su quasi tutto il territorio dell'Unione Europea, che prevede la libera circolazione delle persone e delle merci tra tutti quei Paesi che hanno aderito alla suddetta area, libera circolazione interdetta, in questo caso, a quelle persone considerate pericolose.

Il primo documento necessario per poter accedere in Italia è il visto d'ingresso che va richiesto prima dell'ingresso sul territorio italiano: «La domanda di visto deve essere presentata, con apposito modulo,

di visti d'ingresso:

- Il visto Schengen (VSU) o per transito o per breve soggiorno, richiesto dai cittadini che fanno parte dei Paesi aderenti all'area Schengen¹⁰;
- Il visto per lungo soggiorno o Visto Nazionale (VN);
- Il visto per breve o lungo soggiorno chiamato anche Visto a Validità Territoriale Limitata (VTL).

In questo documento viene riportato il periodo di durata del visto stesso (dal giorno di inizio al giorno di conclusione), la tipologia (una delle tre tipologie su indicate), il numero di ingressi previsti durante il periodo (nel caso di visto ad ingresso multiplo) e per ultimi vengono indicati i dati della persona titolare del visto. I visti d'ingresso possono essere richiesti per svariati motivi; tra i più frequenti ci sono visti per adozione, per affari, per cure mediche (quando nel Paese di origine non c'è la possibilità di accedere al servizio sanitario nazionale), per invito (quando una persona viene invitata dall'Italia), per lavoro autonomo (quando si ha la possibilità di avviare un'attività autonoma in Italia, ma sempre per un periodo determinato di tempo), per lavoro subordinato, per motivi familiari, religiosi (persone appartenenti a gruppi religiosi con sede in Italia che chiedono di svolgere per un periodo le proprie funzioni di religioso nel nostro Paese), per ricerca, per studio (esempio, progetto Erasmus), per transito aeroportuale, trasporto, turismo, vacanza-lavoro.

Infine, il cittadino straniero extracomunitario che è già residente in uno Stato Schengen e titolare di permesso di soggiorno di breve o lunga durata, è esente dal visto per soggiorni non superiori a 3 mesi, a condizione che l'ingresso in Italia non avvenga per motivi di lavoro subordinato, lavoro autonomo o studio/tirocinio – studio/formazione. Lo straniero sprovvisto anche solo di uno dei requisiti richiesti (alloggio, disponibilità economica, documento che attesta la presenza in Italia), può essere oggetto di respingimento, che può essere attuato dalle competenti Autorità di Frontiera anche in presenza di regolare visto d'ingresso. Questo accade quando, sebbene entrati in Italia regolarmente, nel corso del soggiorno si perde uno dei requisiti e non si ha più diritto a rimanere e, se fermati dalle autorità di polizia si viene accompagnati alla frontiera.



Fig 2.6 Visto Shengen

I permessi di soggiorno

Il Testo Unico dell'Immigrazione all'articolo 5 afferma: «Possono soggiornare nel territorio dello Stato gli stranieri entrati regolarmente, che siano muniti di carta di soggiorno o di permesso di soggiorno rilasciati e in

corso di validità o che siano in possesso di Permesso di Soggiorno o titolo equipollente rilasciato dalla competente autorità di uno Stato appartenente all'Unione europea, nei limiti ed alle condizioni previsti da specifici accordi.» Quindi, il cittadino straniero, se entra in Italia regolarmente con un visto d'ingresso, deve richiedere un permesso di soggiorno della stessa durata del visto di ingresso. Per esempio, se si chiede all'Italia un visto d'ingresso per tre mesi, la questura competente rilascerà un permesso di soggiorno della durata di tre mesi. «Il permesso di soggiorno deve essere richiesto al Questore della Provincia in cui lo straniero si trova entro otto giorni lavorativi dal suo ingresso nel territorio dello Stato ed è rilasciato per le attività previste dal visto d'ingresso o dalle disposizioni vigenti. Il regolamento di attuazione può prevedere speciali modalità di rilascio relativamente ai soggiorni brevi per motivi di turismo, di giustizia, di attesa di emigrazione in altro Stato e per l'esercizio delle funzioni di ministro di culto nonché ai soggiorni in case di cura, ospedali, istituti civili e religiosi e altre convivenze.» Quindi, entro 8 giorni dall'arrivo in Italia con un visto di ingresso bisogna recarsi alla questura dove temporaneamente si risiede per dichiarare il proprio ingresso; la questura poi rilascerà un permesso di soggiorno recante durata e motivazione del visto di ingresso. In linea generale, i permessi di soggiorno hanno una durata presta-

bilità e fissa in base al motivo di soggiorno, che:

- non può essere superiore a 3 mesi nei casi di permesso di soggiorno per visite, affari e turismo;
- non può essere superiore ad un anno se l'entrata prevede la frequenza di un corso per studio o per formazione debitamente certificata, ma è ovviamente rinnovabile annualmente nel caso di corsi pluriennali
- non può essere superiore alle necessità specificatamente documentate a meno che non si giustifica

I principali Permessi di Soggiorno sono richiesti:

- per motivi di lavoro ed in tal caso è correlato al cosiddetto decreto flussi, ad esempio il cittadino algerino trova lavoro in Italia con regolare contratto, quindi chiede al governo italiano, tramite ambasciata o consolato, di ottenere un visto di ingresso e il relativo permesso di soggiorno per motivi di lavoro per l'anno 2022
- per motivi di studio e/o formazione;
- per ricongiungimento familiare;
- per motivi c.d. asilo;
- per lunga durata, rilasciato al cittadino straniero che soggiorna in maniera stabile e continuativa in Italia o in uno dei Paesi dell'Unione Europea, ma che soddisfi determinati requisiti: disponibilità alloggiativa e reddito minimo non inferiore all'assegno sociale annuo (€5983.64 per l'anno 2021). Questa tipologia di permesso non ha una scadenza (spesso è chiamato permesso di soggiorno illimitato), ma deve essere rinnovato ogni 5 anni dimostrando i requisiti per cui è stato inizialmente rilasciato; permette di entrare in Italia senza necessità di visto, di svolgere attività lavorativa subordinata o autonoma, di partecipare ai concorsi pubblici, di accedere a tutti i servizi e alle prestazioni della pubblica amministrazione, nonché al sistema sanitario nazionale e previdenziale (es, alloggio in case popolari, invalidità civile) e non si può essere espulsi tranne nei casi in cui il cittadino venga dichiarato un pericolo per la sicurezza pubblica. Tutti i cittadini stranieri che entrano regolarmente in Italia e soggiornano in Italia soprattutto per lavoro vengono equiparati al cittadino italiano e pagano le tasse.

Il minore straniero può entrare in Italia per ricongiungimento fami-

liare quando in Italia è già presente uno dei due genitori o con l'altro coniuge. In tutti i casi, la Costituzione italiana sancisce il diritto allo studio a tutti i cittadini sia italiani che stranieri. Quindi, il ragazzo minorenni e in età scolastica che entra in Italia per la prima volta, ha il diritto/dovere di frequentare da subito la scuola e viene inserito in un percorso scolastico (in qualsiasi momento dell'anno) fino a concludere il percorso obbligatorio di formazione, al di là del fatto che risieda in Italia legalmente o illegalmente. La collocazione della classe dipende dal passato scolastico, dalla conoscenza linguistica e dall'età.

Per agevolare questo processo, è prevista la figura del mediatore interculturale, una persona che, all'arrivo di un nuovo alunno straniero, aiuti il ragazzo ad inserirsi e guidi l'intera classe nell'approcciarsi alla nuova realtà. Il reperimento di tale figura spetta al singolo istituto, ma in assenza di un albo, il compito presenta non poche difficoltà. Il mediatore non rappresenta un semplice interprete, ma è quella persona (non necessariamente della stessa provenienza del minore) che conosce la lingua e la cultura del ragazzo e fa da ponte tra questi e la classe (es.: esistono casi di ragazzini asiatici e cinesi che, per cultura, non guardano mai in faccia l'adulto e questo comportamento, spesso, viene letto come mancanza di rispetto o timidezza), e può anche avere la qualifica di insegnante di italiano L2 (italiano di lingua secondaria).

Come già accennato, il fenomeno migratorio non è pensato in una prospettiva futura, omogenea e organica, ma vissuto come un'emergenza improntata nel presente. Questa visione impedisce di individuare e creare condizioni favorevoli all'insediamento dei cittadini stranieri residenti in Italia nei contesti quotidiani di vita. Esempio, poter parlare la lingua italiana agevola non solo il cittadino straniero, ma anche i cittadini italiani preposti all'insegnamento e all'amministrazione. A questo proposito esistono vari progetti finanziati, che però costituiscono risorse limitate non accessibili a tutti. Inoltre, Salvini, con il Decreto Sicurezza del 2018 ha eliminato la possibilità per la persona straniera in età adulta richiedente asilo di intraprendere un percorso di studi. Questo fa sì che mentre da una parte si regola il modo in cui una persona può entrare e rimanere in

Italia prevedendo una serie di strumenti volti all'integrazione, dall'altra, l'integrazione si blocca sul nascere perché non si permette più l'apprendimento della lingua italiana. Questo è la situazione che vivono i centri di accoglienza.

La coesione familiare

Si parla di coesione familiare quando lo Stato Italiano concede, ad un cittadino straniero regolarmente soggiornante in Italia, il diritto di ricostruire il proprio nucleo familiare sul territorio italiano. Questo istituto è disciplinato da vari enti e varie normative. Di coesione familiare si occupa:

- la Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo (CEDU)¹¹ agli artt. 8 e 12. Il primo afferma il diritto di ogni persona al rispetto della propria vita privata e familiare, del domicilio e della corrispondenza; il secondo riconosce, a partire dall'età minima per contrarre matrimonio, il diritto all'uomo e alla donna di sposarsi e di fondare una famiglia secondo le leggi nazionali che regolano l'esercizio di tale diritto
- la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea¹² che, agli artt. 7 e 9 riprende i principi disciplinati dalla CEDU
- la Costituzione Italiana¹³ all'art. 29, che riconosce i diritti della famiglia come società naturale fondata sul matrimonio ordinato sull'eguaglianza morale e giuridica dei coniugi con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia dell'unità familiare.

Partendo da questi capisaldi presenti nell'ordinamento italiano, si può affermare che lo Stato Italiano riconosce a chiunque sia presente in Italia, italiano o cittadino straniero regolarmente presente sul territorio, il diritto di costruire la propria famiglia o ricostruire il proprio nucleo familiare, quindi il diritto a sposarsi in Italia secondo le leggi italiane oppure a ricomporre il nucleo familiare facendo venire la propria famiglia di origine in Italia.

La coesione familiare può espletarsi attraverso:

- il ricongiungimento familiare (disciplina articolata per prassi e tempistiche da seguire). Il cittadino straniero regolarmente presente in Italia può chiedere allo Stato Italiano di far venire la propria famiglia intesa come coniuge, figli minorenni, figli maggiorenni ma senza legami familiari nel Paese d'origine, genitori under 65, o over 65 che

non abbiano nessun altro familiare nel Paese d'origine. La domanda deve essere presentata alla Prefettura competente, ossia dove si risiede, mediante procedura telematica. La prefettura poi concederà, entro 90 giorni, il nulla osta ad avviare la pratica di ricongiungimento. La domanda deve essere corredata da una serie di documenti che giustificano la richiesta: idoneità alloggiativa, assicurazione sanitaria che copra il richiedente stesso e i familiari a cui desidera ricongiungersi, disponibilità economica in misura pari all'importo dell'assegno sociale annuale (proporzionato al numero di persone per cui si chiede l'ingresso in Italia). Il nulla osta della prefettura viene inviato al familiare interessato che poi deve recarsi all'ambasciata italiana (o consolato italiano) presente nel proprio Paese chiedendo un visto d'ingresso per ricongiungimento familiare. In caso favorevole, l'interessato, giunto in Italia, deve comunicare il proprio ingresso in Italia entro 8 giorni dall'arrivo presso la questura di competenza che, a sua volta, emette un permesso di soggiorno per motivi familiari legato al permesso di soggiorno del familiare già presente in Italia (es. una moglie che raggiunge il marito regolarmente soggiornante in Italia ed in possesso di un permesso di soggiorno di 2 anni otterrà un permesso di soggiorno che non può superare la durata di permanenza del marito in Italia). La coesione familiare definibile come "un ricongiungimento familiare effettuato direttamente in Italia". Il permesso di soggiorno per motivi familiari viene rilasciato al familiare straniero già regolarmente soggiornante in Italia (con titolo al soggiorno per motivo diverso da quello "per famiglia") in possesso di tutti i requisiti previsti per il ricongiungimento generale. È il caso, ad esempio, di un cittadino straniero regolarmente soggiornante in Italia che vuole sposarsi o creare un'unione civile con un'altra cittadina straniera regolarmente presente in Italia. In questo modo, ciascuno degli interessati continua ad usufruire del proprio permesso di soggiorno, ma per lo Stato Italiano sarà creata una famiglia.

Il permesso di soggiorno nell'interesse del minore: un cittadino straniero minorenni regolarmente soggiornante in Italia, attraverso il tutore o il genitore, richiede al Tribunale per i Minori, per la propria tutela psico-fisica, un permesso di soggiorno per autorizzare l'ingresso in Italia del genitore per garantire una tutela del proprio

sviluppo fino al raggiungimento della maggiore età. Questo tipo di autorizzazione consente al genitore di risiedere regolarmente in Italia e svolgere attività lavorativa.

La protezione internazionale

In Italia, questo fenomeno si è palesato a partire dal 1990 con l'omicidio del rifugiato sud-africano Jerry Masslo e si è visto aumentare la casistica negli ultimi anni. Tra i cittadini stranieri provenienti da dentro e fuori Europa arrivati in Italia, è sempre esistita una minoranza che ha chiesto protezione. In tal caso non si parla più di migrazione libera, cioè volontaria, ma di migrazione forzata, cioè di fenomeni migratori nei quali la causa preminente è l'abbandono del proprio paese sotto costrizione. Per l'ordinamento italiano, la protezione internazionale esiste dal 1948 con la promulgazione della Costituzione italiana che, all'articolo 10, riconosce l'asilo costituzionale: qualora la persona straniera giunga in Italia perché nel proprio Paese non ci sono le condizioni per condurre una vita normale o comunque viene messa a repentaglio la vita, la costituzione italiana può riconoscere a quella persona una sorta di protezione. Facendo parte delle Nazioni Unite e dell'UE, l'Italia ha introdotto nel proprio ordinamento delle norme specifiche internazionali riguardanti la protezione internazionale, la più importante delle quali è la Convenzione di Ginevra del 1951. Tale norma, riconosciuta quasi a livello globale, introduce per la prima volta il concetto di 'rifugiato' ossia colui che «nel giustificato timore d'essere perseguitato per la sua razza, la sua religione, la sua cittadinanza, la sua appartenenza a un determinato gruppo sociale o le sue opinioni politiche» deve abbandonare il proprio paese perché discriminato e quindi in pericolo di vita. Esempio: il Pakistan che discrimina i cristiani perché la religione predominante è quella musulmana; la discriminazione degli omosessuali nel non vedersi tutelata la propria identità, un regime politico autoritario che minaccia la vita degli oppositori, ecc. Lo status di rifugiato, però, non viene assegnato in automatico, quindi, le persone che fuggono dal proprio Paese devono presentare una richiesta di protezione internazionale soggetta a valutazione.

Nel corso degli anni, però, la Convenzione di Ginevra si è dimostrata

un po' limitata nel concentrarsi solo su forme di migrazione forzata riconducibili a un possibile status di rifugiato (cioè di discriminazione), tralasciando una serie di altri motivi che possono costringere un individuo ad abbandonare il Paese d'origine per non subire un danno grave. Ad esempio, le vittime di guerra non potrebbero rientrare nell'alveo della protezione internazionale riconosciuta dalla convenzione di Ginevra, ma sono comunque persone che, nel proprio Paese, vedono la propria vita a rischio come nel caso dei cittadini siriani vittime di una guerra civile.

Per colmare questa lacuna, la CE ha introdotto la figura della protezione sussidiaria con la Direttiva 2004 del 1983 che, all'articolo 2, afferma: «Lo status di beneficiario della protezione sussidiaria è riconosciuto, al cittadino di Paese terzo o apolide, quando sussistano "fondati motivi" per ritenere che se ritornasse nel Paese di origine o di dimora abituale, correrebbe un rischio effettivo di subire un danno grave». Questo è il caso di persone che fuggono dalla guerra, ma anche da Paesi nei quali le istituzioni governative non esistono. Si prenda ad esempio la Somalia, dilaniata per più di trent'anni da una lotta civile; questo Paese, sebbene ha assistito al susseguirsi di diversi governi, resta in una situazione instabile aggravata dalla presenza di gruppi terroristici che mettono a rischio, con rappresaglie e attentati, la vita dei comuni pacifici cittadini.

Il disciplinare la figura del rifugiato e poi del titolare di protezione sussidiaria ha posto le basi per un sistema comune di asilo a livello europeo adottato da tutti i Paesi facenti parte dell'UE. In tal modo, l'iter è lo stesso in tutti gli Stati membri, (il richiedente asilo che arriva in Italia entra in un sistema che è comune in Italia, Francia, Germania, ecc.) ma cambia il metodo di accoglienza e le singole procedure di riconoscimento. A questo sistema si è arrivati attraverso una serie di passaggi che iniziano con il Consiglio Europeo di Strasburgo del 1989 ed arrivano alle ultime direttive del 2013 che hanno subito diverse modifiche nel corso degli ultimi 8 anni. Gli aspetti più importanti di queste normative sono tre:

- l'introduzione nell'ordinamento europeo della protezione sussidiaria
- la convenzione di Schengen del 1990 che permette ai cittadini europei e con regolare permesso di poter circolare liberamente all'in-

terno del territorio dell'UE (ciò vale anche per i titolari di protezione internazionale o sussidiaria)

- la convenzione di Dublino del 1995, poi modificata, che stabilisce il Paese titolare dell'esame della domanda di protezione internazionale.

Sulla modifica di quest'ultimo regolamento si è battagliato a livello politico, dato che la maggior parte dei richiedenti asilo arrivano in Italia per via di facilitazioni geografiche: dalla Libia il primo Paese di approdo è l'Italia; da Turchia, Grecia, ex Jugoslavia, attraversando la rotta balcanica, i primi Paesi che si incontrano sono Austria ed Italia. Il nucleo della questione si basa sul fatto che, sebbene le persone giungano in Italia, vengano registrate in Italia, presentino domanda di protezione in Italia e quindi, all'Italia spetta la valutazione della richiesta, spesso, queste stesse persone non vogliono rimanere in Italia perché hanno un progetto migratorio differente (es. raggiungere parenti o conoscenti in altri Paesi europei). Il dibattito politico verte, quindi, sul modificare questo regolamento spostando la titolarità della valutazione della richiesta dal Paese di approdo al Paese dove il richiedente intende stabilirsi. Esempio: il cittadino straniero che arriva a Lampedusa e fa richiesta di protezione internazionale deve richiedere che sia la Germania a valutare la domanda. In riferimento alla situazione italiana, questa procedura permetterebbe di ridurre il numero dei richiedenti protezione in Italia, ma l'onere passerebbe agli altri Paesi che non concordano di assumerlo. A livello italiano esiste il succitato articolo 10 della Costituzione che al comma 3 sancisce: «Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica secondo le condizioni stabilite dalla legge». Le persone che giungono via mare (nei barconi) o via terra illegalmente sono vittime di un sistema criminale che le porta involontariamente a giungere in Italia: queste persone arrivano sapendo solo che per rimanere devono fare richiesta di protezione internazionale. Sarebbe più facile per loro acquistare un biglietto aereo, entrare regolarmente in Europa e poi presentare richiesta di protezione internazionale, ma spesso ciò non è possibile perché le amministrazioni pubbliche nei Paesi di provenienza non

esistono o non rilasciano i passaporti; quindi si crea questo circolo vizioso di persone che vogliono scappare ma non sanno come fare e finiscono per affidarsi a trafficanti di esseri umani riuscendo, nella migliore ipotesi, a raggiungere l'Italia, mentre nella peggiore trovano la morte durante il tragitto. L'Italia, già dal 1948, riconosce al cittadino straniero la possibilità di ottenere una protezione, il cosiddetto **asilo costituzionale** disciplinato sia dalla Costituzione italiana, sia dal Testo Unico dell'Immigrazione, e da vari decreti legge adottati negli ultimi anni (gli ultimi due corrispondenti al Decreto Sicurezza di Salvini del 2018 e il Decreto Lamorgese del 2020). Il cittadino straniero che arriva in Italia regolarmente o irregolarmente fa richiesta di protezione internazionale, quindi chiede aiuto al governo italiano che, in base al principio di non respingimento, prende in carico la richiesta del cittadino straniero per valutarla mediante istituzioni denominate Commissioni Territoriali (presenti in quasi ogni regione d'Italia, eccetto Abruzzo e Molise). Queste si compongono di varie figure esperte in materia di immigrazione che hanno il compito di intervistare il richiedente sulla motivazione della richiesta (la causa dell'allontanamento e dell'impossibilità di fare ritorno) e decidere, in base al racconto fornito, se riconoscere una protezione: la protezione internazionale sancita dalla Convenzione di Ginevra, la protezione sussidiaria tipica europea, oppure una protezione speciale (che fino al 2018 si chiamava protezione umanitaria), o altresì di rifiutare la richiesta per mancanza dei presupposti. Nell'ultimo caso, la persona non viene automaticamente espulsa o accompagnata alla frontiera, ma ha il diritto di appellarsi al Tribunale competente (in Abruzzo il tribunale dell'Aquila) che potrà confermare il diniego o ribaltare la decisione della Commissione e riconoscere una protezione al cittadino straniero.

Fasi della richiesta di asilo

1) All'arrivo in Italia e dopo la prima assistenza, la richiesta di asilo si concretizza nella manifestazione della volontà di presentare la domanda di protezione. Il migrante viene sottoposto ai rilievi dattiloscopici, cioè vengono prese le impronte digitali, da cui si stabiliscono eventuali precedenti transiti in Europa o in Italia; successivamente,

se la persona risulta indigente, viene inserita in un centro di accoglienza.

2) Nel centro di accoglienza il richiedente formalizza la domanda di protezione internazionale recandosi in questura per verbalizzare la richiesta compilando un modello specifico.

3) L'ultima fase prevede la convocazione in Commissione e la decisione. Se la persona risulta meritevole di protezione internazionale si stabilisce la forma di protezione da conferire, ossia:

- internazionale, quindi status di rifugiato o asilo politico: permette alla persona di ottenere un permesso di soggiorno di 5 anni rinnovabile alla scadenza e convertibile per motivi di lavoro;

- sussidiaria: permette alla persona di ottenere un permesso di soggiorno della durata variabile da 2 a 5 anni rinnovabile alla scadenza e convertibile per motivi di lavoro;

- protezione speciale (modalità prettamente italiana): permette alla persona di ottenere un permesso di soggiorno di 2 anni rinnovabile alla scadenza e convertibile per motivi di lavoro. La protezione speciale si esplica in varie forme: per meriti civili (es. se un cittadino straniero presente in Italia salva una persona dall'annegamento, il questore o il ministero dell'Interno per premiare il gesto eroico concede un permesso di soggiorno per protezione speciale), per meriti sportivi (es. un cittadino straniero presente in Italia eccelle in un determinato sport e in tal modo 'pubblicizza' l'Italia), per cure mediche (es. la persona arriva in Italia richiedente asilo e nel corso del tempo, o durante l'audizione in Commissione, dichiara che è andato via dal proprio Paese perché soffre di una malattia cronica e pericolosa per la propria salute e che nel proprio Paese non ci sono ospedali per poterlo curare; la dichiarazione deve essere completa di documentazione ed il permesso è limitato fino al termine delle cure. La persona, poi, può rimanere in Italia se nel frattempo ha trovato lavoro), per vittime di calamità naturali (es. stranieri che vengono da un Paese soggetto a condizioni climatiche estreme, magari per riscaldamento globale, e quindi in emergenza sanitaria e alimentare; ovviamente il permesso ha durata limitata e, successivamente, il cittadino straniero deve attivarsi per rimanere in Italia).

Tutti i titolari di protezione hanno diritto a rimanere in Italia tramite

permesso di soggiorno, hanno diritto all'iscrizione anagrafica (residenza o domicilio), ad avere una carta d'identità, hanno diritto e dovere di lavorare, diritto di accedere al sistema sanitario nazionale¹⁴ e ai diritti che valgono per i cittadini italiani facenti parte dell'Unione Europea.

Il sistema di accoglienza in Italia

Essere accolto nei centri di accoglienza non è un obbligo, è una scelta della persona che richiede asilo. Quando il cittadino straniero formalizza la richiesta di protezione internazionale firma un documento nel quale attesta di essere indigente (non avere alloggio, né introiti economici) e quindi chiede di essere accolto in un centro di accoglienza. Ad oggi esiste il SAI (Sistema di Accoglienza e Integrazione) e, in caso emergenziale i CAS, CAT o CARA (centri di accoglienza straordinaria per richiedenti asilo). Le persone appena giunte in Italia, prima ancora di essere dichiarate indigenti, vengono inserite in centri chiamati HOTSPOT nei quali si somministrano il primo soccorso (soprattutto sanitario) e la prima assistenza (rifocillamento, consegna di vestiario e di effetti per la cura della persona). Effettuato il rilevamento dattiloscopico (impronte digitali), la persona viene inserita nei centri di accoglienza presenti sul territorio italiano, che sono di due tipi: il SAI, sistema principe gestito con fondi del Ministero dell'interno, oppure il CAS, il CAT o il CARA, che sono centri prefettizi (gestiti dalla Prefettura) assegnati a organismi privati (associazioni, fondazioni, cooperative) che gestiscono l'accoglienza di queste persone. Il SAI (ex SPRAR e SIPROIMI) nato nel 2002, è un sistema di accoglienza sia per il richiedente asilo sia per il titolare di protezione internazionale. Per ogni persona accolta viene predisposto un budget per la durata dell'accoglienza (che è dai 6 mesi fino ad un massimo di un anno) e creato un progetto individualizzato di accoglienza ed integrazione specifico che va dall'apprendimento della lingua italiana, alla scolarizzazione, alla formazione lavorativa, per cercare di permettere alla persona di integrarsi nel contesto italiano tramite la possibile ricerca di un lavoro e di una sistemazione alloggiativa. A differenza del SAI, i CAS, i CAT o i CARA, sono centri di accoglienza temporanei e straordinari perché attivati in caso di impossibilità per

i SAI di accogliere tutti i richiedenti asilo.

La Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus gestisce dal 2007 il SAI di Pescara, rivolto a donne singole o con bambini e a uomini, ospitando un massimo di 35 persone in due strutture differenti e in alloggi per massimo 2 o 3 persone, con buone condizioni igieniche e con un'equipe formata da operatori con differenti competenze: operatore legale, addetti all'accoglienza (supportano e seguono a stretto contatto la persona nel vivere insieme agli altri in comunità partendo da semplici spiegazioni di come si mantiene la casa, come si effettuano le pulizie quotidiane, come si usano gli strumenti per cucinare, come si va in ospedale), operatore dell'integrazione (segue la persona nel suo processo di integrazione, ad esempio cerca di capire se la persona va indirizzata verso un corso di formazione oppure se procedere prima con il perfezionamento della lingua italiana; quando ci si avvicina all'uscita dall'accoglienza, supporta la persona nella ricerca attiva del lavoro) docenti di lingua italiana L2 (parte della scolarizzazione all'interno del centro), volontari che prestano servizio nel centro.

Il percorso descritto è riferito alla persona titolare di protezione internazionale mentre, lo straniero che, malauguratamente, non ottiene il permesso di soggiorno deve lasciare il territorio italiano entro 15 giorni dalla notifica, oppure, se non si è in grado di tornare nel proprio Paese, esistono dei progetti di accompagnamento nel Paese d'origine, gestiti sempre dal ministero dell'Interno. Nella maggior parte dei casi il fenomeno dell'accompagnamento alla frontiera ha molte criticità così come il programma di ritorno volontario assistito, quest'ultimo poco noto nonostante le informative dispensate nei centri di accoglienza. Può succedere, infine, che le persone spariscono, che se ne perdano completamente le tracce.

NOTE

- ¹ Intervista integrale riprodotta all'indirizzo <https://www.raiplay.it/video/2019/07/La-guerra-di-Masslo---TG2-del-28081989-lintervista-riproposta-da-Nonsolonerob8ee522a-b7cd-434d-8d68-fd9ca1e60e80.html>
- ² La legge 28 febbraio 1990, n. 39 (detta anche legge Martelli dal suo promotore Claudio Martelli)
- ³ Testo Unico delle leggi di pubblica sicurezza (TULPS) regio decreto 18 giugno 1931, n. 773
- ⁴ Legge 6 marzo 1998, n. 40. "Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero." pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 59 del 12 marzo 1998 - Supplemento Ordinario n. 40
- ⁵ La legge 30 luglio 2002, n. 189, "Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo"(pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 199 del 26 agosto 2002 - Suppl. ord.)
- ⁶ Legge 24 luglio 2008, n. 125, "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 23 maggio 2008, n. 92, recante misure urgenti in materia di sicurezza pubblica" pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 173 del 25 luglio 2008
- ⁷ Decreto-Legge 17 febbraio 2017, n. 13 "Disposizioni urgenti per l'accelerazione dei procedimenti in materia di protezione internazionale, nonché' per il contrasto dell'immigrazione illegale" pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 40 del 17 febbraio 2017
- ⁸ Decreto-Legge 4 ottobre 2018, n. 113, "Disposizioni urgenti in materia di protezione internazionale e immigrazione, sicurezza pubblica, nonché' misure per la funzionalità del Ministero dell'interno e l'organizzazione e il funzionamento dell'Agenzia nazionale per l'amministrazione e la destinazione dei beni sequestrati e confiscati alla criminalità organizzata" pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 231 del 04 ottobre 2018
- ⁹ Decreto-Legge 21 ottobre 2020, n. 130, "Disposizioni urgenti in materia di immigrazione, protezione internazionale e complementare, modifiche agli articoli 131-bis, 391-bis, 391-ter e 588 del codice penale, nonché' misure in materia di divieto di accesso agli esercizi pubblici ed ai locali di pubblico trattenimento, di contrasto all'utilizzo distorto del web e di disciplina del Garante nazionale dei diritti delle persone private della libertà personale" pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 261 del 21 ottobre 2020
- ¹⁰ Immagine esemplificativa, fonte: <https://www.sister-hub.it/adempimenti-amministrativi-e-titoli-di-soggiorno/procedure/visto-di-ingresso-per-litalia-paesi-schengen-caratteri-general/>
- ¹¹ La Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali o CEDU, è un trattato internazionale volto a tutelare i diritti umani e le libertà fondamentali in Europa, firmato il 4 novembre 1950 dai 47 Paesi che formano il Consiglio d'Europa

¹² Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea del 7 dicembre 2000 (o carta di Nizza)

¹³ Costituzione della Repubblica italiana (G.U. 27 dicembre 1947, n. 298)

¹⁴ La Costituzione italiana riconosce a qualsiasi cittadino straniero presente in Italia anche sprovvisto di documenti ufficiali quindi di permessi di soggiorno, di accedere alle cure mediche ospedaliere

BIBLIOGRAFIA e SITOGRAFIA

Convenzione Europea dei Diritti dell'uomo;

Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea;

Costituzione Italiana;

Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo del 1948

Convenzione di Ginevra del 1951

Dichiarazione Universale dei Diritti del fanciullo del 1959

Trattato di Lisbona del 2007

Convenzione sulla determinazione dello stato competente per l'esame di una domanda di asilo presentata in uno degli stati membri della Comunità Europea o Convenzione di Dublino del 2013.

Testo Unico delle Leggi di Sicurezza Pubblica del 1931;

Legge 943/1986 o Legge Foschi;

Legge 39/1990 o Legge Martelli;

Legge 91/1992; Decreto Conso del 1993;

Legge 563/1995 o Legge Puglia.

Legge 40/1998 o Legge Turco-Napolitano e Testo Unico Immigrazione.

Legge 189/2002 o Legge Bossi-Fini.

Legge 125/2008 o Pacchetto Sicurezza.

Legge 198/2013.

Decreto Legge 13/2017 o Decreto Minniti.

Decreto Legge 113/2018 e 53/2019 o Decreto Sicurezza e Decreto Sicurezza bis.

Decreto Legge 130/2020 o Decreto Lamorgese.

<https://www.interno.gov.it/>

<https://www.meltingpot.org/>

<https://www.asgi.it/>

<https://www.unhcr.org/it/>

<https://cri.it/>

<https://italy.iom.int/>



2.5 Il lavoro di rete e le politiche sociali messe in campo dalle istituzioni e dal terzo settore

Il welfare è il complesso di scelte politiche, atti istituzionali, quindi in generale provvedimenti, che sono atti a garantire ai cittadini una sorta di sicurezza sociale, in modo da ridurre il più possibile il gap delle varie disuguaglianze che l'industrializzazione ha portato nella società moderna, e quindi assicurare un livello minimo di benessere a tutti.

Per *welfare state* si intende un *welfare* in cui lo Stato riveste un ruolo protagonista in questa azione e si fa carico interamente dell'assistenza e del benessere dei cittadini.

In Europa la sua nascita si colloca nel XX secolo, ma il concetto di assistenza e di aiuto ha radici molto più antiche.

Brevi cenni storici

Nel Medioevo il povero, il malato, il bisognoso erano identificati come i rappresentanti di Cristo, quindi l'aiuto verso coloro che avevano bisogno era considerato uno strumento per innalzarsi spiritualmente e per avvicinarsi a Dio. In questo periodo è la Chiesa a farsi carico di queste persone, attraverso diverse fondazioni ospedaliere che forniscono aiuto ai malati, ai poveri e agli orfani. Nasce così una prima forma di rete di solidarietà e di assistenza improntata sulla carità, grazie alla quale i poveri, pur rimanendo ai margini del contesto sociale, non ne erano neanche completamente esclusi.

Nel XIV secolo questa concezione del bisognoso entra in crisi perché si inizia a discriminare tra «poveri buoni e poveri cattivi». L'opinione collettiva inizia ad attribuire una sorta di giudizio: il povero giovane, abile al lavoro, senza problemi di disabilità, che

non era in grado di sostentarsi da solo, veniva considerato colpevole di questa sua condizione. Inoltre, in questo secolo, l'aumento demografico ed il succedersi di carestie e pestilenze determinano uno spostamento della forza lavoro dalle campagne alla città: il contadino diventa operaio con tutto ciò che ne consegue a livello sociale.

Con l'arrivo dell'età moderna (XV-XVII secolo) si assiste ad un passaggio da un'economia agraria ad un'economia industriale. Questo provoca dei cambiamenti sostanziali a livello economico e sociale: il lavoratore diventa dipendente da un salario invece che dal frutto diretto del proprio lavoro. Inoltre, l'aumento della popolazione nelle città non è accompagnato da un aumento di risorse e di produttività, anzi accresce le file dei poveri.

Questa situazione preoccupa il ceto medio e la nobiltà tanto da insistere nel chiedere un intervento più marcato da parte dello Stato in campo assistenziale. Ovviamente questa richiesta non è volta all'assistenza (e quindi al benessere) dei poveri, bensì ad un loro 'controllo' per tutelare l'andamento del nuovo sistema societario. Per la prima volta si assiste ad un intervento dello Stato che inizia a spodestare la Chiesa nel suo ruolo di unico ente assistenziale. Le leggi elisabettiane del 1576¹ e del 1598² sono un chiaro esempio di questo intento perché affidano alle comunità la responsabilità dell'assistenza ai poveri, quasi sempre mediante istituzionalizzazione e internamento offerti in cambio di forza lavoro. Si rafforza la volontà di distinguere tra i poveri abili al lavoro, quindi considerati oziosi ed inutili, ed i poveri inabili e quindi non colpevoli della loro condizione e meritevoli di assistenza senza avere in cambio della forza lavoro.

Nel XIII secolo si assiste all'avvento dell'illuminismo e alla rivoluzione francese (1789), che favoriscono una riforma assistenziale e sanitaria:

- in Francia si riconosce il diritto del cittadino inabile, malato ed indigente a ricevere delle cure gratuite
- in Inghilterra, la fascia dei beneficiari di assistenza si allarga anche a persone che lavorano, qualora il loro reddito fosse conside-

rato al di sotto degli standard per un'esistenza dignitosa.

Comincia, quindi, a delinearci un nuovo concetto di povertà in cui il bisogno non è più inteso come povertà assoluta, e si iniziano a tracciare degli standard sotto i quali la persona è considerata meritevole di assistenza. Così, nel '700 si pongono le fondamenta della legittimazione teorica e politica dell'intervento dello Stato per diminuire le disuguaglianze a livello sociale e, verso la fine del secolo, nei Paesi europei lo Stato pubblicizza gran parte degli enti preposti all'assistenza. Questo passaggio costituisce la base della legittimazione del *welfare state*.

Nell'Ottocento prende piede l'industrializzazione a prezzo di elevati costi umani e sociali: alto rischio di infortuni in fabbrica, malattie legate all'ambiente, salari di pura sussistenza. Inoltre, cambia l'aspetto familiare perché la famiglia diventa sempre più piccola, più nucleare ed incapace di assolvere ad alcune funzioni che fino ad allora era riuscita a garantire, come la cura e l'assistenza dei congiunti. In Europa, le iniziative pubbliche e private aumentano esponenzialmente:

- la Germania di Bismarck istituisce il primo vero e proprio stato sociale che, come primo intervento, fornisce un'assicurazione agli operai, in parte finanziata dallo stato e in parte finanziata dai datori di lavoro. Tuttavia lo stato sociale di Bismarck mostrava una forte impronta dirigistica ed autoritaria;

- la Francia napoleonica istituisce, nel 1899, l'*Assistance Publique* avente come unico ente di riferimento il Ministero degli Interni;

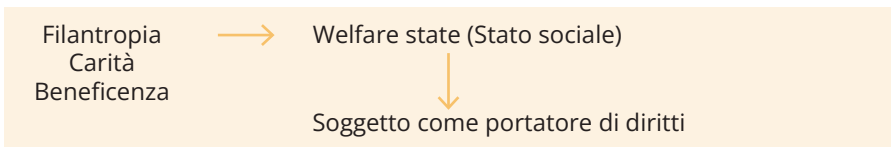
- ma sono le Charity Organization Society, le cosiddette COS istituite nel 1869 in Inghilterra, ad essere considerate l'inizio del servizio sociale moderno: queste organizzazioni raccordavano tutti gli enti assistenziali privati e pubblici sorti dapprima a Londra e successivamente in tutta la Gran Bretagna.

Con questa esperienza, si passa per la prima volta, da una logica di assistenza settoriale e categorizzata ad un'assistenza sviluppata a livello territoriale. Verso la fine dell'Ottocento si fa strada una nuova interpretazione della povertà e delle sue origini: la povertà viene affrontata come una "questione sociale" anche grazie alla

diffusione delle idee marxiste e socialiste che sottolineano quanto l'assistenza sia un diritto riconosciuto e preteso dagli stessi lavoratori.

Nell'arco del tempo si è passati da un assetto assistenziale, settorializzato in base al tipo di bisogno e principalmente gestito dalla Chiesa ad una presa in carico da parte dello Stato che, nel '900 si connota nel vero e proprio *welfare state*. Questo secolo vede l'avvicinarsi di diverse catastrofi: dalla crisi del '29 (o 'Grande depressione')³ alle due guerre mondiali⁴; quindi ogni paese, a livello locale, risponde a questi eventi che coinvolgono non solo l'Europa ma tutto il mondo, attivando interventi marcati in campo assistenziale, funzionali al mantenimento dell'ordine sociale e, nei Paesi di impronta democratica, dettati dalla volontà di ridurre le differenze economiche e sociali.

Si è passati, quindi, da una logica filantropica e caritevole di assistenza ad una logica di *welfare state* centrata sul soggetto come portatore di diritti.



Dai mutamenti politici economici e culturali che hanno coinvolto tutti i Paesi del vecchio continente, ogni Stato ha connotato il *welfare* secondo le proprie caratteristiche.

Il caso italiano

La nascita del servizio sociale in Italia si colloca nella seconda metà del '900 mentre il Paese affronta la fase post-bellica che segue la conclusione del secondo conflitto mondiale. Il territorio è in una situazione disastrosa, aggravata da serie problematiche sociali cui si è provato a rispondere con diverse iniziative sorte anche grazie ad aiuti internazionali, tra i quali l'UNRRA (*United States Relief Rehabilitation Administration*) istituita a Washington

nel 1943 per assicurare aiuti alle popolazioni dei territori liberati. In teoria, la comparsa del servizio sociale in Italia potrebbe essere associata anche ad un periodo precedente, ossia agli anni '20 con la nascita, a Milano, dell'Istituto Italiano per l'Assistenza Sociale che aveva come finalità la formazione delle "segretarie sociali" da inserire nelle fabbriche, cui spettava il compito di fornire agli operai informazioni ed assistenza per le pratiche amministrative. Questa istituzione, però, non viene riconosciuta come origine del servizio sociale in Italia, in primis perché considerata strumento paternalistico di controllo del Partito Nazionale Fascista e, in generale, perché offre un tipo di assistenza ancora troppo lontana da quella che verrà a connotarsi nella seconda metà del Novecento.

Nel 1946, a Tremezzo, si tiene il primo convegno di studi sull'assistenza sociale, e successivamente la Costituzione italiana riconosce al cittadino il diritto all'assistenza sociale. Queste due tappe costituiscono le basi fondanti ed idealistiche dei servizi sociali. La Costituzione, inoltre, all'articolo 117 afferma il principio del decentramento amministrativo con cui demanda alle singole regioni la funzione di regolamentare ed organizzare i servizi intesi a garantire i diritti sociali, mentre la loro gestione viene affidata ai Comuni. Tuttavia, l'attuazione di queste norme ha richiesto del tempo.

Nel 1945 si assiste alla nascita di molte scuole di servizio sociale che però non presentano un indirizzo comune né come studi, né di procedure lavorative. Il caso italiano si distingue dal resto dell'Europa e dagli Stati Uniti dove l'assistente sociale viene da subito riconosciuto e formato nelle università; in Italia l'inserimento universitario inizierà solo nel 1999. Questo ritardo intacca l'immagine e la concezione della figura di questa professione per lungo tempo, e ostacola la formazione di un sistema di riferimento che indirizzi il lavoro sul campo in modo univoco.

Negli anni '60 la figura dell'assistente sociale inizia ad entrare in crisi fino ad essere considerata, dall'opinione pubblica del '68, un ruolo strumentale al potere politico.

Negli anni '70 la società italiana subisce profonde trasformazio-

ni; si assiste all'invecchiamento della popolazione, all'aumento dell'occupazione femminile e alla modifica dell'assetto familiare. Di fronte a questi cambiamenti emerge, negli assistenti sociali, una forte volontà di revisione del lavoro sociale sulla spinta anche dei nuovi principi di partecipazione e sussidiarietà che si andavano diffondendo.

Nel 1977, il DPR 616 (Attuazione della delega di cui all'art. 1 della L. 22 luglio 1975, n. 382) completa il processo di decentramento amministrativo avviato dall'articolo 117 della Costituzione e trasferisce il potere di legiferare in campo socio-assistenziale e sanitario alle regioni, mentre il Comune viene formalmente riconosciuto come l'ente privilegiato di gestione di tali servizi.

La riforma sanitaria procede di pari passo e con la legge 833 del 1978 viene istituito il Servizio Sanitario Nazionale, questo prevede una programmazione su tre livelli che parte dallo Stato (che redige un Piano Sanitario Nazionale), passa alle Regioni (che strutturano Piano Sanitario Regionale) e termina presso i Comuni (cui spetta la gestione delle USL - Unità Sanitarie Locali).

Gli anni '80 vedono l'attuazione di entrambe le leggi: la competenza legislativa dell'assistenza sociale si sposta a livello regionale e si istituiscono le Unità Sanitarie Locali. Tuttavia manca ancora una legge quadro nazionale di riforma dell'assistenza.

La legge n° 328 del 2000⁵ ridefinisce il profilo delle politiche sociali apportando tutta una serie di elementi di novità e creando un quadro direttivo unitario valido per l'intero territorio nazionale. Questa normativa colma un vuoto legislativo collocandosi a 110 anni di distanza dall'ultima regolamentazione organica dei servizi socio-assistenziali promulgata dalla Legge Crispi del 1890⁶. Questa legge sintetizza il cambiamento della logica assistenziale, da categorizzante a territoriale, avvenuto in questo periodo; quindi segna il passaggio da un'accezione tradizionale di assistenza come luogo di somministrazione di una prestazione, a luogo in cui la risoluzione di un problema è mediata da diversi attori: dal pubblico al privato, al terzo settore, ma anche all'utente stesso che mette in campo le proprie risorse. I principi della legge

328 sono:

- la sussidiarietà,
- l'integrazione di servizi e prestazioni sociali e sanitarie,
- l'universalità dei destinatari,
- il pluralismo organizzativo e la complementarietà dei soggetti pubblici e privati.

Per sussidiarietà si intende il principio base secondo cui un'organizzazione di grado superiore non deve interferire nell'organizzazione di grado inferiore ma deve potenziarla, ossia promuove un potenziamento degli enti, sia pubblici che privati, che a livello di territorio sono più vicini al cittadino. La sussidiarietà si intende verticale quando intercorre una relazione tra Stato, organizzazioni internazionali, regioni, comuni e terzo settore; orizzontale quando il rapporto riguarda istituzioni e cittadino. L'ente più vicino al cittadino deve essere preposto alla gestione dei servizi socio-assistenziali, perché conosce meglio il contesto sociale locale, i cittadini e i loro specifici bisogni. Non a caso la L. 328/2000 prevede una forte partecipazione del Terzo Settore, quindi del privato sociale che opera sul territorio. L'universalità dei destinatari è selettiva nel senso che la garanzia di accesso alle prestazioni sociali è rivolta a tutti i cittadini, ma con una differenziazione di partecipazione economica basata sulle fasce di reddito.

La legge, inoltre, istituisce il Fondo Nazionale per le Politiche Sociali, già introdotto dalla legge finanziaria 449 del 97, ma che la normativa del 2000 ridefinisce in maniera più chiara e sistematica, oltre ad assegnare maggiori fondi all'assistenza sociale.

La legge prevede anche una programmazione dell'intervento su tre livelli che sono il Piano Nazionale, il Piano Regionale e il Piano di Zona; lo Stato deve dare un indirizzo generale su cui le regioni basano gli interventi da effettuare, poi attuati dai Comuni che, per la prima volta, hanno il compito di cooperare sia con enti pubblici che privati. Quindi il Piano di Zona è uno strumento importantissimo nato con la legge 328, strutturato essenzialmente in due tavoli di lavoro, un tavolo tecnico ed un tavolo politico in cui si siedono Comuni, ASL, soggetti privati, ma anche le scuole

per parlare, per fare diagnosi del territorio, esprimere opinioni in base alle proprie competenze. Il tavolo tecnico propone un piano di intervento al tavolo politico che può o meno accettare e successivamente attuare il piano approvato.

Dopo meno di due anni dalla legge 328, l'articolo 5 della Costituzione viene modificato: tutte le competenze in materia di politiche sociali vengono attribuite esclusivamente alle regioni; allo Stato rimane solo la definizione dei livelli essenziali delle prestazioni, nella realtà mai effettivamente emanati. Nel 2017 è stato reintrodotta il Piano Nazionale ma, per rispettare questa modifica costituzionale, tale piano si occupa prevalentemente di capire come spendere i soldi del fondo nazionale.

La metà del Novecento vede il passaggio dal *welfare state* al *welfare mix*, in cui i diversi attori lavorano insieme: è cambiata la concezione di intervento, non più inteso dall'alto come una prestazione offerta all'utente, bensì un lavoro di rete che mette insieme determinate risorse private e pubblica, ma anche e soprattutto dell'utente stesso.

L'importanza della rete

Per "rete" si intende «[...] il flusso di scambi ed i legami formali o informali, tra le persone o le organizzazioni che condividono contatti, interessi, conoscenze, risorse, abilità; [...] l'insieme di risposte e/o risorse umane ed istituzionali che si legano con rapporti/relazioni stabili in funzione di percorsi di aiuto» o, in altre parole l'unione di più risorse presenti sul territorio finalizzate alla risoluzione di un problema e alla creazione di un percorso di aiuto. Le reti possono essere primarie e secondarie, formali e informali. La rete primaria è costituita dalla famiglia e dagli amici e quindi caratterizzata da un contenuto di affettività, le reti secondarie formali sono costituite dalle istituzioni pubbliche, mentre le reti secondarie informali si riferiscono alle organizzazioni private. Il concetto di rete cambia la logica dell'assistenza: la buona riuscita di un intervento non dipende più dall'erogazione di un servizio in sé, ma da un lavoro di rete che mette in campo delle risorse

insite degli attori della rete stessa. Allora l'utenza destinataria dell'intervento diventa, a sua volta, anche attrice del percorso di aiuto. Spesso in questo tipo di lavoro si tende a semplificare l'utente vedendolo come "un bisogno che cammina con le gambe", ma l'utente non è un bisogno, non rappresenta il bisogno. Il bisogno va sempre collegato ad una rete: quando un problema arriva ad un assistente sociale o ad un'organizzazione, vuol dire che esiste una mancanza in questa rete, che l'utente non è disfunzionale di per sé e che il bisogno che porta deve essere collocato in una storia, in un contesto, in una situazione, in una rete che in quel momento non è funzionale alla risoluzione di questo problema.

Gli immigrati, ad esempio, sono portatori di un bisogno nato dalla situazione stessa che ha determinato la partenza dal proprio Paese ed il viaggio intrapreso. Il lavoro da fare, allora, consiste nel ricongiungere queste persone con le proprie risorse connettendole ad una rete per fornire loro gli strumenti per muoversi adeguatamente sul territorio e quindi insegnargli il modo di gestire il proprio bisogno nella rete in cui si vive. In quest'ottica, la realtà sociale italiana non è altro che un'articolazione di risorse, di possibilità, di capitale sociale che l'assistente sociale deve coordinare ed indirizzare verso un'unica direzione, diventando un connettore, un facilitatore di questa rete che lavora sinergicamente per la risoluzione di un problema.

In conclusione, la buona riuscita di un lavoro di rete sul sociale non è altro che l'emancipazione dell'utente dall'assistenza. La soddisfazione di questo lavoro è massima quando si riesce a fornire gli strumenti e ad attivare le risorse che la persona già possiede (o che la si aiuta ad acquisire) per procedere in autonomia. Va infine ribadito il concetto che la persona non è mai solo portatrice di bisogno ma è soprattutto risorsa; ad esempio l'immigrato è un portatore di bisogno nella misura in cui è calato in una realtà che non conosce, che deve apprendere, che deve imparare a gestire a proprio vantaggio. Spesso alla base di un bisogno vi è una mancanza di conoscenze da colmare.

NOTE

¹ Poor Relief Act 1576: Case di correzione dovevano essere costruite in ogni contea. Chi si rifiutava di lavorare sarebbe stato mandato lì. Le persone che si rifiutavano di pagare la tariffa ridotta dovevano essere punite.

² Poor Law Acts 1598: in ogni parrocchia dovevano essere nominati quattro soprintendenti. Tutti gli abitanti dovevano pagare una tariffa obbligatoria per sostenere i loro poveri. Il lavoro doveva essere trovato per uomini e donne abili.

³ Crisi economica che colpì l'economia mondiale riducendo su scala globale produzione, occupazione, redditi, salari, consumi e risparmi; datata 24 ottobre 1929.

⁴ La prima guerra mondiale, inizialmente conosciuta come Grande Guerra (1914–1918); la seconda guerra mondiale (1939–1945).

⁵ Legge 8 novembre 2000, n. 328 "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali" pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 265 del 13 novembre 2000 - Supplemento ordinario n. 186

⁶ La legge del 17 luglio 1890 (cd. «legge Crispi») trasformò le Opere Pie in Istituti pubblici di assistenza e beneficenza, che passarono sotto il controllo pubblico dei Comuni, attraverso le Congregazioni di Carità. La legge proibiva la presenza del clero negli organi di gestione.

BIBLIOGRAFIA

Bartolomei A. Passera A.L., *L'assistente sociale. Manuale di servizio sociale professionale*, Edizioni CieRre, Roma 2010.

Neve E., *Il servizio sociale. Fondamenti e cultura di una professione*, Carocci, Roma 2012.

Ranieri M.L., *Il metodo di rete in pratica. Studi di caso nel servizio sociale*, Edizioni Erickson, Gardolo (TN) 2009



2.6 La tratta delle persone: asimmetrie e SIPLAsud

I sistemi criminali si organizzano per sfruttare il bisogno delle persone di lasciare il proprio Paese e cercare altrove una vita migliore. Questo fenomeno, con tutte le sue molteplici sfaccettature, prende il nome di tratta delle persone, ovvero sfruttamento delle persone.

Secondo la definizione delle Nazioni Unite, per tratta si intende «Il reclutamento, il trasporto, il trasferimento, l'accoglienza di persone con la minaccia o l'uso della forza, o di altre forme di coercizione, mediante il rapimento, la frode, l'inganno, l'abuso di autorità o una situazione di vulnerabilità, o con l'offerta o l'accettazione di pagamenti o di vantaggi al fine di ottenere il consenso di una persona avente autorità su di un'altra ai fini dello sfruttamento.»

In Italia, la tratta per sfruttamento maggiormente presente è quella ai fini sessuali, seguita dal traffico per sfruttamento sui luoghi di lavoro, per accattonaggio, per matrimoni forzati, per attività illecita e per traffico di organi. Comunque, tutte le forme di tratta sono connesse tra di loro, e la tratta degli esseri umani è fortemente legata (per le rotte utilizzate e per altri fenomeni criminali) ad altri grandi traffici come quello della droga, delle armi e del terrorismo internazionale. Tali traffici si mischiano e si supportano tra di loro, così come le mafie e le varie forme di criminalità (micro e macro) dei Paesi di provenienza delle vittime si organizzano con le mafie dei Paesi di transito e di destinazione. Infatti, più che ad una rete criminale, si è di fronte ad una rete criminale che si organizza in sistemi dediti proprio a guadagnare il più possibile sul bisogno e sulle fragilità delle persone.

La tratta per sfruttamento sessuale

In Italia, lo sfruttamento sessuale costituisce il mercato più redditizio della criminalità, secondo solo a quello della droga. Le motivazioni alla base dell'offerta delle donne *prostituite*¹ si ritrovano nella povertà sociale e materiale dei Paesi di provenienza di queste donne, nelle guerre, nelle violenze di genere e nei macro eventi storici ed economici che costringono le persone a lasciare i propri Paesi.

Invece, le motivazioni che sottendono la domanda, sottolineando che non ci sarebbe offerta di donne in strada se non ci fosse la domanda, sono: la solitudine delle persone, l'incapacità di rapportarsi con l'altro sesso approdando alla prostituzione come scorciatoia mediata dal denaro, la concettualizzazione del sesso come oggetto, come qualcosa che si può comprare o, comunque, che dà potere.

In Italia esistono principalmente vittime di tratta per sfruttamento sessuale che, in maggioranza sono donne, ma comprendono anche uomini, transessuali e transgender. Molte vittime sono minori e, secondo il numero verde antitratta, le persone che lavorano in strada appartengono a 61 nazionalità differenti e provengono principalmente dalla Nigeria seguita da Ghana, Senegal, Costa d'Avorio, Etiopia, Eritrea, Romania, Bulgaria, Albania; mentre nella prostituzione *indoor*, ovvero quella che si svolge al chiuso, le principali nazioni di provenienza sono Cina, Romania, Brasile, Marocco, e anche Italia.

Si possono individuare alcuni elementi distintivi del traffico di persone che possono caratterizzarne nazionalità e modalità di sfruttamento:

- per cominciare, si possono trovare sia sfruttatori che sfruttatrici, ad esempio: nelle persone di nazionalità nigeriana gli sfruttatori sono prevalentemente donne, la maggior parte delle quali ex-prostitute che, nel tempo, hanno trovato nella prostituzione un ruolo e degli introiti economici sfruttando, a loro volta, altre ragazze portandole in Europa.
- dall'altro lato del fenomeno si collocano le vittime, ossia le per-

sone che vengono costrette a questo lavoro in varie forme:

- il debito: le vittime contraggono con il proprio sfruttatore un debito che poi le tiene legate a lui.

- il rito (in Occidente rappresenta il rito voodoo) sancisce il legame tra vittima e sfruttatore (soprattutto nelle vittime di nazionalità nigeriana): attraverso un rito la vittima promette allo sfruttatore un risarcimento per il viaggio che lo sfruttatore le ha offerto;

- legami affettivi, ovvero amici, parenti, pseudo fidanzati: spesso vittime e sfruttatori hanno un legame affettivo molto forte.

Ad esempio lo sfruttatore può essere uno zio, un amico stretto, qualcuno che è molto vicino alla vittima e che è molto vicino anche ai parenti della vittima, oppure uno pseudo-fidanzato (questo soprattutto per le ragazze di origine albanese o rumena). Questo crea un legame particolare tra vittima e sfruttatore: la vittima prova una sorta di riconoscenza verso lo sfruttatore che, nonostante tutto, le offre la possibilità di avere un futuro migliore, di poter guadagnare, di poter uscire da una condizione di estrema sofferenza e povertà e questo legame, per chi cerca di contrastare il fenomeno, è molto difficile da rompere, perché è un legame di estrema dipendenza;

- lo sfruttamento si svolge prevalentemente nei Paesi di arrivo, anche se la tratta è un fenomeno articolato ed in continuo cambiamento. Ad esempio, in Libia le ragazze vengono rinchiusi in 'connection house' che sono case di prostituzione in cui vengono iniziate al mestiere, cioè allo sfruttamento sessuale, così da farle arrivare in Europa fragili e annichilite per buttarle in strada senza rischiare proteste o denunce da parte loro. Lo sfruttamento della prostituzione è un sistema criminale molto ben organizzato in cui gli sfruttatori sono lontani dalle vittime di tratta. Ad esempio, se una ragazza viene sfruttata in Italia, non è inusuale che il suo sfruttatore operi a distanza, in Francia. Questa situazione sottolinea il grande potere e il grande legame di dipendenza esistente tra sfruttatore e vittima;

- assegnazione di un ruolo nelle organizzazioni: nelle ragazze di origine nigeriana, le nuove arrivate in strada si trovano spesso

accompagnate dalle ragazze che lavorano in strada già da tempo, che le controllano e le iniziano al lavoro. In questo modo, alle ragazze 'veterane' viene assegnato un ruolo e, in maniera subdola, si fa credere loro di essere importanti, di iniziare ad assumere potere all'interno del sistema, mentre in realtà vengono manipolate a vantaggio dello sfruttatore che, in tal modo, non deve necessariamente rimanere in strada con la ragazza sfruttata;

- la mobilità: lo spostamento delle ragazze da una regione all'altra dell'Italia oppure da una zona ad un'altra di una stessa città diminuisce la probabilità di essere fermate e di essere coinvolte in azioni di polizia che metterebbero a rischio i loro sfruttatori.

Altre caratteristiche dello sfruttamento sono:

- la presenza di un avvocato dello sfruttatore: spesso le ragazze sfruttate non hanno documenti ma in Italia la prostituzione è legale; è lo sfruttamento ad essere illegale. Ne consegue che una ragazza con i documenti in regola che sta in strada e sceglie di prostituirsi non può essere perseguita, quindi è interesse dello sfruttatore regolarizzare la ragazza così da poterla sfruttare per più tempo possibile con il minimo rischio;

- telefono cellulare: le ragazze spesso possiedono due o tre telefoni per mezzo dei quali vengono controllate costantemente

- istruzioni sul come comportarsi, che inizia nel loro paese di origine, prosegue fin quando non giungono sul luogo dello sfruttamento, per poi continuare in modo costante, in merito a ciò che devono fare rispetto a tutto, perché non hanno libertà neanche al di fuori del lavoro;

- ritiro del documento all'arrivo;

- minacce: le ragazze vengono tenute legate ai loro sfruttatori attraverso continue minacce psicologiche ma anche violenze fisiche;

- paura di subire ritorsioni nel caso si tenti di uscire dalla condizione di sfruttamento: paura per se stessi e per i propri familiari rimasti nei paesi di origine;

- senso di vergogna: le ragazze vengono indotte a venire in Occidente con false promesse di lavoro (es. come parrucchiera o

baby-sitter) di cui si fidano, perché fatte da persone conosciute o anche vicine alle famiglie. Arrivate in Europa e costrette al lavoro in strada, provano vergogna al pensiero di raccontare ai propri familiari quale lavoro svolgono realmente. Ciò che fanno gli sfruttatori è dare alle ragazze una finta scelta, presentando il lavoro in strada come l'unico impiego che possa procurare loro i soldi con cui aiutare le famiglie di origine. Questi subdoli meccanismi psicologici imprigionano le ragazze;

- gratificazione per il denaro, perché comunque si passa dal non avere niente all'aver delle piccole entrate che fungono da rinforzo. Va ricordato che si parla di ragazze giovanissime, che giungono da contesti poverissimi, con deprivazioni materiali ma anche culturali, e quindi con scarso accesso allo studio ed al mondo del lavoro; inoltre, spesso mancano riferimenti familiari e quindi gli sfruttatori rappresentano l'unico riferimento possibile.

- violenze di genere, guerre, calamità naturali, induzione al consumo, desiderio di emancipazione economica, informazioni distorte provenienti dai media e dalle nuove tecnologie nella pornografia e nel mercato del sesso.

Legislazione in materia

In Italia esiste una legislazione contro la tratta ai fini sessuali che è considerata un gioiello europeo. Nel 1958, la legge Merlin² pone fine alle case chiuse ed alla schedatura delle donne che si prostituivano. In precedenza queste donne erano costrette a rimanere chiuse nelle case di prostituzione e sulla loro carta d'identità veniva apposto un timbro a testimonianza del lavoro svolto. Questo stigma impediva loro il poter trovare altri lavori. Tale normativa, inoltre, introduce i reati di sfruttamento della prostituzione altrui, favoreggiamento e prostituzione minorile. Nel 1998 si aggiunge l'articolo 18 del Testo Unico sull'Immigrazione che afferma: «Quando, nel corso di [...] interventi assistenziali dei servizi sociali degli enti locali, siano accertate situazioni di violenza o di grave sfruttamento nei confronti di uno straniero ed emergano concreti pericoli per la sua incolumità, per effetto dei

tentativi di sottrarsi ai condizionamenti di un'associazione dedita ad uno dei predetti delitti [...] il questore [...] rilascia uno speciale permesso di soggiorno per consentire allo straniero di sottrarsi alla violenza e ai condizionamenti dell'organizzazione criminale e di partecipare ad un programma di assistenza ed integrazione sociale». Successivamente, nel 2003, la legge 228³ riconosce per la prima volta lo status di vittima di tratta e permette alle persone sfruttate di denunciare ed ottenere un permesso di soggiorno a fronte di una denuncia o semplicemente delle dichiarazioni rese e verificate dalla magistratura o dalle forze di polizia, sempre che la vittima si trovi in una situazione di pericolo. Questa normativa ha mostrato un limite per il fatto che spesso le vittime non denunciano, perché molto legate ai loro sfruttatori, oppure per non trovarsi contro la famiglia (quando ad esempio lo sfruttatore è un parente) o ancora per paura di eventuali ritorsioni contro la propria famiglia; non arrivando alla denuncia, non si può mettere in protezione la persona. Oggi, invece, se la persona testimonia alla polizia di essere in qualche modo in pericolo e di essere sfruttata presentando delle prove a conferma della dichiarazione, può essere allontanata dallo sfruttatore, messa in una situazione di protezione, e ottenere lo status di vittima con il conseguente permesso di soggiorno di 6 mesi e la possibilità di entrare a far parte di un percorso di protezione anche senza la denuncia. Il lavoro che fanno determinate associazioni si collega a questo percorso: quando una ragazza viene accolta in assenza di denuncia, compito dell'associazione è accompagnarla verso la presa di consapevolezza di essere stata vittima di un traffico, e di considerare di denunciare lo sfruttatore impedendogli di continuare a sfruttare altre persone.

Una delle associazioni che operano in queste realtà è la Caritas. I progetti della Caritas in merito al fenomeno dello sfruttamento sono finanziati dal Dipartimento per le Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio dei Ministri, che ha messo in rete, a livello nazionale, tutte le associazioni che si occupano di tratta, fornendo, inoltre, un numero verde a cui è possibile rivolgersi in

caso si venga a conoscenza di una situazione di sfruttamento (o potenziale sfruttamento da indagare).

Numero verde antitratta

800 290 290

Attivo 24 tutti i giorni della settimana 24 ore su 24

Attraverso questo numero si può segnalare la situazione alle varie associazioni che possono intervenire per aiutare le vittime di tratta su tutto il territorio nazionale. Il primo passo è favorire il loro ingresso in un percorso di emersione dalla condizione di sfruttamento, ed inserirle in percorsi socio-assistenziali e occupazionali che, nel tempo, possono creare possibilità di trovare un lavoro e quindi di cambiare vita.

I progetti Caritas attivi dal 2016 offrono principalmente servizi di prevenzione del fenomeno, risposta ai bisogni delle vittime di tratta e lo sportello rivolto a tutti.

Spesso le ragazze che arrivano alla Caritas sono quelle incontrate attraverso le unità di strada, ragazze segnalate oppure a cui è stato consigliato di rivolgersi all'associazione. L'associazione fornisce loro aiuto dal punto di vista legale, dal punto di vista sanitario e, a chi è pronto, si propongono percorsi di protezione, servizi di accoglienza, una casa di fuga, ossia una struttura di prima accoglienza cui accedono le donne che decidono di entrare in un percorso di protezione fuggendo dai loro sfruttatori, e strutture di seconda accoglienza, ovvero strutture che rappresentano lo step successivo alla fuga ed includono percorsi di integrazione socio-lavorativa. Presso lo sportello e nelle strutture di accoglienza, dunque, si fornisce accompagnamento socio-sanitario e legale, attivazione di percorsi di emersione e quindi di protezione, progetti individualizzati di fuoriuscita dalla tratta, consulenza presso strutture che accolgono persone richiedenti asilo.

L'unità di strada presente nell'associazione è fornita di autista,

una mediatrice culturale ed un'operatrice, ed esce settimanalmente per parlare con ragazze che lavorano in strada al fine:

- sanitario, di ridurre i danni sulla salute attraverso la consegna di preservativi e informazioni sanitarie di tutti i tipi a donne spesso provenienti da contesti socio-culturali molto poveri e che quindi non sanno come prevenire le malattie infettive;
- di creare una relazione di fiducia, incontrando più volte per mesi le stesse ragazze, su cui basare la speranza di poter offrire loro, in seguito, dei percorsi di fuoriuscita dalla condizione di vittime;
- di fornire informazioni riguardo i servizi del territorio come, ad esempio, i centri per l'impiego e tutto ciò che può essere loro utile;
- di accompagnamento sanitario, ad esempio per recarsi ad effettuare visite ginecologiche, o quando necessario, anche nei percorsi di interruzione di gravidanza per scongiurare pratiche di aborti clandestini o altre situazioni a rischio;
- di monitorare il fenomeno in strada.

Invece, i servizi di prevenzione offerti riguardano in primis la sensibilizzazione del territorio attraverso seminari formativi ed informativi presso gli istituti superiori, presso le università, a volte anche nelle scuole medie. Ovviamente, a seconda dell'età dei ragazzi si trattano differenti tipi argomenti riferiti al mondo della tratta, ma si parla anche di differenza di genere, dell'approccio alla relazione ed all'affettività nei giovani. Insomma, tematiche che comunque gli insegnanti si trovano ad affrontare quotidianamente nel rapporto con i ragazzi a scuola.

Il caporalato ed il progetto SIPLA sud

Un altro tipo di fenomeno che si cerca di prevenire e di contrastare con recenti progetti come il SIPLA Sud è il caporalato, ovvero lo sfruttamento lavorativo. Si stimano 430.000 lavoratori a rischio sfruttamento di cui almeno 132.000, secondo i dati dell'osservatorio e dell'INPS, in condizioni di grave vulnerabilità sociale e sofferenza occupazionale. Secondo il CREA - Consiglio per la ricerca in agricoltura e l'analisi dell'economia agraria, ci

sono 405.000 lavoratori stranieri di cui, quasi il 17%, ha un rapporto di lavoro informale e il 38,7% ha una retribuzione non sindacale. Questa situazione la si riscontra soprattutto in agricoltura dove, solo nel 2017, il 28% dei lavoratori agricoli aveva un contratto regolare. Il fenomeno del caporalato (sfruttamento lavorativo) è presente su tutto il territorio nazionale, ma come sistema organizzato mafioso, varia da territorio a territorio. Ad esempio, scendendo in Puglia, in Sicilia, in Campania, i fenomeni che hanno fatto scalpore attraverso i telegiornali, ad esempio Rosarno, dove ci sono delle vere e proprie baraccopoli organizzate di ragazzi che sono sfruttati da caporali e vengono inviati a lavorare veramente per pochi euro al giorno, differiscono dai fenomeni presenti in Abruzzo, dove si registra maggiormente un lavoro non regolarizzato piuttosto che un vero e proprio sistema criminale organizzato. Le forme di schiavitù moderna cui sono assoggettate le vittime di caporalato, prendono la forma di retribuzioni inferiori del 50% rispetto ai contratti di riferimento e quindi, tra i 20 e i 30 euro al giorno con orari di lavoro interminabili di 12 o 16 ore, nessuna condizione di sicurezza, nonché situazioni di vita veramente precarie.

Racconto di un operatore della Sicilia:

“A Ragusa c'erano tendopoli in cui vivevano famiglie intere di immigrati che andavano a lavorare in campagna tutto il giorno e lasciavano, per necessità, i figli minori a casa. Gli operatori, allora, cercavano di fare scuola a questi bambini in età scolare che, altrimenti, sarebbero rimasti, durante tutta la giornata, da soli nelle tendopoli.”

Il caporalato risulta ancora più gravoso per le donne che percepiscono un salario che, anche nello sfruttamento, viene ridotto ulteriormente di un 20% rispetto alla media.

I DESTINATARI del progetto SIPLA Sud sono:

- lavoratori stranieri stagionali in agricoltura;
- donne e uomini titolari di un permesso per motivi di lavoro

stagionale e non;

- donne e uomini titolari di un permesso di protezione internazionale;

- donne vittime di violenza inserite nei percorsi di protezione;

- donne e uomini titolari di permesso di richiesta di asilo;

Gli obiettivi del progetto SIPLA Sud sono:

1. la creazione di presidi permanenti in favore dei lavoratori stranieri;

2. l'attivazione di servizi di informazione e tutela finanziati a promuovere legalità e sicurezza nei rapporti di lavoro;

3. la promozione di accordi che promuovono concrete azioni a garanzia di legalità, salute e sicurezza nei luoghi di lavoro;

4. la costruzione di un'alternativa allo sfruttamento lavorativo attraverso la creazione di percorsi di inclusione lavorativa e abitativa per i ragazzi che vengono sfruttati (infatti nella maggior parte dei casi si parla proprio di ragazzi);

5. la promozione di percorsi di formazione specifici volti allo *start up* di impresa nel settore dell'agricoltura sociale;

6. la promozione di un tessuto di aziende agricole fondato su presupposti etici ed organizzativi che promuovono l'inserimento lavorativo dignitoso;

7. la sperimentazione della certificazione *fairtrade*⁴ rivolta alle produzioni locali di qualità delle aziende aderenti.

In breve, si lavora sia per aiutare i ragazzi ad uscire dalla condizione di sfruttamento lavorativo, sia per sensibilizzare le aziende agricole presenti sul territorio ai valori etici della legalità. Inoltre, viene promossa la creazione di una rete nazionale denominata 'rete del lavoro agricolo di qualità', alla quale stanno aderendo tutte quelle aziende agricole che mantengono degli standard etici, nonché la promozione della certificazione *fairtrade* per alcune aziende del territorio in merito a prodotti ottenuti secondo questi standard etici.

Orientamento ai servizi del territorio

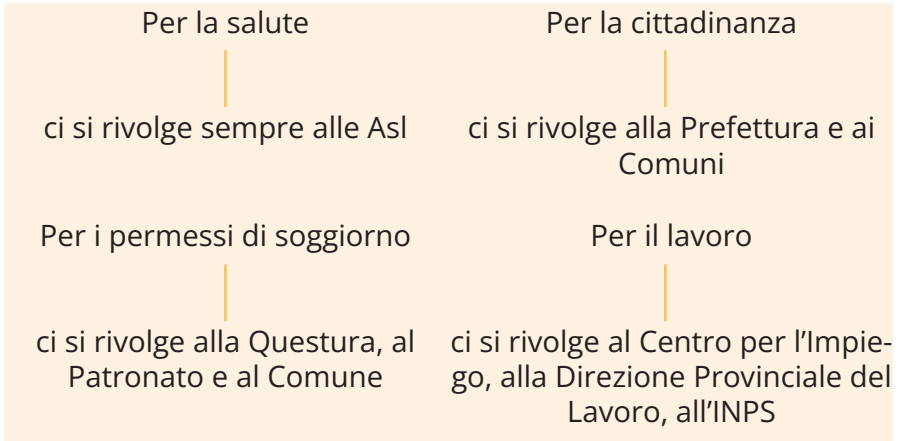
Per prima cosa va sottolineata l'importanza di un lavoro di rete e, non di meno, della restituzione di questo lavoro all'esterno della

struttura. Questo perché, nonostante l'importanza di pensare, insieme ai beneficiari, a tantissime tipologie di progetti individualizzati, tantissimi lavori e tantissime formazioni, se poi, queste persone trovano, al di fuori delle associazioni, un mondo che non ha cognizione del fenomeno, e che quindi non sa neanche come gestirlo, il sistema non funziona, anzi, lo scontro tra queste due realtà sfocia talvolta in episodi di razzismo, a riprova del fatto che c'è qualcosa che non va. Per colmare questa lacuna, da alcuni anni, la Caritas ha iniziato ad organizzare eventi e tantissime forme di informazione e formazione per il pubblico. Tra i materiali di divulgazione, si annoverano anche dei video realizzati dai ragazzi presenti nelle strutture, di cui uno in particolare risalente al periodo della pandemia: nel corso di un laboratorio svolto da un volontario, è stato chiesto a ciascun ragazzo di identificare un oggetto rappresentativo del viaggio compiuto (o comunque la propria vita in quel momento), ed esprimere il messaggio che, attraverso questo oggetto, voleva comunicare all'esterno, a tutte le persone del mondo. Sulla base di questo materiale è stato creato il video di una canzone, in cui la parte musicale è stata realizzata con gli oggetti scelti dai ragazzi (fig2.7).



Fig 2.7 video "Sounds of colors" di Ufficio comunicazione Caritas Pescara-Penne

L'orientamento riguardo i servizi del territorio che verrà affrontato, è riferito, in particolare, alla rete territoriale abruzzese. I servizi di orientamento forniti sono 4:



Gli uffici utili per l'assistenza sanitaria sono:

- gli uffici di relazioni con il pubblico: rappresenta un servizio che promuove l'informazione e la comunicazione tra i cittadini e l'azienda Unità Sanitaria Locale;
- un ambulatorio immigrati: è molto importante perché rappresenta un servizio socio-sanitario gratuito rivolto agli immigrati privi di assistenza sanitaria e si occupa di assistenza sociale e rilascio tessera STP (straniero temporaneamente presente) che permette ai ragazzi appena arrivati, ma ancora senza permesso di soggiorno, di accedere a visite mediche, medicazioni, somministrazioni e terapie farmacologiche. L'accesso è diretto: c'è un ambulatorio fisicamente presente nell'ospedale di Pescara dove i ragazzi possono ricevere questi tipi di servizi;
- l'emergenza sanitaria territoriale, che è il 118;

- il centro unico prenotazioni (CUP), da contattare previa prescrizione del medico;
- i consultori: svolgono servizi socio-sanitari rivolti alla famiglia, alla coppia e al singolo con accesso diretto previa comunicazione telefonica;
- un ufficio stranieri (anch'esso fisicamente presente negli ospedali): si occupa di mediazione culturale, rapporti con gli enti, progetti integrazione, aiuti umanitari e attività amministrativa.

L'ambulatorio immigrati e l'ufficio stranieri del presidio ospedaliero costituiscono due punti di riferimento importanti da utilizzare come orientamento per le famiglie degli alunni. Questi uffici sono presenti (teoricamente) in ogni ospedale, ma in loro assenza, a servizio degli ospedali sono comunque presenti assistenti sociali che si occupano di orientamento sociale cui potersi rivolgere.

L'iscrizione al Servizio Sanitario Nazionale è obbligatoria per tutti i cittadini stranieri regolarmente soggiornanti. Dopo l'ingresso in Italia, il ragazzo straniero ha 8 giorni per ottenere un permesso di soggiorno temporaneo, che può essere: per lavoro subordinato o autonomo, motivi familiari, asilo politico, protezione sussidiaria, richiesta asilo, attesa di adozione o affidamento, acquisto della cittadinanza. Nel momento in cui ottiene il permesso di soggiorno, inoltre, ha l'obbligo di iscrizione Servizio Sanitario Nazionale. Inoltre, i soggetti che hanno in corso una regolare attività di lavoro subordinato o di lavoro autonomo hanno l'obbligo di iscrizione anche nelle liste di collocamento.

Le tipologie di permesso succitate vengono riconosciute dopo la convocazione presso la Commissione Territoriale. Quindi, nel momento in cui un beneficiario entra in Italia, deve dichiarare il motivo per cui arriva, che può essere di

lavoro subordinato, ricongiungimento familiare oppure una richiesta generale in cui egli si dichiara richiedente asilo. In quest'ultimo caso, il cittadino straniero deve spiegare le cause per cui non può far ritorno nel proprio Paese, ad esempio condizioni di estrema povertà o situazioni che minacciano vita. La commissione, in base alla storia raccontata dal richiedente, decide di rilasciare un determinato tipo di documento:

- l'asilo politico che costituisce il permesso di durata massima di soggiorno (5 anni), ma impedisce al beneficiario di tornare nel proprio Paese per le stesse motivazioni che egli stesso ha utilizzato per richiedere asilo (riprendendo l'esempio precedente: condizioni di estrema povertà o situazioni che minacciano vita).

- la protezione sussidiaria, spesso è data a coloro che provengono da situazioni di povertà e quindi sono dei migranti economici.

- l'attesa di adozione e affidamento che concerne i minori non accompagnati. Ad esempio, il sistema criminale della tratta fa giungere in Italia ragazzi sia maggiorenni che minorenni. Questi ultimi rientrano nella categoria dei cittadini stranieri minori non accompagnati, ed affrontano un percorso diverso che prevede l'intervento del Tribunale di appartenenza che li affida a case famiglia o a SPRAR (centri di accoglienza minori), che offrono loro una tutela giudiziaria fino, a discrezione del giudice, ad un massimo di 21 anni di età.

L'assistenza sanitaria spetta anche ai familiari a carico regolarmente soggiornanti: quando un cittadino straniero arriva in Italia col figlio minorenni, dopo la convocazione presso la commissione, tutti i diritti che gli sono riconosciuti spettano anche al figlio. Quindi, nelle more di iscrizione al Servizio

Sanitario Nazionale, è assicurato, fin dalla nascita, il medesimo trattamento ai minori già iscritti.

L'assistenza sanitaria viene erogata dal momento della presentazione dell'istanza di riconoscimento dello *status* di rifugiato che coincide alla comunicazione del provvedimento della commissione esaminatrice competente. Esempio: un cittadino straniero arriva in Italia, si presenta davanti la commissione territoriale, ed ottiene un permesso di soggiorno temporaneo di sei mesi rinnovabile. Nel momento in cui ottiene il riconoscimento dello *status* di rifugiato, e la comunicazione della commissione, nella comunicazione è riportata la durata del permesso di soggiorno (dai 2 ai 5 anni, rinnovabile) che, di conseguenza, determina la durata dei successivi documenti rilasciati, compresa anche la tessera sanitaria. Quindi, se il permesso di soggiorno ha come durata sei mesi, la tessera sanitaria avrà una durata di 6 mesi, se il permesso è di 2 anni la tessera sanitaria sarà valida per 2 anni, ecc.

Durante il periodo dell'eventuale ricorso contro il provvedimento di diniego dello *status* di rifugiato, viene comunque riconosciuta una copertura a livello sanitario che però non va oltre i 6 mesi. Esempio: la commissione nega lo status di rifugiato perché la storia raccontata dal richiedente non è credibile; fin quando ho il permesso di soggiorno ho il diritto di stare in Italia ed ho il diritto anche alla copertura sanitaria, che però deve essere rinnovata ogni 6 mesi. A Pescara, ultimamente, tale rinnovo è richiesto ogni 3 mesi (a discrezione degli operatori e della ASL) nonostante la normativa conceda un prolungamento fino a 6 mesi.

Le prestazioni sanitarie sono fornite in esenzione al sistema di compartecipazione alla spesa assimilandoli ai disoccupati iscritti alle liste di collocamento. Questo significa che i

ragazzi stranieri possono avere l'esenzione nel momento in cui viene fatta un'iscrizione alle liste di collocamento dove vengono dichiarati disoccupati in quanto, in attesa del documento, non sono abili al lavoro legale.

L'iscrizione si effettua presso le ASL del territorio in cui lo straniero ha la residenza anagrafica oppure l'effettiva dimora. Spesso, negli uffici, nel momento in cui uno straniero si presenta senza documenti viene mandato via, ma anche se il ragazzo non ha una residenza anagrafica sul territorio ma può dimostrare la sua dimora, comunque ha diritto alla tessera sanitaria.

Per gli stranieri irregolari sono assicurate, nei presidi pubblici ed accreditati, le cure ambulatoriali ed ospedaliere urgenti o comunque essenziali e continuative, per malattie e infortunio, e sono estesi i programmi di medicina preventiva e salvaguardia della salute individuale e collettiva. Questo significa che agli stranieri irregolari sono assicurate tutte le prestazioni mediche urgenti; inoltre, se, ad esempio, un ragazzo irregolare è malato di HIV, per evitare la trasmissione del virus, gli sono riconosciute le cure contro la trasmissione del virus. In definitiva, quindi sono garantiti:

- la tutela sociale della gravidanza e della maternità, a parità di trattamento con i cittadini italiani;
- la vaccinazione secondo le norme in ambito di prevenzione collettiva autorizzata dalle regioni;
- profilassi, diagnosi e cura delle malattie infettive ed eventuale bonifica dei relativi focolai;
- tutela della salute del minore;
- interventi di profilassi internazionale.

L'*STP* (straniero temporaneamente presente) è un tesserino sanitario con un codice. Può essere rilasciato anche senza l'indicazione delle generalità, da qualsiasi ASL, ospedale o Policlinico Universitario, indipendentemente dal domicilio del richiedente ed è riconosciuto su tutto il territorio nazionale. In assenza di una documentazione identificativa, questo si rilascia sulla base delle generalità dichiarate. Esso ha una validità di 6 mesi rinnovabile in caso di permanenza sul territorio nazionale. I bambini di età inferiore a 6 anni e gli adulti di età superiore a 65 anni sono esenti dal pagamento del ticket.

La *Prefettura* è utile in materia di:

- conferimento della cittadinanza italiana;
- rilascio del nulla osta per ricongiungimento familiare e per familiari a seguito;
- rilascio del nulla osta al lavoro subordinato stagionale e non stagionale;
- rilascio del nulla osta per lavoro ex articolo 27 comma 1 decreto legislativo numero 286/1998⁵;
- rilascio nulla osta per cittadini neocomunitari (romeni e bulgari);
- emersione dei lavoratori domestici irregolari ex legge 102/2009⁶.

La *Questura* comprende i seguenti uffici:

- Ufficio Relazioni con il Pubblico (URP) che fornisce tutti i tipi di informazioni inerenti ai permessi di soggiorno, compresi i tempi di rilascio o di rinnovo
- Ufficio Immigrazione che assicura, nell'ambito della provincia, lo svolgimento di tutte le attività amministrative e strumentali o comunque collegate, relative all'ingresso, il soggiorno, il respingimento, l'espulsione, il riconoscimento dello *status* di rifugiato, il conferimento della cittadinanza

ed il relativo contenzioso.

Il lavoratore deve recarsi presso il **Centro per l'Impiego** competente in base al proprio domicilio. Al servizio di accoglienza-informazione dichiara di essere immediatamente disponibile al lavoro, perché privo di esso, e quindi presenta richiesta di accesso ai servizi presenti nel centro per l'impiego, ossia la preselezione e l'orientamento. I requisiti per accedere ai servizi sono: età minima di 16 anni, obbligo scolastico di 10. I documenti da presentare includono il documento d'identità originale e valido, permesso di soggiorno in corso di validità o ricevuta di rinnovo⁷.

In ultimo ci sono i *servizi comunali*: anagrafe, stato civile, carta d'identità, residenza. Sono i servizi cui orientare gli immigrati presso l'Ufficio relazioni con il pubblico del Comune.

NOTE

¹ L'utilizzo del termine prostitute (e non prostitute) vuole sottolineare l'aspetto costrittivo al lavoro di strada.

² LEGGE 20 febbraio 1958, n. 75 'Abolizione della regolamentazione della prostituzione e lotta contro lo sfruttamento della prostituzione altrui' (GU Serie Generale n.55 del 04-03-1958).

³ LEGGE 11 agosto 2003, n. 228 'Misure contro la tratta di persone' pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 195 del 23 agosto 2003.

⁴ Marchio stampato sui prodotti coltivati e commercializzati secondo i criteri del commercio equo, indica altresì la completa tracciabilità di questi prodotti dal campo allo scaffale.

⁵ Decreto Legislativo 25 luglio 1998, n. 286 "Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero" pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 191 del 18 agosto 1998 - Supplemento Ordinario n. 139

⁶ Testo del decreto-legge coordinato con la legge di conversione pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 179 del 4 agosto 2009 - Supplemento ordinario n. 140

⁷ La procedura di rinnovo del permesso di soggiorno non è immediata, quindi la questura rilascia, per il tempo di attesa dell'operazione, un cedolino verde da allegare al permesso di soggiorno scaduto, come momentaneo documento sostitutivo del rinnovo.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV. (a cura di Da Pra Pocchiesia M.), *Prostituzione: oltre i luoghi comuni*, Pagine, n.2/2007, Periodici Gruppo Abele, Torino.

Pra Pocchiesia M., *Prostituzione. Un mondo che attraversa il mondo*, Cittadella Editrice, Assisi, 2011.

Pra Pocchiesia M. e Grosso L. (a cura di), *Un metodo in continuo divenire. Prostituzione e tratta delle persone*, n.3/2011, Periodici Gruppo Abele, Torino.

Pra Pocchiesia M. e Marchisella S. (a cura di), AAA tutti a casa.it. *La prostituzione in Italia e in Europa*. 2010. Come dove e perché, n.1/2010, Periodici Gruppo Abele Torino, 2007.

Dal Conte I., *Dame delle camelie e i loro clienti: quali rischi oggi? Infezioni sessualmente trasmissibili e prostituzione*, n.1/2008, Periodici Gruppo Abele, Torino.

AA.VV. (a cura di Da Pra Pocchiesia M.), Cara Senatrice Merlin, *Lettere dalle case chiuse*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2008.

AA.VV.(a cura di Da Pra Pocchiesia M.),Se è vero che non si vuole il lavoro nero. La tratta e il grave sfruttamento sui luoghi di lavoro; Pagine,n. 2/2010,Periodici Gruppo Abele, Torino.

Pra Pocchiesa M.(a cura di), *La spiritualità in un'epoca di incertezza. L'intreccio tra religioso e rituali terapeutici*, n.1/2011, Periodici Gruppo Abele, Torino.

Pra Pocchiesa M. e Obert O. (a cura di), *Transessualità. Oltre lo specchio. Percorsi, letture, storie in trasformazione*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 2007.

Pra Pocchiesa M.(a cura di), *La legalità paga. Il fenomeno della tratta e del grave sfruttamento sui luoghi di lavoro*, n.2/ 2016, Periodici Gruppo Abele, Torino.

Baldaro Verde J., Graziottin A.,*L'enigma dell'identità. Il transessualismo*,Edizioni Gruppo Abele, Torino,1991.

Manuale operativo. *Richiedenti /titolari di protezione internazionale e vittime di tratta*.

Grosso L., *Reciprocità e criticità nella relazione d'aiuto con le vittime di tratta*.

Taliani S., *Corpi, debiti, feticci. Storie di spiritualità tra etica della partecipazione ed etica della cura*.

Taliani S., Africa 2012, *Coercion, fetishes and suffering in the daily lives of young nigerian women in Italy*, pp.579-608.



2.7 La mediazione interculturale

La mediazione si definisce come processo atto a modificare e migliorare una situazione di conflitto, grazie alla comunicazione e al raggiungimento di un punto di comune accordo, arrivando così all'acquisizione di valori e significati altrui.

La mediazione è quindi un elemento di estrema importanza in una società complessa che persegue l'integrazione come obiettivo e permette il miglioramento della qualità della vita.

Ci sono varie forme di mediazione, a seconda dei diversi ambiti:

- mediazione dei conflitti (interpersonale, professionale, sociale, civile, penale, internazionale);
- mediazione commerciale;
- mediazione linguistica (di traduzione; veicola significati);
- mediazione culturale (avvicina le persone a contesti, ambienti, codici, culture diversi dai propri);
- mediazione interculturale (tra culture diverse ma con il fine di trovare una modalità di convivenza pacifica in un'ottica di scambio e valorizzazione reciproci).

In queste pagine si approfondirà soprattutto quest'ultimo tipo di mediazione e la figura professionale che se ne occupa.

Riprendendo le tipologie di mediazione sopra elencate, si può affermare che la mediazione interculturale unisce gli aspetti peculiari della mediazione culturale e di quella linguistica, andando però ancor più in profondità, mettendo cioè le parti coinvolte in relazione tra loro. Il suo ruolo di rilievo è correlato al fenomeno migratorio in crescita (e a tutte le conseguenze che comporta in ambito sociale, culturale, politico), ma la sua attuazione e comprensione sul territorio è condizionata dalle scelte e dalle modalità con cui ogni Paese decide di gestire l'inclusione e l'integrazione delle persone immigra-

te nel proprio territorio.

L'importanza della mediazione interculturale nella società rende la figura del mediatore interculturale cruciale e molto complessa, proprio perché deve essere in grado di comprendere e interpretare i codici sia del paese di origine che di quello di accoglienza. Non a caso molto spesso il ruolo del mediatore è ricoperto da una persona che è stata a sua volta immigrata e conosce quindi perfettamente la cultura, la lingua, gli usi, le problematiche di uno specifico paese di provenienza.

Il suo ruolo è quello di mettere in relazione gli immigrati e il nuovo contesto territoriale in cui vivono e lavorano, favorendo l'integrazione e la comunicazione, combattendo l'esclusione sociale.

Questo ruolo non sembra, però, essere riconosciuto a livello normativo in Italia: non sono definiti la funzione, la retribuzione, le modalità di assunzione e l'albo professionale. Questo lavoro è spesso precario.

A livello nazionale, la definizione del ruolo e delle competenze del mediatore passa attraverso altri testi di legge, che non riguardano nello specifico la costruzione della professione del mediatore¹.

La prima intenzione di una costruzione unitaria e coerente del ruolo del mediatore si è espressa nella Conferenza di Padova (2002), promossa dal Ministero del Lavoro. In questo contesto è avvenuta anche una prima mappatura degli Enti pubblici e privati che se ne occupano.

Questo processo e il documento elaborato hanno permesso l'avvio della creazione di leggi regionali (sulla figura del mediatore), ma non ancora un inquadramento nazionale.

In questo modo le Regioni hanno cominciato a normare la figura professionale del Mediatore Interculturale, con modalità e tempistiche differenti.

Le delibere regionali forniscono quindi delle definizioni sulla figura del mediatore ("ponte di collegamento tra culture diverse", "operatore interculturale", "tecnico") e alcune Regioni costruiscono dei registri contenenti elenchi di mediatori interculturali; questi elenchi

sono sicuramente molto utili ma ancora ben lontani dall'idea dell'albo professionale. L'albo, soprattutto a livello nazionale, è proprio ciò che manca alla professionalizzazione dei mediatori e che rende lo svolgimento di questo lavoro molto difficoltoso. Questo vale anche per gli enti stessi (come nel caso della scuola) quando si trovano nella necessità di contattare e collaborare con i mediatori interculturali.

La legge regionale che in Abruzzo definisce il ruolo del mediatore interculturale è la DGR n. 1386 del 2006 (Mediatore Culturale – Approvazione della qualifica professionale e dei relativi standard formativi). Come si evince dal titolo, il mediatore viene chiamato “culturale” e non ancora “interculturale” come verrà invece modificato nel provvedimento del 2009.

Il mediatore viene così definito: «un tecnico della comunicazione interculturale, che agisce come facilitatore delle relazioni al fine di favorire l'inclusione socio-culturale degli stranieri immigrati in Abruzzo, che fornisce gli strumenti necessari a tali immigrati per orientarsi e integrarsi negli ambiti civili, lavorativi e sociali della Regione».

Nel 2009, appunto, viene approvato un nuovo provvedimento relativo questa volta ai mediatori interculturali. La direzione di questo provvedimento è quella di dare maggior rilievo alla formazione della figura dell'operatore (stabilendo un minimo di 450 ore per il rilascio della qualifica professionale, i requisiti d'accesso al corso, i contenuti formativi e gli obiettivi dell'attività di mediazione interculturale) e quindi sulla sua qualifica, a livello regionale, come mediatore interculturale.

Anche in Abruzzo, sebbene siano definiti gli ambiti in cui potrebbe essere convocato e le funzioni che dovrebbe avere, non è ancora presente un'idea solida sul ruolo del mediatore. Come detto in precedenza, la mancanza di un registro regionale non veicola né aiuta la professionalizzazione dei mediatori, non rispondendo in questo modo alle esigenze effettive del territorio.

Dopo aver specificato, quindi, non solo il significato e l'importanza della mediazione nei contesti sociali di ogni tipo, ma anche la figura del mediatore interculturale come operatore di fondamentale importanza in ambito nazionale e territoriale, si possono così definire i

suoi ruoli e compiti:

- informazione, ascolto e aiuto, per rispondere alle esigenze delle persone immigrate in quanto a ragioni di lavoro, salute, giustizia, servizi sociali e amministrativi;
- supporto e competenza specifica per la prevenzione e risoluzione di conflitti;
- individuazione e rimozione di ostacoli che impediscono una buona relazione comunicativa tra la persona immigrata e gli operatori dei servizi/istituzioni del territorio;
- raccordo con istituzioni, scuole, enti locali, associazioni a scopo di ricerca e risoluzione di criticità;
- creazione di occasioni di incontro/confronto tra culture diverse;
- fornire elementi conoscitivi della realtà istituzionale e sociale del territorio alla persona immigrata; elementi di conoscenza della realtà di cui l'immigrato è portatore;
- supporto alla progettazione di interventi e servizi sul territorio;
- identificazione delle aree di rischio; una particolare attenzione va data alle devianze sociali, allo sfruttamento del lavoro, al disagio dei minori e alla dispersione scolastica;
- promozione delle pari opportunità tra donne e uomini.

Inclusione e integrazione sociale

Proprio nel ruolo di "ponte" fra persone, istituzioni, lingue e culture, quella del mediatore diventa una figura di ulteriore rilievo nella lotta all'emarginazione e all'esclusione sociale. L'obiettivo è quello di permettere alla persona di avere e costruire uno spazio simbolico, nel nuovo territorio, in cui poter esprimere la propria individualità e di ritrovare la propria identità, anche (e soprattutto) in un'ottica di funzione/ruolo sociale; la persona viene quindi valorizzata nel suo essere portatrice di diritti e doveri.

Riconoscersi e ritrovarsi negli spazi di vita quotidiana e di lavoro combatte l'identificazione negli stereotipi che potrebbero generarsi e promuove l'abbattimento degli stessi.

Entrano allora in gioco due concetti chiave, di cui il mediatore si fa portavoce:

- **ADVOCACY**

come difesa dei diritti di un utente, vittima di forme di razzismo istituzionale

- **EMPOWERMENT**

come supporto e aiuto per utilizzare al meglio informazioni o strategie per risolvere problemi e come strumento per rendere autonomi i soggetti in un positivo processo di inserimento sociale

L'inclusione sociale riguarda quindi la possibilità, per una persona immigrata, di sentirsi parte attiva di una comunità più o meno grande di uno specifico territorio in cui si trova a vivere. Dall'inclusione sociale si fa un ulteriore passo avanti verso la costruzione dell'integrazione sociale.

Inclusione e integrazione sono due aspetti che si compenetrano dal momento che, sentendosi parte attiva di una comunità, si riesce anche a costruire relazioni più o meno significative all'interno di essa. Anche in questo caso il mediatore si trova a svolgere il suo ruolo di connessione tra culture, valorizzandole e facendole entrare in relazione e scambio tra loro. E non solo: l'integrazione sociale presuppone che ci sia alla base anche la risoluzione di conflitti che spesso vengono a crearsi all'interno di una stessa comunità di persone.

Sia chiaro che l'inclusione e l'integrazione sono parte di processi sociali molto complessi e, nella maggior parte dei casi, lunghi. È per questo che il mediatore da solo non basta: la mediazione, in senso più ampio, deve diventare pratica consapevole e obiettivo della società e delle istituzioni.

Il mediatore nelle organizzazioni

Il mediatore informa, traduce le informazioni, avvicina al servizio, lo rende più accessibile e trasparente.

Per tutto ciò che è stato detto fino ad ora, sono tante le organizzazioni in cui le competenze e la professionalità del mediatore risultano estremamente utili. In questi contesti c'è sempre una comunicazione di tipo triangolare, dove i soggetti in relazione sono la persona immigrata, il mediatore e l'organizzazione/istituzione.

Le organizzazioni sono:

- Consultori
 - Servizi educativi
- per la prima infanzia

- Servizi educativi-culturali e Centri Interculturali
- Scuola
- ASL e Ospedali; in questi contesti è predisposto specificatamente un ambulatorio per le persone immigrate.
- Servizi socioassistenziali
- Questure e Tribunali (dove il mediatore è chiamato soprattutto a svolgere compiti di traduzione)
- Carceri
- Uffici immigrazione
- Centri per l'impiego
- Centri di Accoglienza, come per esempio il CAS (Centro di Accoglienza Speciale), lo SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati) etc.
- Terzo settore
- Protezione Civile



Un approfondimento

necessario va fatto sul contesto scolastico dove il mediatore svolge diverse funzioni di supporto e facilitazione.

In questo contesto il mediatore può e deve agire in diversi modi, a partire dall'aspetto burocratico (iscrizioni, modulistica, traduzione, documentazione pregressa), passando per l'aspetto relazionale (scuola – famiglia, bambino – gruppo classe, bambino – insegnante), a quello di progettazione (sia a livello di classe, che di istituto, che di territorio) e a quello di facilitazione del processo di apprendimento. Sebbene uno degli obiettivi principali sia quello di facilitare la comprensione e l'apprendimento del bambino, bisogna comunque partire dal presupposto che il mediatore in nessun caso si occupa di didattica, prerogativa del docente, e né si sostituisce ad esso; il mediatore piuttosto agevola il processo didattico, e non solo del bambino preso in carico, ma anche del gruppo classe (diventando in questo modo una risorsa per l'intera classe). Il suo ruolo non può nemmeno sostituirsi

tuirsi a quello del docente di sostegno, altra figura professionale con i suoi obiettivi e competenze; spesso è necessario che le due figure lavorino a stretto contatto qualora emergano ulteriori difficoltà. È sempre preferibile (qualora non ci fossero esigenze specifiche, discusse in ogni caso con i docenti e tutte le figure di riferimento del bambino) che il mediatore rimanga con il bambino nella classe e con il gruppo classe, perseguendo l'obiettivo dell'integrazione. Deve venirsi a creare un ambiente in cui il mediatore e il docente (e tutti i soggetti coinvolti nel contesto scolastico) collaborino e cooperino per il benessere del gruppo classe e delle individualità di ogni singolo bambino.

I soggetti e gli ambiti con cui il mediatore deve mettersi in relazione e che deve mettere in relazione tra loro sono in particolare, le esigenze del bambino, che devono essere sempre messe al primo posto, veicolando di conseguenza anche tutte le esigenze e le istanze del contesto che lo circonda. Per questo motivo il mediatore dovrebbe essere convocato nel primissimo periodo scolastico, il momento più delicato e difficile, soprattutto per un bambino che non conosce la lingua e si trova così impossibilitato a comunicare con i docenti e soprattutto con i pari. Purtroppo, si agisce spesso in emergenza, quando la scuola è già cominciata da mesi e le difficoltà si sono accumulate. Il mediatore dovrebbe essere chiamato già in fase di progettazione dell'anno scolastico, in modo da coordinare il proprio lavoro con quello degli altri docenti. Ciò avviene soprattutto perché manca un profilo normativo chiaro che determini un protocollo unico di inserimento della figura del mediatore nel contesto scolastico. L'assenza di norme, come accennato in precedenza, purtroppo non garantisce una sicurezza anche dal punto di vista del compenso: spesso le scuole stesse non riescono ad ottenere fondi per assumere mediatori ed altre figure professionali. La difficoltà è anche data dal fatto che, dal momento che ogni mediatore viene chiaramente scelto in base all'etnia e al Paese di provenienza del bambino, servono tanti mediatori, diversi, competenti che vengano chiamati (e stipendiati) ad inizio anno scolastico. Senza un albo professionale si riscontra difficoltà anche nello scegliere ed assumere un mediatore.



Augurandosi che la politica possa normare la figura professionale del mediatore, soprattutto nell'attuale complessità sociale, la scuola ha la possibilità di accedere a diversi tipi di fondi e finanziamenti attraverso la partecipazione a Bandi nazionali ed europei.

Alcuni di questi sono:

- PON (Programma Operativo Nazionale) per la Scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento, del MIUR;
- FSE (Fondo Sociale Europeo);
- FAMI (Fondo Asilo Migrazione e Integrazione)

Si può interloquire con i Comuni, chiedendo se, nei Piani di Zona, siano presenti dei fondi (stanziati alle Regioni con il Piano Nazionale per le Risorse per l'Immigrazione) da destinare anche in ambito scolastico. Il lavoro di rete sul territorio è di estrema importanza; in quest'ottica alla Scuola può essere molto utile partecipare ai Bandi con le istituzioni pubbliche e gli enti del terzo settore (ARCI, CARITAS, Associazioni di immigrati etc.) del territorio, progettando insieme.

NOTE

¹ Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero – Decreto legislativo n. 286/1998

Decreto del Presidente della Repubblica n. 394/1999

Legge n. 7/2006, art. 7

La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale



2.8 Politiche e strumenti di inclusione sociale, lavorativa e abitativa

Sebbene non sia compito della Scuola intervenire per aiutare le famiglie e i migranti adulti nel percorso di inclusione e integrazione sociale nel territorio italiano, è bene che il contesto scolastico venga a conoscenza di quali siano gli strumenti utilizzati dai vari servizi (Comuni, Servizio Sociale Professionale, enti del Terzo settore), in modo da avere una conoscenza più approfondita del percorso di presa in carico e quindi poter indirizzare eventualmente i genitori dei bambini, iscritti presso i propri istituti, a sportelli e servizi che lavorano in questo campo. Le tematiche affrontate in questo capitolo possono sembrare scontate nella nostra società attuale, ma la loro conoscenza approfondita diventa di estrema importanza quando si ha a che fare con persone migranti che vengono da un altro territorio, hanno una cultura differente, parlano un'altra lingua. Le tre aree di inclusione (sociale, lavorativa, abitativa) verranno prese in analisi singolarmente, tenendo presente che sono in realtà tre parti dello stesso processo e che avvengono contestualmente e contemporaneamente.

Apprendimento della lingua italiana

Il primo aspetto da prendere in considerazione (e riguarda l'inclusione nella sua accezione più generale) è la conoscenza della lingua italiana che permette di entrare in relazione con le altre persone. Non è facile, per persone straniere e soprattutto in età adulta, apprendere la lingua italiana (e in generale una nuova lingua). Per far fronte a questo primo scoglio c'è la possibilità di rivolgersi a specifiche strutture che si occupano proprio di insegnamento della lingua italiana. Una di queste è il CPIA, presente su tutto il territorio abruzzese e distribuito per ogni Provincia¹. È una struttura pubblica, di eccellenza e a bas-

so costo che fornisce corsi completi di alfabetizzazione per i migranti. Le lezioni, per un percorso standard, sono circa 2 a settimana per un totale di 3 o 4 ore. Avere una certificazione di conoscenza della lingua italiana a qualsiasi livello è di primaria importanza specialmente nei casi in cui deve essere rinnovato il permesso di soggiorno per motivi di lavoro. I livelli di conoscenza della lingua italiana (ma vale per qualsiasi lingua) sono divisi secondo dei criteri stabiliti dall'Unione Europea:

- A1, A2 Livello base
- B1, B2 Livello medio
- C1, C2 Livello alto

Nei centri di accoglienza può capitare, però, che il migrante arrivi quando sono già state chiuse le iscrizioni al CPIA. In questo caso si può proporre di frequentare l'AUSER che fornisce soprattutto corsi di alfabetizzazione di base². L'apprendimento della lingua italiana non è un processo scontato; spesso è messo in secondo piano perché si ha necessità di lavorare e quindi per la mancanza di tempo, e infine anche per la difficoltà oggettiva che comporta.

Attività di socializzazione

Successivamente e/o contestualmente all'apprendimento della lingua italiana, è utile costruire delle attività di socializzazione sul territorio che possano diventare parte della vita quotidiana e migliorare l'inclusione all'interno della società. Nel contesto della CARITAS della zona di Pescara queste sono alcune delle attività di socializzazione proposte:

- famiglie amiche: è un'esperienza attiva da 4/5 anni che ha visto partecipare dei nuclei familiari interessati a prestare attività di volontariato. Si tratta quindi di una famiglia che decide di affiancare una persona straniera, che rappresenta un punto di svolta per l'integrazione della persona stessa. Le attività riguardano specialmente il quotidiano, come ad esempio uscire per andare a mangiare insieme, condividere festività, fare gite. Queste attività permettono alle persone migranti di uscire dal proprio contesto condiviso solo con persone della stessa nazionalità e quindi conoscere persone nuove ed esercitarsi nell'apprendimento della lingua italiana. Questo tipo di attività risulta molto utile anche alle donne che lavorano. Avere una famiglia

amica permette la possibilità di lasciare il figlio nelle mani di persone fidate. La mamma ha certezza che qualcuno ne avrà cura. In base all'esperienza svolta ci si è resi conto che questo tipo di attività risulta più efficace e funzionale con le donne, perché nella maggior parte dei casi gli uomini hanno come unico obiettivo quello di trovare un'occupazione per potersi stabilizzare, potendo dedicare meno tempo ad attività extralavorative;

- tirocini socializzanti: è una pratica svolta nei centri di accoglienza, per aiutare le persone accolte ad inserirsi in un contesto lavorativo e/o sociale, prestando un lavoro di pubblica utilità. Permette alle persone di sperimentarsi in un contesto lavorativo su territorio italiano. Tenendo in considerazione il fatto che molte persone accolte arrivano in Caritas, quindi in un contesto protetto, dopo aver subito per esempio viaggi in mare aperto, guerra e violenza, può essere utile questo tipo di attività per permettere loro di ambientarsi nel nuovo territorio, senza dover immediatamente gestire un'esperienza di lavoro. Bisogna ricordare che queste persone vengono da Paesi in cui ovviamente esistono lavori, uffici, dinamiche, regole; l'obiettivo non è quello di insegnare, quanto piuttosto spiegare come funziona (sicuramente in maniera diversa) in Italia. Queste esperienze vengono poi inserite nei curricula delle persone in modo da poter cominciare a testimoniare esperienze di volontariato all'interno della società;

- iscrizione ad associazioni di migranti e di volontariato: in Abruzzo sono presenti molte associazioni di volontariato e di migranti (per esempio la Comunità Nigeriana e quella Senegalese nella zona di Pescara). Avvicinare i migranti a queste realtà potrebbe aiutarli ad incontrare persone che hanno già avuto esperienze sul nostro territorio e quindi a facilitare il processo di integrazione. Le associazioni di volontariato offrono l'opportunità di conoscere, socializzare e partecipare ad eventi pubblici organizzati dalla società³.

- iscrizione a centri sportivi: lo sport di per sé è un'attività inclusiva, lo è per i ragazzi italiani, stranieri e per le persone adulte. Offre un'incredibile esperienza di inserimento sociale e socializzazione.

Quello economico è un aspetto che va considerato all'interno dell'inclusione sociale, e questo vale sicuramente sia per le persone migranti che per gli italiani. Periodicamente vengono stanziati dei fondi pubblici, europei statali o regionali, pensati per supportare le perso-

ne in difficoltà dal punto di vista economico. Riuscire ad accedere a questi fondi permette di avere delle opportunità in più, per esempio in ambito del diritto allo studio o del sostegno economico in caso di figli minori⁴. Purtroppo, non è sempre semplice compilare e inviare le domande di richiesta di partecipazione al bando, si suggerisce quindi di rivolgersi ad istituzioni preparate come i CAF o i Patronati.

L'inclusione lavorativa

La formazione, scolastica e professionale, è il primo passo per avviare l'inserimento nel mondo del lavoro. Le persone migranti adulte, nella maggior parte dei casi, arrivano sul territorio italiano con una professionalità già acquisita nel proprio paese d'origine. Purtroppo non sempre le professioni sono perfettamente equiparabili e per questo si può indirizzarli verso corsi di formazione (sempre nello stesso ambito lavorativo) che possano insegnare loro tecniche utilizzate in Italia e per capire come si svolge quella stessa professione nel territorio italiano. La formazione potrebbe essere costosa e gravare in maniera eccessiva sul nucleo familiare. L'obiettivo degli operatori e degli enti che si avvicinano a persone che potrebbero essere economicamente in difficoltà è quello di monitorare e conoscere tutte le opportunità che vengono fornite dal territorio e le possibilità migliori per inserirsi nei contesti lavorativi. Ci sono, ad esempio, corsi gratuiti finanziati da fondi europei, pubblici, regionali, spesso strutturati proprio per persone migranti. Questi corsi rilasciano attestati e possono quindi essere inseriti nel CV. Uno degli strumenti che si può utilizzare è Garanzia Giovani, un programma di iniziative finalizzate a migliorare l'occupabilità delle persone con età al di sotto dei 30 anni, ad accesso gratuito. Proprio grazie a questa soglia di accesso, possono iscriversi a Garanzia Giovani sia i genitori di una famiglia di migranti, sia i loro figli, purchè rispettino i criteri di accesso. È uno strumento pensato dall'Unione Europea per i NEET (Neither in Employment or in Education or Training), coloro che non si trovano in una situazione lavorativa o di studio/formazione. Garanzia Giovani rientra nell'area delle PAL (Politiche Attive del Lavoro) che sono strutturate, immaginate e finanziate dal Governo. Infatti il coordinamento generale di questo programma è affidato all'ANPAL (Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro), un ente privato istituito con il *Jobs Act* che

ha in compito di mediare fra tutti gli enti coinvolti, pubblici e privati. Ogni Regione italiana beneficia dei finanziamenti stanziati dall'Unione Europea e crea e struttura piani d'azione diversi. Per esempio il tirocinio formativo in Abruzzo prevede un rimborso che sia pari a 600 euro mensili, somma che può variare nelle altre Regioni. È un servizio molto importante soprattutto per i più giovani che provengono da famiglie migranti e non si trovano all'interno dell'obbligo scolastico, e che hanno quindi la possibilità di accedere ad una formazione a titolo gratuito. Tanti sono i servizi offerti da Garanzia Giovani:

- accoglienza: la persona che intende iscriversi trova personale formato, in istituzioni pubbliche o private, che spiega cos'è il programma, le sue attività e gli sbocchi professionali;
- orientamento: fatto alla persona per capire quali sono le sue inclinazioni e per indirizzarlo verso il giusto settore;
- formazione;
- accompagnamento al lavoro: come strutturazione del Curriculum Vitae, pratiche di role playing, accesso alle agenzie interinali etc;
- apprendistato: è un periodo di formazione triennale retribuito e contrattualizzato;
- tirocinio formativo extracurricolare (non scolastico): ha una durata minima di 2 mesi e massima di 6. Può essere rinnovato fino ad 1 anno per le categorie vulnerabili (ex tossico dipendenti, ex detenuti, persone che hanno avuto difficoltà in contesti sociali etc.) e fino a 2 anni per persone richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale. L'azienda che decide di attivare dei tirocini formativi deve fare riferimento al numero di dipendenti che ha e in base a questo può convocare un certo numero di tirocinanti. I tirocinanti richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale possono essere convocati a prescindere dal numero di dipendenti lavoratori in azienda. Il tirocinio formativo ovviamente non sostituisce il lavoro dipendente ma funziona come un affiancamento ai dipendenti dell'azienda, con l'obiettivo di fornire formazione in quel determinato lavoro;
- servizio Civile Nazionale: garantisce alle persone giovani di fare un'esperienza di volontariato retribuito;
- sostegno all'autoimprenditorialità;
- mobilità professionale;
- formazione a distanza;

- bonus occupazionale per le imprese: riguarda i fondi stanziati, attraverso Garanzia Giovani, che danno la possibilità all'azienda di favorire l'assunzione diretta (e non più tramite apprendistato) con sgravi fiscali.

L'obiettivo dunque è quello di accedere al mondo del lavoro.

Prima di tutto è importante redigere un buon *Curriculum Vitae*, operazione da non dare assolutamente per scontata; il CV deve essere chiaro, completo e contenere contatti aggiornati.

Per trovare lavoro ci si può iscrivere ad agenzie interinali. Questa operazione è utile, specialmente per le persone migranti ma anche per gli italiani, per cominciare a mettersi alla prova nell'incontro con l'altro e nella presentazione di sé stessi come candidati per determinati lavori. Si possono cercare gli annunci sui principali motori di ricerca ma anche inviare candidature spontanee presso APL (Agenzie Per il Lavoro).

Inclusione abitativa

L'inclusione abitativa dei migranti nel territorio italiano è un processo davvero complicato; tuttavia, ci sono tante esperienze di inclusione abitativa sociale (specialmente in nord Italia e all'estero) e tra queste il cohousing e l'housing sociale: si tratta di forme di abitazione inclusiva per persone in difficoltà e quindi non pensate solo per i migranti. Il *cohousing* (tradotto in italiano con la parola "residenza") è il termine utilizzato per definire quel nucleo di insediamenti abitativi composti da alloggi privati e case singole, corredati da spazi comuni destinati all'uso collettivo e alla condivisione da parte dei residenti. I servizi condivisi possono essere le cucine, le lavanderie, gli spazi per gli ospiti, gli spazi di gioco per bambini, la piscina etc. La condivisione di spazi permette ovviamente lo scambio e il sostegno reciproco tra i residenti. Questo sistema nasce infatti per andare incontro alle esigenze delle persone che sono in difficoltà e che possono quindi beneficiare dell'aiuto degli altri. Gli alloggi privati sono tendenzialmente più piccoli rispetto ad un'abitazione normale proprio perché tanti degli spazi pensati per una casa sono in condivisione e quindi spesso esterni all'abitazione stessa. Il fatto che l'abitazione privata sia più piccola permette anche ai proprietari di mantenere i costi complessivi bassi, dal momento che a loro carico vi è anche una quota per la spesa della realizzazione degli spazi collettivi. Si favorisce infatti un

utilizzo più intenso delle aree comuni riducendo i costi della gestione dell'abitazione e della vita privata.

Un progetto di cohousing può comprendere da un minimo di 20 nuclei familiari ad un massimo di 40, che vivono quindi come una comunità intenzionale, con un vicinato elettivo, ossia scelto.

La condivisione degli spazi porta benefici non solo alla vita sociale ed economica, ma anche agli aspetti legati alla sostenibilità ambientale. Infatti, soprattutto in Nord Europa, questo sistema viene scelto proprio come strategia di sostenibilità: i proprietari scelgono di condividere uno stile di vita, cercando di diminuire l'impatto ambientale.

Il *social housing* si rifà invece all'idea di edilizia popolare: le case vengono erogate a persone che hanno maggiori difficoltà economiche; anche quando vengono date in affitto o vendute, queste case hanno comunque un costo calmierato rispetto allo stipendio che la persona interessata percepisce. È inoltre caratterizzato da progetti di natura sociale con lo scopo di creare comunità e sviluppare integrazione.

Si rivolge specialmente a famiglie del ceto medio che non hanno la possibilità di comprare/affittare una casa a prezzo di mercato, ma hanno un reddito troppo alto per accedere all'edilizia popolare (come ad esempio famiglie di lavoratori non assunti a tempo indeterminato, studenti, migranti). Ad oggi è molto complesso cercare una casa, dal momento che spesso i locatori pretendono garanzie sempre maggiori (per esempio contratti di lavoro a tempo indeterminato), specialmente se le persone che cercano casa sono di nazionalità diversa da quella italiana. Di certo si denota una certa diffidenza nei confronti dei migranti, soprattutto nella società attuale, tutt'altro che inclusiva. Purtroppo spesso con le persone migranti si tende a non regolarizzare i contratti d'affitto, negando in questo modo alla persona determinate possibilità in ambito lavorativo e di formazione. Ad esempio, senza un regolare affitto contrattualizzato non si può ottenere la residenza. Un compromesso potrebbe essere quello di creare contratti di locazione transitoria, con duplice scopo. Da un lato il locatore viene assicurato, dal momento che il contratto d'affitto verrebbe creato in base alla durata del contratto di lavoro del locatario. Dall'altro lato il locatario potrebbe consapevolizzarsi sulla natura transitoria della permanenza in quell'abitazione. In queste situazioni l'aiuto migliore è quello che deriva dalla condivisione di informazioni corrette riguardo

contratti, affitti, spese e il supporto pratico nella ricerca. Infine è sempre consigliato lasciare che la persona migrante affronti in prima persona la ricerca della casa e i contatti con il locatario, sia come stimolo (anche nei confronti della pratica della lingua) sia come creazione di una base per un rapporto di fiducia.

NOTE

¹ Centro Provinciale Istruzione Adulti, la sede di Pescara si trova in Via Tavo, 248. Tel. 085/51129. Sito <https://www.cpiapech.edu.it/>

² Associazione di Volontariato Territoriale, la sede di Pescara si trova in Via B. Croce, 108. Tel. 085/45431. Sito <http://auser.abruzzo.it/category/pescara/>

³ Elenco di associazioni di migranti: <http://www.ictorredepasleri.edu.it/wp-content/uploads/2018/11/Elenco-Associazioni-Migranti.pdf>

Elenco delle associazioni di volontariato (aggiornato al 2021) presenti sul territorio abruzzese: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/registro-associazioni-ed-enti/Documents/SEZIONE-PRIMA-elenco-aggiornato-2021.pdf>

⁴ Alcuni esempi:

- Voucher regionali di alta formazione per il diritto allo studio (<https://app.regione.abruzzo.it/avvisipubblici/247ID>)
- Programma regionale IoStudio per figli iscritti alla scuola secondaria di II grado (<https://www.regione.abruzzo.it/content/scuola-pagamento-agli-uffici-postali-borse-di-studio-del-programma-io-studio>)
- Voucher di sostegno per famiglie pescaresi con minori a carico (<https://www.comune.pescara.it/node/2814/>)

BIBLIOGRAFIA e SITOGRAFIA

Testo unico sull'immigrazione 2021 Decreto legislativo, testo coordinato, 25/07/1998 n° 286, G.U. 18/08/1998

Decreto Legge, 04/10/2018 n° 113, G.U. 03/12/2018

housing sociale: D.L. del 25 giugno 2008, art. 11

www.homers.co/cohousing-italia/

www.anpal.gov.it/garanzia-giovani



2.9 Laboratori esperienziali interattivi

Casi pratici di sportello

In questo capitolo verranno presi in analisi casi pratici di sportello, storie di vita reale con cui gli operatori e le operatrici della CARITAS sono venuti in contatto. Sono esempi utili per comprendere quanto ogni storia sia diversa rispetto alle altre e, nello specifico, per comprendere quale sia il ruolo dell'istituzione scolastica nell'aiuto e nel supporto delle famiglie di migranti e dei loro figli. Dietro ogni bambino, figlio di migranti, c'è una famiglia che vive o ha vissuto situazioni complesse e che si trova ad affrontare una realtà nuova, fatta di sistemi, leggi e culture diverse, con un background, a sua volta, molto complesso e sfaccettato.

Problemi di inclusione lavorativa: ricerca casa

Come è stato già approfondito nel capitolo precedente l'inclusione (abitativa, sociale, lavorativa) è l'obiettivo principale quando si ha a che fare con una famiglia di migranti. Purtroppo non è sempre facile perseguire questo obiettivo, soprattutto per quanto riguarda l'inclusione abitativa. La tendenza generale e odierna verte verso la diffidenza e la chiusura, e la nostra società non può definirsi inclusiva. Le realtà del territorio italiano sono, però, ovviamente molto diverse tra loro. Se una grandissima responsabilità va data alle Istituzioni (nelle politiche di inclusione, nella creazione di prassi standardizzate, negli obiettivi a lungo termine etc.) non si può non tener conto della responsabilità locale della comunità in cui le famiglie vanno ad inserirsi. Si trovano così comunità accoglienti, inclusive, in cui la famiglia o la persona vengono accolte e integrate; altre in cui la comunità allontana e rifiuta qualsiasi tipo di scambio. I fattori in gioco sono tanti e tra

questi, ad esempio, anche il Paese di provenienza gioca un ruolo importante: alcune nazionalità hanno avuto una più recente migrazione e di conseguenza un'integrazione diversa rispetto ad altre nazionalità, presenti sul territorio italiano da più tempo. È difficile gestire la complessità del reale; resta il fatto che ad oggi per un migrante cercare casa (e quindi staccarsi dal centro di accoglienza per integrarsi completamente nel territorio) rimane ancora un'operazione molto difficile¹.

Prima iscrizione a scuola

“Un papà di nazionalità nigeriana si rivolge allo sportello per fare la prima iscrizione a scuola della figlia di 6 anni. L'iscrizione è per la classe prima della scuola primaria. Il nucleo familiare (papà, mamma, 2 figli) è in Italia da poco, ma hanno tutti un regolare permesso di soggiorno”

Per il primo inserimento scolastico potrebbe essere utile organizzare un colloquio tra il personale scolastico, entrambi i genitori (in modo da dare le stesse informazioni ad entrambi, se presenti) e un mediatore interculturale. Lo scopo del colloquio dovrebbe essere quello di spiegare al nucleo familiare il funzionamento del sistema scolastico italiano, i documenti necessari all'iscrizione e gli strumenti utili per il monitoraggio della frequenza scolastica del minore. La difficoltà più grande è quella della comunicazione con la famiglia, e non solo nel contesto scolastico, ma anche più in generale negli uffici pubblici, soprattutto se si tiene in considerazione il fatto che agli impiegati pubblici non è richiesta la conoscenza di nessuna lingua straniera. Spesso per sopperire alla non conoscenza della lingua e alla mancanza dei mediatori, i migranti vengono accompagnati da persone di riferimento del SAI (Sistema Accoglienza e Integrazione) o del CAT (Centro di Accoglienza Temporanea) o da qualche parente/amico che è in Italia da più tempo; ma è comunque una soluzione utile nell'immediato, ma non standardizzata o soggetta ad una procedura. È proprio superando la barriera linguistica che si può avviare una relazione tra istituzione e persona.

Si ribadisce quindi l'importanza della figura del mediatore interculturale come persona preparata, che ha studiato ed è della stessa nazionalità delle persone con cui dobbiamo interagire, e non quindi un semplice traduttore. Il mediatore aiuta a far comprendere l'importanza del rispetto delle regole dello Stato da un lato e dall'altro aiuta l'istituzione e i docenti a comprendere le differenti realtà; ad esempio come viene vissuta la realtà scolastica nel loro paese d'origine, oppure le realtà migratorie (differenti dallo stile di vita occidentale) per trovare un punto d'incontro. Quella del mediatore non è assolutamente una scelta facile perché non è una figura inserita nelle istituzioni e quindi anche più difficile da trovare ed assumere. Non bisogna dimenticare l'importanza della rete sul territorio e quindi il contatto con le istituzioni pubbliche (il Comune, gli assistenti sociali etc.)

Oltre la barriera linguistica, viene riscontrata una forte difficoltà nella costruzione di un rapporto con le famiglie. Il rapporto si costruisce ovviamente nel tempo e non è facile convocare le famiglie nel contesto scolastico. Non è raro che sia la scuola, giustamente, ad "uscire" sul territorio per cercare l'incontro. Non bisogna dimenticare che nella vita quotidiana queste persone rimangono spesso ai margini non riuscendo a pensarsi in un'istituzione più grande. Ovviamente non si intende deresponsabilizzare le famiglie nei loro compiti, come per esempio quello dell'apprendimento della lingua: si tratta di un venirsi incontro reciproco. Il coinvolgimento della famiglia diviene ancor più importante quando bisogna indirizzare i bambini verso delle visite specialistiche, nel momento in cui vengono riscontrate difficoltà cognitive. Purtroppo in Italia non vi sono attualmente prassi condivise che possano facilitare tutti questi processi (accoglienza, documentazione, rapporto scuola/famiglia); il singolo o il contesto scuola possono (e devono) fare tanto, ma questa responsabilità non può essere rimandata solo a queste figure.

Per quanto riguarda l'aspetto legato alla regolarità e legalità della documentazione, potrebbe presentarsi il caso in cui il bambino non abbia regolare permesso di soggiorno, o il caso in cui la fa-

miglia non abbia il regolare permesso di soggiorno. In entrambi i casi bisogna ricordare che tutti i minori, secondo la Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo (1989) e secondo la Costituzione Italiana hanno diritto allo studio. Questo significa che a prescindere dal permesso di soggiorno, il bambino ha diritto ad accedere al sistema scolastico. I genitori sono tenuti ad iscrivere i propri figli a scuola anche tenendo in considerazione l'obbligo scolastico italiano.



Fig2.8 Festa conclusiva del progetto "Scuola bene comune 2021" presso la scuola Foscolo, 07/11/2021 nell'immagine: alunni che giocano nel cortile scolastico

La stessa modulistica scolastica al momento dell'iscrizione, infatti, non prevede una sezione relativa alla richiesta di permesso di soggiorno per l'iscrizione del bambino. Ovviamente quello che la scuola può fare è suggerire alla famiglia di recarsi presso gli sportelli del terzo settore (Caritas, ARCI etc.) che prestano servizio di supporto legale, a titolo gratuito, per poter risolvere la problematica legata alla documentazione; questo ovviamente perché non avere una documentazione regolare potrebbe portare ad altri tipi di conseguenze, anche relative ai documenti dei propri figli (come ad esempio la richiesta di tessera sanitaria).

Ricongiungimento familiare

“Genitore che desidera far venire in Italia la restante parte della famiglia (2 figli minori). Ha un lavoro regolare e vive in un appartamento con la moglie e il figlio maggiore che frequenta la scuola, a cui il genitore si rivolge”

È chiaro che la scuola non è l'istituzione preposta ad occuparsi del ricongiungimento familiare, ma anche in questo caso la scuola potrebbe avere un ruolo nell'informare e indirizzare correttamente il genitore verso le istituzioni giuste. Per il ricongiungimento familiare ci si può rivolgere, quindi, all'URP (Ufficio Relazioni con il Pubblico) della Prefettura, o chiedere un supporto di natura legale ad enti del terzo settore (Caritas, ARCI, On The Road etc.) per inoltrare la pratica agli organi competenti².

Nucleo familiare monoparentale appena arrivato in Italia

“Moustapha è un uomo originario del Mali che, a causa di guerre e violenze, decide di andare via dal suo villaggio. Parte con la figlia di 3 anni e la moglie in stato di gravidanza. Dopo un viaggio molto debilitante, in Libia la moglie comincia ad avere problemi di salute e per questo decidono di separarsi: la moglie torna in Mali e lui prosegue il viaggio con la figlia. Il primo periodo in Italia è molto difficile perché non conosce la lingua, ha difficoltà nel trovare un lavoro compatibile con gli orari della bambina e ha inoltre difficoltà nell'accudimento della figlia. Subisce molti pregiudizi sia come uomo immigrato, sia come padre solo, soprattutto nella relazione con il contesto scolastico.”

Questo è uno dei tanti casi in cui le famiglie si trovano a doversi dividere, per svariati motivi, anche in situazioni molto dolorose e difficili. Grazie alla prima accoglienza e sostegno dei centri specializzati queste storie possono risolversi per il meglio (come in questo caso specifico). Viene quindi ribadita l'importanza, specialmente a livello istituzionale, di incentivare e sostenere il lavoro di accoglienza che viene svolto per permettere a queste persone di inserirsi nella società e di essere supportate non solo in ambito economico e sociale, ma anche in ambito psicologico

ed emotivo. In alcuni di questi casi il genitore solo si ritrova in situazioni di coabitazione (spesso con altri membri della propria famiglia già presenti in Italia), non solo per una questione di auto-aiuto e supporto ma anche perché il concetto di famiglia è diverso da quello italiano: è normale lasciare i bambini alla famiglia perché l'idea stessa di genitorialità è diversa. Nel caso in cui ci fossero delle difficoltà (da parte della scuola) nel rintracciare i genitori dei bambini e nel capire chi della famiglia contattare nel caso in cui ci fosse bisogno di avere un riferimento, come detto in precedenza, si può richiedere l'aiuto di un mediatore o avviare dei colloqui con il genitore per sapere come comportarsi e chi contattare in caso di sua assenza.

Nucleo familiare monoparentale; la madre non parla in italiano, la figlia sì

“Una donna di 32 anni, della Somalia, parte con la figlia di 10 anni. In Italia la donna ha fortissimi problemi di natura linguistica mentre la figlia riesce a parlare l'italiano in maniera molto fluente, trovandosi quindi a fare da traduttrice alla madre in qualsiasi situazione.”

Questo meccanismo può crearsi spesso dal momento che i bambini, andando a scuola, socializzano e hanno una maggior esposizione alla lingua italiana, rispetto ai loro genitori. Sebbene questo meccanismo sia “sbagliato”, soprattutto in un primo momento, diventa l'unico a disposizione. Le conseguenze si riflettono sia sulla costruzione della relazione genitori/figli, sia sulla costruzione dell'identità del bambino, che diventa l'unico punto di contatto tra la famiglia e il territorio. Chiaramente non si tratta di una carenza nel ruolo genitoriale di accudimento (in questo e in altri casi presente), ma di una carenza linguistica. Per questo è necessario responsabilizzare gli adulti sull'importanza dell'apprendimento della lingua italiana, dando la possibilità ai bambini di non doversi trovare nella condizione di traduttori.

Nucleo familiare monoparentale; madre e bimbo problematico di 2 anni

“Glory e suo figlio Marco di 2 anni arrivano presso una struttura CARITAS. Lei viene da un villaggio della Nigeria, dove la sua famiglia, tra tante difficoltà, decide appunto di mandarla in Italia per cercare un futuro migliore. Arrivata in Italia dopo un viaggio molto complicato, comincia subito a cercare lavoro e ad imparare l’italiano (non senza difficoltà). Incontra un uomo e dopo un po’ Glory scopre di essere in stato di gravidanza. Il padre del bambino decide di lasciarla (così come il padre degli altri due figli che Glory ha dovuto lasciare in Nigeria), ma Glory decide comunque di tenere il bambino, passando una gravidanza serena nei centri di accoglienza. Il bambino, Marco, all’età di 2 anni, deve essere portato al nido dal momento che Glory ha bisogno di trovare un lavoro. Purtroppo al nido si creano dei problemi. Marco ha degli scatti di aggressività ed è molto irruento e la madre non riesce a gestire la situazione. Le educatrici del nido e i genitori degli altri bambini non si mostrano disponibili nell’aiuto e nella risoluzione del problema. Tanto da costringere Glory a ritirare il bambino dal quel nido per esserne inserito successivamente in un altro. Per questo gli operatori del centro hanno avviato un processo di costruzione di una relazione tra Glory e il nido. Al bambino viene diagnosticato un disturbo del comportamento e in seguito viene inserito in un altro nido dove ha trovato un sistema di accoglienza differente.”

Il punto di partenza è sempre quello di cercare di capire quanto sia diverso il concetto di genitorialità all’interno di comunità, Paesi e territori diversi. In questo, e in altri casi simili, ci si trova davanti una situazione in cui, oltre tutte le difficoltà legate ad un cambiamento radicale di vita (il trasferimento dalla Nigeria all’Italia, l’apprendimento di una nuova lingua, la ricerca di una casa, le relazioni con le istituzioni etc.), emergono difficoltà nella costruzione del rapporto madre/figlio. In queste situazioni non è quasi mai consigliato l’allontanamento, quanto invece l’accompagnamento perché, appunto, non vi è un rifiuto della genitorialità. Una soluzione potrebbe essere quella di sfruttare il sistema di volontariato delle famiglie amiche (come approfondito nel capitolo precedente). La famiglia amica accompagnerebbe la madre nel

suo percorso genitoriale all'interno di un contesto già di difficile comprensione. Anche qui il ruolo dell'istituzione scolastica (il nido) è di estrema importanza, non solo nella rilevazione di eventuali problematiche legate al bambino, ma anche nella costruzione di un rapporto significativo con la madre per soddisfare tutte le esigenze del bambino.



Fig2.9 Piergiorgio Italia-
ni durante le attività di
sportello presso la scuola
Foscolo

Nucleo familiare monoparentale ben inserito

“Salimatou arriva nella struttura di accoglienza da un villaggio del Gambia, in stato di gravidanza (senza sapere però di essere incinta). La gravidanza ha delle complicazioni e alla nascita sia Salimatou che il bambino sono in coma indotto. Proprio a causa del coma Salimatou non può prendere delle decisioni per il bambino quindi le viene tolta la patria potestà e il bambino viene affidato ad un tutore del servizio sociale.

Dopo essere uscita dal coma, Salimatou, grazie al servizio legale gratuito, comincia a cercare di riavere il suo bambino, con successo. Salimatou trova lavoro e il bambino è ben inserito.”

È chiaro, da questa storia, che spesso possiamo trovare bambini molto ben inseriti a scuola, che però hanno avuto una storia complicata alle spalle; storia che non può non essere tenuta in considerazione. Questa è sicuramente una storia di inclusione positiva, dove il centro di accoglienza, la scuola, l'ospedale, i servizi sociali, e la madre hanno lavorato e collaborato per il benessere del bambino e della madre stessa, avendo come obiettivo l'integrazione di questa famiglia nel territorio. L'Italia, rispetto al resto dell'Europa, è un Paese che ha accolto e che accoglie, ma questo non cambia il fatto che il sistema di accoglienza andrebbe cambiato e ridefinito tenendo conto dei cambiamenti della società, dei fenomeni migratori e della complessità del reale. Il contesto influenza molto il pensiero e il comportamento delle persone, e se non ci si impegna a prendersi cura della società, le persone già marginalizzate verranno completamente escluse dalla società stessa. Le prassi comuni, gli obiettivi relativi all'integrazione, dovrebbero partire dall'alto, a livello governativo e statale in modo da non far ricadere tutta la responsabilità sui centri d'accoglienza e sulle singole persone impegnate sul territorio. Per questo sarebbe opportuno ripartire dalle voci di chi lavora in questi contesti e che conosce la realtà di ciò che avviene.

NOTE

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=f91M5yzcZRO> questo link riporta ad un video di Fanpage come esempio.

² http://www.prefettura.it/padova/contenuti/Ricongiungimento_familiare_parte_generale-37835.htm - link della prefettura di Padova delle procedure per il ricongiungimento familiare;

³ Alcuni esempi di progetti di inclusione a Scuola, in Italia:

https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immigrate_.pdf

<https://www.icpontesanpietro.edu.it/attachments/article/160/PROGETTO%20FAMIGLIE%20C.N.I..pdf>

<https://magazine.unibo.it/archivio/2021/04/08/minori-migranti-in-europa-raf-forzare-la-scuola-come-luogo-di-inclusione>

http://www.comune.torino.it/toplurale/bm~doc/dossier_snoq.pdf

https://icturate.edu.it/images/POF/ALUNNI_STRANIERI/progetto_AAFPI_2015-16.pdf

<https://rivistedigitali.erickson.it/educazione-interculturale/archivio/vol-13-n-1/come-il-progetto-seipiu-ha-accompagnato-allievi-e-famiglie-straniere-in-un-percorso-di-valorizzazione-crescita-e-successo-scolastico/>

BIBLIOGRAFIA

Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo (1989), consultabile sulla pagina:

https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1998/2055_2055_2055/it

Costituzione italiana

D.L. 130 del 2020

Testo unico sull'immigrazione 1998

Intervista all'operatore

Intervista al dott. Piergiorgio Italiani mediatore interculturale della Fondazione Caritas dell'arcidiocesi di Pescara-Penne che ha operato presso uno degli 'sportelli per migranti' attivati all'interno del progetto FAMI 1597 nel periodo settembre/novembre 2021.

Intervistatore: *Che lavoro svolgi e come sei approdato allo sportello migranti?*

Piergiorgio Italiani: Io sono un mediatore interculturale e lavoro presso la Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne. In questo momento sono dislocato presso il SAI che è il sistema di accoglienza ed integrazione per i richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale. Svolgo sia la funzione di mediatore interculturale che di operatore legale e dell'accoglienza. La Caritas mi ha chiesto se ero disponibile a seguire questo progetto in quanto mediatore interculturale ed io ho accettato di buon grado perché era un'esperienza nuova per me, ma anche perché venivo dai corsi on-line organizzati nei mesi di giugno, luglio e agosto e quindi mi è sembrato lo step successivo, il passo a conclusione del lavoro già svolto.

I: *Come è nata l'idea di questo sportello?*

P.I: Lo sportello migranti rientra nell'ambito del progetto Fami che è un fondo del Ministero dell'Interno adottato per favorire l'integrazione dei cittadini extracomunitari presenti, in questo caso, sul territorio dell'Abruzzo. Quindi è un'idea partita dal Ministero dell'Interno e realizzata con l'ausilio delle scuole. Nel caso specifico la progettazione fa capo all'Istituto Comprensivo Pescara 1 che ha coinvolto la Fondazione Caritas chiedendo il supporto dei mediatori interculturali. L'idea dello sportello era quello di fornire assistenza ed informazione ai cittadini stranieri, in questo

caso extracomunitari in varie aree di interesse da quella scolastica a quella riguardante i servizi al cittadino.

I: In che modo è stato strutturato il servizio?

P.I: Sono stati attivati vari sportelli dislocati in alcune scuole delle province di Pescara, di Chieti, di Teramo, dell'Aquila e della zona della Marsica. Io e gli altri colleghi cui è stato assegnato lo stesso compito siamo stati impegnati in questo progetto per 7 settimane e quindi abbiamo assicurato 28 ore di servizio presso ciascun istituto di cui eravamo ospiti, ovviamente in orari di scuola e quindi dalle 9 alle 13. Io personalmente ho prestato servizio presso lo sportello di 4 istituti delle province di Pescara e Chieti (l'Istituto Comprensivo Pescara 1, l'Istituto di Istruzione Superiore 'Umberto Pomilio' di Chieti, la Scuola Primaria 'A De Iulii' di Collecervino, e l'Istituto Comprensivo di Torre de' Passeri) nei giorni di lunedì, martedì, mercoledì e venerdì.

I: A chi era rivolto il servizio?

P.I: Lo sportello era aperto a tutti i cittadini extracomunitari e non, perché comunque, laddove si fosse presentato, anche un cittadino appartenente all'Unione Europea o anche italiano sarebbe stato ascoltato e, qualora ci fosse stata richiesta, indirizzato. Non c'erano distinzioni d'età, quindi possiamo dire dal 18enne fino al 99enne, e le aree di interesse erano il legale, il sanitario, il sociale e l'integrazione.

Io credo che alla base del coinvolgimento delle scuole ci sia stato lo scopo di attirare maggiormente i genitori dei ragazzi che frequentano gli istituti; personalmente ho svolto il lavoro negli istituti di scuola primaria e scuola media, però è ovvio che lo sportello era accessibile anche a cittadini che avessero avuto figli in età scolare maggiore.

I: Qual è stata la risposta dell'utenza? E quali le richieste? Quali le reazioni?

P.I: Agli sportelli dove ho operato si sono rivolti solo stranieri,

anche perché all'interno delle scuole, quando si presentava una persona straniera la indirizzavano direttamente a me. Purtroppo però la risposta è stata molto bassa. Ci sono stati pochissimi accessi, ne ho avuti 6 in tutto, di cui due cittadini con figli frequentanti l'istituto dove mi trovavo in quel momento, e gli altri esterni, che probabilmente avevano avuto informazione di questo sportello tramite passaparola.

Non ho riscontro per quanto riguarda l'Aquila e la Marsica, mentre so che in provincia di Teramo ci sono stati più o meno 10-12 accessi. Secondo me è il basso numero di accessi è stato dovuto al fatto che il servizio fosse erogato in orario di lavoro e, dato che per fortuna la maggior parte di queste persone lavorano, probabilmente anche se interessate non hanno avuto la possibilità di presentarsi.

Le informazioni più richieste hanno riguardato proprio la scuola. Le persone sono arrivate allo sportello tranquillamente; c'è stata molta cordialità e empatia. Hanno ascoltato ciò che gli è stato detto con partecipazione e hanno ringraziato perché siamo riusciti a rispondere alle loro richieste – ho parlato al plurale perché siamo stati io e il personale scolastico insieme a supportare i richiedenti.

I: *C'è stata una promozione dello sportello? Se sì, in che modo è stato pubblicizzato?*

P.I: So che ciascuna scuola ha fatto pubblicità tramite dei manifesti affissi all'esterno degli istituti ed inviati anche agli istituti della stessa città. Sono state trasmesse anche delle circolari interne indirizzate sia ai docenti che agli alunni, ma anche ai cosiddetti ATA quindi al personale ausiliario e amministrativi. Poi, se ci sia stata diffusione anche tramite passaparola o mediante altri canali lo ignoro. Probabilmente la pagina Facebook degli istituti, ma mi dicevano che spesso c'è difficoltà da parte dei genitori ad accedere agli strumenti on-line a disposizione (come ad esempio il registro elettronico) per cui può anche darsi che la pagina facebook non sia stata vista o che le circolari non siano state lette. Io rimango



Fig2.10 Alcuni dei manifesti affissi all'esterno degli Istituti, nelle foto: scuola Foscolo e Istituto Manthonè

dell'idea che il problema maggiore sia stato quello dell'orario.

I: *Basandoti sulla tua esperienza, come consideri questa iniziativa? La riproporresti?*

P.I: L'idea non è sbagliata, anzi.

Lavorando nel mondo dell'immigrazione da alcuni anni, ho toccato con mano le difficoltà dei cittadini stranieri ad accedere ai servizi pubblici sia per non conoscenza, sia per difficoltà linguistiche. Quello che modificherei è l'orario: ne adotterei uno pomeridiano se non addirittura serale. E coinvolgerei anche altri enti o associazioni presenti sul territorio perché le comunità sono molto importanti così come anche avere una rete strutturata sul territorio. Ripeto: la maggiore difficoltà risiede nell'accesso ai servizi a causa delle poche conoscenze o della non conoscenza di ciò che esiste sul territorio stesso.

I: *Cosa ti porti a casa di questa esperienza?*

P.I: Nello specifico un incontro: una mamma di origine marocchina che ha un figlio che frequenta una scuola elementare con problemi di udito era stata convocata dalle maestre per consigliarle di presentare la richiesta per un insegnante di sostegno. Lei all'inizio era preoccupata perché parla poco l'italiano e poco il francese, quindi aveva capito che c'erano dei problemi con il figlio ma non di che genere. Poi, anche con l'aiuto del marito che abbiamo contattato telefonicamente, ha capito qual

era lo scopo dell'invito, si è rasserenata e ci ha ringraziato per il supporto che le era stato fornito. Questo è un esempio positivo dell'applicazione del servizio di sportello, in mancanza del quale, la scuola avrebbe avuto serie difficoltà nel far comprendere ai genitori le opportunità offerte al loro figlio. Quindi la positività della presenza di questo sportello è confermata, ma va rimodulato il servizio. Sarà anche il follow up di questo progetto che dovrà far capire a chi gestisce il fondo Fami, al Ministero dell'Istruzione e alla scuola come poter migliorare tale offerta.



Fig2.11 Piergiorgio Italiani e la maestra Assunta Negro durante le attività di sportello presso la scuola Foscolo

I: *C'è stata interazione con le scuole ospitati? Di che tipo?*

P.I: È ovvio che in questo periodo di covid gli accessi a scuola, come in tutti gli uffici pubblici, sono molto contingentati con i problemi relativi ai Green Pass e quant'altro. Nelle scuole non sempre si hanno aule attrezzate per avere dei colloqui in modo da garantire la privacy perché comunque ogni scuola, soprattutto in questo periodo, ha necessità di avere un'aula libera nell'eventualità di dover isolare casi covid, e quindi la stanza che in precedenza poteva essere usata per riunioni e incontri adesso non era più disponibile. Questo ha comportato un po' di problemi a livello logistico. Per quanto riguarda invece l'accoglienza nelle scuole, la disponibilità da parte dei docenti, da parte dei dirigenti e del personale, non mi posso lamentare.... e mi hanno anche offerto il caffè più volte! Posso affermare che l'esperienza di collaborazione è stata molto positiva.

Attraverso questa breve intervista abbiamo toccato i nuclei fondamentali dell'argomento di nostro interesse: l'esperienza dello 'sportello migranti', e ne abbiamo confermato la validità ma soprattutto l'applicabilità. Ringraziamo il dottor. Italiani e la maestra Assunta Negro per la disponibilità e per il loro contributo, prezioso sia a livello informativo che esperienziale.

NOTE CONCLUSIVE

03

Cosa resta e cosa viene dopo

3.1 Riflessioni a margine di questo corso

In qualità di docente della scuola "U. Foscolo" dell'istituto Comprensivo Pescara 1, ho partecipato al corso di formazione che si è tenuto lo scorso anno scolastico, all'interno delle iniziative previste dal FAMI (Fondo Asilo, Migrazioni e Integrazione), dove la nostra scuola è stata capofila di una rete di quindici scuole di Pescara, della Provincia e della Regione. L'istituto Comprensivo Pescara1 ha ricevuto i finanziamenti necessari per organizzare il corso e costituire la rete in quanto scuola ad alta incidenza di alunni stranieri.

Nella scuola secondaria di primo grado, su un totale di circa 180 alunni, 37 sono di origine straniera, circa il 20 % del totale degli alunni. Alunni già scolarizzati in Italia, oppure, in percentuale più bassa, alunni di prima generazione appena arrivati in Italia. Si rileva la stessa percentuale di alunni stranieri nella scuola primaria e dell'infanzia, con un trend di nuove iscrizioni di stranieri in salita. Il numero più alto di stranieri è quello dei senegalesi, dei nigeriani e dei marocchini, a cui ultimamente si aggiungono migranti provenienti dal Bangladesh, Pakistan e Cina; molto probabilmente arriveranno in futuro anche degli afghani. Un'altra cospicua parte è rappresentata da stranieri provenienti dalle regioni slave. Una piccola considerazione rispetto a quanto delineato riguarda l'Africa, che rappresenta il bacino più numeroso di migranti, per ragioni di forte crisi economica e difficoltà endemica nell'attuazione di politiche di sviluppo; a questo si aggiunge il Sud- Est asiatico, coinvolto di nuovo in scenari di guerra e di crisi politiche, mentre per quanto riguarda i flussi provenienti dai paesi dell'est europeo, questi ultimi sembrano destinati a diminuire e/o si configurano come flussi migratori temporanei, legati al ricongiungimento familiare e parentale.

Il nostro istituto, con i suoi plessi, insiste in quartieri periferici ad alto degrado sociale. Alla debolezza già insita nella periferia, si assommano anche la debolezza e la difficoltà di integrazione di una nuova popolazione migrante. Il corso di formazione è stato esauriente e puntuale sotto diversi aspetti. La narrazione del corso si è articolata e focalizzata su tre aspetti:

- 1) metodi e strategie di accoglienza, incontro e condivisione;
- 2) aspetti tecnici e legislativi dei flussi migratori compreso l'accompagnamento per ottenere tutta una serie di documenti, tra cui il permesso di soggiorno;
- 3) conoscenza dei luoghi e delle popolazioni di provenienza dei migranti, nonché dinamiche legate al viaggio migratorio.

Una piccola riflessione critica potremmo farla a quest'ultimo aspetto, forse trattato non in maniera esauriente, come meriterebbe, poiché penso che l'aspetto legato alla conoscenza dei paesi d'origine, (parliamo soprattutto dell'Africa e del sud est asiatico), sia prioritario per conoscere il fenomeno migratorio nella sua interezza e per interiorizzare e fare proprie, in maniera critica e consapevole, le politiche e gli aspetti legati a modelli di intercultura. Una parte dei fondi FAMI è stata destinata all'organizzazione ed istituzione, purtroppo per ora in forma temporanea, di uno sportello per migranti all'interno delle 15 scuole appartenenti alla rete regionale.

Nel nostro istituto è stato organizzato uno spazio dedicato, animato dalla maestra Assunta Negro e da un mediatore interculturale, per aiutare e accompagnare le famiglie all'inserimento scolastico dei propri figli (e non solo); un aiuto rivolto alle procedure per l'ottenimento dei documenti ed alla conoscenza della legislazione italiana.

Nel tratteggiare un provvisorio bilancio dell'iniziativa è da rimarcare, purtroppo, la scarsa affluenza di migranti, dovuta in parte all'organizzazione dello sportello, previsto in orari antimeridiani e forse alla scarsa comunicazione e divulgazione dell'iniziativa. Bisogna tuttavia evidenziare, ai fini di ulteriori riflessioni, che le famiglie migranti si sono rivolte allo sportello prioritariamente

per chiedere aiuto e informazioni riguardanti l'inserimento scolastico dei propri figli non solo nelle scuole primarie e secondarie di primo grado, ma anche negli istituti superiori e nelle università in quanto, in queste ultime, si sconta una maggiore difficoltà al momento delle iscrizioni. È infatti da rilevare che alcuni ragazzi sono stati impossibilitati ad iscriversi nei vari istituti superiori. È poi interessante sottolineare come l'aspetto legato all'ottenimento di documentazione e/o permesso di soggiorno sia passato in secondo piano, in quanto quasi tutti i migranti ne erano già in possesso, rispetto alle informazioni legate all'inserimento scolastico e sostanzialmente alla richiesta di un nuovo futuro per i propri figli. Anche per questo ci sentiamo, rispetto a quanto esposto finora, di proporre l'istituzione di uno sportello migrante in forma permanente, all'interno delle istituzioni scolastiche maggiormente coinvolte ma non solo nelle scuole. Soprattutto nelle periferie a forte immigrazione, lo sportello migranti dovrebbe trovare posto nelle biblioteche di quartiere e nelle sedi delle associazioni che lavorano sul territorio. Lo sportello come luogo di integrazione, conoscenza, incontro multiculturale, facilitatore nella costruzione di una nuova identità. Nella contemporaneità dei fenomeni migratori, questo aspetto di percorso identitario assume centralità, nell'ottica di una vera inclusione. Anche grazie alle mie precedenti esperienze di insegnante all'estero e soprattutto di cooperante in paesi in via di sviluppo, ho potuto rilevare come in ogni famiglia di migranti o di chi si accinge a migrare, esistesse una conflittualità legata soprattutto ai vari percorsi identitari. Per i genitori, "i ricordi a volte sono l'identità degli stranieri" (Mahmoud Darwish¹); essi ripongono nella difesa delle proprie radici la loro ragione di essere, e soprattutto all'estero, sviluppano un rafforzamento dell'appartenenza etnica. Purtroppo, questa difesa ideologica delle proprie radici rappresenta molto spesso terreno fertile per la violenza ed il terrorismo.

"Le radici affondano nel suolo, si contorcono nel fango e si svilup-

pano nelle tenebre. Trattengono l'albero prigioniero da quando nasce e lo nutrono in virtù di un ricatto: se ti liberi, muori. Gli alberi si devono rassegnare, hanno bisogno delle radici: gli uomini, no". (Amin Maalouf²) Gli uomini e soprattutto i migranti, hanno bisogno di nuovi percorsi identitari poiché "Il presente ci soffoca e strappa le identità. Per questo non troverò la mia verità fino a domani, quando potrò dire e scrivere qualcos'altro. L'identità non è un'eredità, ma una creazione. Ci crea, e noi la creiamo costantemente" (Mahmoud Darwish). I valori più profondi dell'identità non risiedono per forza nelle origini ma essi risiedono nell'incontro e nella contaminazione. Per questo insistiamo nella proposta di istituire in forma permanente sportelli per migranti all'interno delle scuole, poiché la scuola è per tutti ed è vista dalle famiglie migranti come un luogo del pensiero che si coniuga naturalmente con l'inclusività; l'inclusività, a sua volta, apre le porte alla solidarietà, alla condivisione e all'accettazione dell'altro. Emblematico per sottolineare il rispetto universale che appartiene al mondo scolastico, il ritrovamento anni fa di un ragazzo annegato con una pagella scolastica cucita addosso. "veniva dal Mali, aveva 14 anni e la speranza di una nuova vita cucita addosso, sotto forma di una pagella della scuola che in patria non avrebbe potuto frequentare più" (da un articolo di Repubblica). Ecco per questo mi sento di affermare che non dobbiamo disperdere questo credito universale della scuola, anzi, dobbiamo rafforzarlo attraverso iniziative come queste.

Chiudo queste riflessioni con un'ultima ambiziosa proposta mirata soprattutto ad allargare le reti tra le scuole includendo, in una sorta di gemellaggio, le scuole italiane all'estero, soprattutto quelle che operano nei paesi a più forte migrazione, in quanto si potrebbe intercettare da subito il disagio sociale e l'ignoranza per la scarsa conoscenza che si ha dei paesi che si vogliono raggiungere, mediante sportelli migratori nei paesi in via di sviluppo, a

supporto delle già presenti istituzioni italiane, per far conoscere, apprendere la lingua italiana, la costituzione italiana e le varie leggi italiane che tutelano i diritti umani nel nostro paese. A confermare l'importanza di tale proposta, già nel 2011 l'Unione Europea approvò il mio progetto di cooperazione "Assistenza ai migranti potenziali della Regione dell'Orientale: apertura di uno sportello migranti ad Oujda, Marocco", nell'ambito del programma della "Commission européenne Programme thématique de coopération avec les pays tiers dans le domaine des migrations et de l'asile", in cui già si parlava di sviluppare competenze chiave di cittadinanza, per favorire una migrazione regolare e una promozione dell'individuo. Continuando su questa via, i vari sportelli dei migranti possono senz'altro contribuire a una riqualificazione del sistema scolastico, ma anche alla riqualificazione delle periferie, con politiche attive di inclusione e condivisione, poiché crediamo che il sistema scolastico per sua natura favorisca lo scavalco delle barriere culturali, ribadendo che la scuola (e gli insegnanti, che in molti paesi di provenienza dei migranti, conservano ancora una autorevolezza morale ed etica), sia il luogo più favorevole a far crescere e contaminare le diverse culture, per realizzare quel senso di cittadinanza attiva universalmente riconosciuta.

Per questo ben venga la formazione continua degli insegnanti, affinché, mantenendo la giusta distanza critica, questi ultimi possano non solo educare i ragazzi ma soprattutto affiancare la componente genitoriale in un nuovo percorso identitario.

NOTE

¹ Kadhim Jihad Hassan, *Cartographie de l'exil: Lectures de l'oeuvre de Mahmoud Darwich*, Editore Actes Sud/Sindbad, Paris, 2021.

“Les souvenirs son parfois l'identité des étrangers.”

di Mahmoud Darwich “ *La terre nous est étroite et autres poèmes*” Poésie/Gallimard 03/03/2000

“Le présent nous étouffe et déchire les identités. C'est pourquoi je ne trouverai mon moi véritable que demain, lorsque je pourrai dire et écrire autre chose. L'identité n'est pas un héritage, mais une création. Elle nous crée, et nous la créons constamment.”

di Mahmoud Darwich “ *Entretien dans Le Monde* du 12/02/2006

“Le radici affondano nel suolo, si contorcono nel fango e si sviluppano nelle tenebre.

Trattengono l'albero prigioniero da quando nasce e lo nutrono in virtù di un ricatto: se ti liberi, muori.

Gli alberi si devono rassegnare, hanno bisogno delle radici: gli uomini, no”
di Amin Maalouf. *Origini* Romanzo/Bompiani 2013

² Amin Maalouf *Origini*, editore Bompiani, Milano, 2004.

Fig3.1 “Una vignetta che ritrae un ragazzino, immerso nelle profondità del mare insieme a simpatiche creature marine e alla sua pagella scolastica: ecco il disegno realizzato da Makkox che racconta una storia dal triste epilogo. Il vignettista, infatti, ha rappresentato la vicenda di un migrante 14enne proveniente dal Mali e morto nell'aprile 2015, mentre cercava di attraversare il Mediterraneo su un barcone. Un totale di 58 vittime accertate e tantissimi dispersi.” Fonte: https://www.huffingtonpost.it/2019/01/17/la-vignetta-di-makkox-sul-14enne-morto-in-mare-con-la-pagella-cucita-in-tasca-e-la-sola-cosa-che-dovete-vedere-oggi_a_23645154/



3.2 C'è bisogno di FIRST

CENTRO INTERDIPARTIMENTALE

FIRST - Formazione all'insegnamento e Ricerca su Scuola e Territorio

Il Centro interdipartimentale FIRST nasce con l'obiettivo di migliorare la qualità didattica e organizzativa delle scuole e di tutte le istituzioni educative, compreso l'università. Questo obiettivo viene perseguito tramite una collaborazione tra l'Università, le scuole, le istituzioni locali e le associazioni del Terzo Settore finalizzata a un'istruzione di qualità, equa e inclusiva per tutti nel contesto di un più generale impegno a promuovere il miglioramento della nostra società.

Nel Piano Strategico d'Ateneo 2019-23 dell'Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti – Pescara si riporta che "Sebbene sia un'Università giovane, l'Ud'A è ormai una realtà ben radicata nel territorio, nei cui confronti si pone in una prospettiva di valorizzazione e di stimolo alla crescita culturale, sociale ed economica, attraverso lo sviluppo del capitale umano ed il trasferimento di conoscenze e di competenze verso il sistema." (p. 6) e poi "Grazie anche ai recenti processi di internazionalizzazione attivati, l'Ud'A intende aprirsi all'orizzonte globale concorrendo alla costruzione dello "spazio europeo ed internazionale della ricerca e della formazione" e poco più avanti "L'Ateneo rappresenta, dunque, un luogo di alta formazione e di progresso della conoscenza, con l'obiettivo di concorrere allo sviluppo del territorio attraverso la promozione culturale e civile delle persone."

In linea con queste premesse, l'obiettivo del FIRST è quello di unire risorse e competenze distribuite in diversi Dipartimenti, accomunate da un focus specifico sul tema dell'educazione, al fine di raggiungere una massa critica che consenta di promuovere in modo efficace iniziative sul piano della ricerca, della didattica e della terza missione che siano rilevanti per lo sviluppo del territorio e al contempo si collochino all'interno degli sviluppi più recenti in ambito europeo e internazionale.

In questo senso, è importante che la nostra università svolga attività di ricerca e di formazione per migliorare la qualità didattica e organizzativa delle scuole del territorio, promuovere le competenze professionali dei docenti universitari e valorizzare il territorio abruzzese attraverso partenariati tra Università, scuole, USR Abruzzo, enti locali e organizzazioni del terzo settore. A tal fine, è importante promuovere una collabo-

razione tra le risorse presenti nei diversi dipartimenti, all'interno di un progetto interdisciplinare che unisca competenze diverse: competenze nella didattica disciplinare, competenze trasversali per l'insegnamento (sociologia, antropologia, psicologia), competenze didattiche generali e pedagogiche, competenze di progettazione e valorizzazione degli spazi fisici e virtuali, competenze di gestione dei sistemi educativi e altre ancora. È parimenti importante, poi, che la nostra Università si inserisca in forma attiva, come soggetto di proposta, sperimentazione e valutazione di quanto, da più parti, e da diverso tempo, viene a prodursi rispetto all'evoluzione del significato stesso di "istituzione scolastica", sia all'interno dei processi e delle funzioni della comunità educante, di cui può essere considerata elemento di riferimento, sia della stessa organizzazione urbana e territoriale, nella logica di "scuola aperta", o "centro di servizio urbano", polo/agenzia di sviluppo educativo, culturale di comunità. Si tratta di un obiettivo che richiede conoscenze e competenze che non si trovano tutte in uno stesso dipartimento e pertanto coinvolge la costituzione di un centro interdipartimentale. In diverse Università italiane sono già presenti Teaching and Learning Center, oppure Centri interdipartimentali dedicati alla ricerca educativa e alla formazione all'insegnamento. Il FIRST si propone di contribuire a costruire una "rete per la qualità delle scuole" in collaborazione con l'USR Abruzzo, le istituzioni locali e gli enti del terzo settore operanti in Abruzzo al fine di favorire la formazione continua sia degli insegnanti sia dei dirigenti scolastici e del "middle management" (funzioni strumentali e collaboratori del dirigente scolastico). Un altro obiettivo è quello di contribuire allo sviluppo dell'Open Education, favorendo la produzione e diffusione di risorse didattiche da condividere tramite repository aperti a tutti e di facile accesso (Open Educational Resources - OSR).

Il centro FIRST si propone altresì di promuovere l'impegno per la difesa dei diritti umani degli adulti e dei bambini, in collaborazione con Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (AGIA), e di collaborare con enti di ricerca ed istituzioni operanti in ambito sociale al fine di ridurre l'impatto negativo delle disuguaglianze sociali sull'opportunità di benessere, salute, carriera scolastica e lavorativa. A tal fine, il Centro intende impegnarsi nel contrasto alla povertà educativa promuovendo una collaborazione tra scuole, cittadini, associazioni, enti di ricerca, enti locali e università. In particolare, l'idea dei patti educativi di comunità rappresenta una sfida importante anche per l'Università, oltre che per le scuole, per almeno tre ragioni. In primo luogo, vuol dire spostare i laboratori "sul territorio", in luoghi dove sono presenti associazioni di cittadini, contribuendo a un'attività di orientamento e placement per gli

studenti dell'ateneo. In secondo luogo, apre la strada alla realizzazione della "scienza dei cittadini" nella quale i "semplici cittadini" possono essere parte importante della realizzazione di ricerche scientifiche rilevanti. In terzo luogo, può essere l'occasione per avviare attività di "service learning" rilevanti per la formazione di competenze applicative da parte degli studenti. Un ambito di particolare interesse per il FIRST riguarda proprio l'attivazione di percorsi di Service Learning, un modello già applicato con successo in altri atenei. Si tratta di attività di "volontariato", inserite in percorsi formativi, che consentono agli studenti universitari di ottenere CFU all'interno di uno specifico corso di laurea. L'esperienza del Service Learning fornisce molteplici vantaggi: favorisce l'acquisizione di soft skills, facilita il consolidamento dei contenuti studiati, fornisce la possibilità di applicare le conoscenze in contesti reali e risulta altamente motivante per gli studenti. Sul piano operativo, questo vuol dire che i docenti universitari concordano con le associazioni del territorio, o con le istituzioni pubbliche, iniziative progettuali nell'ambito del percorso di Service Learning, e i compiti da far svolgere agli studenti. In questo modo, gli studenti si rendono conto della rilevanza pratica delle cose che studiano all'università, e d'altra parte le Associazioni del territorio hanno occasione di valorizzare le attività che svolgono, ricevere nuovi stimoli e avvantaggiarsi della collaborazione di persone motivate. Ad esempio, uno studente potrebbe svolgere interviste agli utenti di un centro di accoglienza per migranti, migliorare le pagine social di un'associazione, o contribuire ad attività di sensibilizzazione presso le scuole sul tema delle tossicodipendenze.

Un altro aspetto importante di questa iniziativa è quello di favorire la costruzione di alleanze con scuole, enti locali ed enti del terzo settore, che possano porre le basi per la partecipazione a bandi competitivi su tematiche rilevanti per il territorio, come la coesione sociale. Sul piano dell'internazionalizzazione, il Centro FIRST si propone di mettere insieme le competenze dei suoi membri per partecipare a bandi internazionali, con particolare riferimento ai Bandi europei, che coinvolgano azioni rilevanti in ambito educativo, sociale e di promozione della salute.

Vision

Promuovere la formazione e l'educazione rappresenta la base sia per lo sviluppo economico sia per il progresso sociale. Investire nella qualità dell'educazione è un obiettivo importante per il nostro paese, presente nelle Raccomandazioni europee per le competenze chiave di cittadinanza (Commissione Europea, 2018) e nell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (ONU, 2015), e in particolare l'Obiettivo 4.

Mission

Se la vision del Centro FIRST coinvolge un impegno a migliorare la qualità dell'educazione in ambito scolastico e universitario, la mission riguarda lo svolgimento di specifiche attività, in ambito educativo, quali la predisposizione e gestione di progetti di ricerca, la diffusione di prodotti della ricerca, lo svolgimento di attività di terza missione, e l'impegno nella formazione avanzata sul piano della didattica.

Scopo

Lo scopo del FIRST è quello di rafforzare le attività dell'ateneo in ambito educativo, operando trasversalmente rispetto alle tre missioni: didattica, ricerca e terza missione; avendo però il tema del "public engagement", come bussola di questa iniziativa; e quindi impegnarsi attivamente in progetti finalizzati al miglioramento della società.

Questo scopo si articola in quattro azioni specifiche e due azioni trasversali. Le quattro azioni specifiche, alle quali potranno aggiungersene altre nei prossimi anni, sono le seguenti: a) contrastare gli effetti negativi delle disuguaglianze sociali, la povertà educativa e la dispersione scolastica; b) costruire alleanze tra scuola e territorio tramite progetti di rigenerazione urbana che promuovano l'inclusione sociale, la partecipazione ai "patti educativi di comunità" e la promozione della cittadinanza attiva; c) contribuire alla valutazione e al miglioramento delle competenze di base, delle competenze trasversali e degli aspetti relazionali e organizzativi delle scuole; d) contribuire allo sviluppo professionale dei docenti universitari, con particolare riferimento alle competenze nell'ambito della didattica.

A queste azioni specifiche, vanno aggiunte due azioni di tipo trasversale. La prima è legata alla partecipazione a bandi competitivi nazionali e internazionali che coinvolgono i temi del FIRST. La seconda è legata alla costruzione di reti con altre istituzioni e con associazioni ed enti del terzo settore.

Azione specifica 1 - Contrastare gli effetti negativi delle disuguaglianze sociali, la povertà educativa e la dispersione scolastica

Le disuguaglianze sociali hanno un effetto negativo non solo sugli apprendimenti ma anche sul benessere scolastico degli studenti e sul loro successo formativo. Questo effetto non è legato solo alle minori possibilità di apprendimento in ambito familiare ma anche ad effetti secondari legati alla segregazione (pensiamo alle differenze tra i quartieri) e alle attività di orientamento in ambito scolastico che non sempre incoraggiano scelte impegnative, sul piano della carriera scolastica, da parte

degli studenti provenienti da ceti meno agiati; favorendo, in tal modo, il riprodursi delle differenze sociali esistenti. Al contempo, la povertà educativa alimenta la dispersione scolastica che, a sua volta, è foriera di esiti antisociali; inoltre, comporta un danno economico in quanto non vengono adeguatamente valorizzate le opportunità di crescita culturale per gli studenti provenienti da ceti meno abbienti o da contesti fragili. In questo senso, l'obiettivo di questa azione strategica è da un lato quello di studiare la natura del fenomeno, sia basandosi su dati secondari (ad esempio i dati INVALSI) sia su dati raccolti direttamente, e dall'altro costruire alleanze con le scuole, le istituzioni locali e gli enti del terzo settore per intraprendere azioni efficaci. Il ruolo dell'Università può essere importante sia come ente valutatore sia come ente che contribuisce a formare le persone coinvolte nelle azioni progettuali. Inoltre, il compito dell'Università è quello di orientare le azioni progettuali in modo da agire sui fattori che la ricerca ha dimostrato essere rilevanti ai fini di un impatto sia a breve sia a lungo termine.

Azione specifica 2 - Costruire alleanze tra scuola e territorio tramite progetti di rigenerazione urbana che promuovano l'inclusione sociale, la partecipazione ai "patti educativi di comunità" e la promozione della cittadinanza attiva

La valorizzazione delle opportunità educative della scuola e della città passa attraverso una valorizzazione degli spazi. La qualità degli spazi, la qualità della vita e il benessere delle persone sono strettamente collegati; basti pensare all'importanza degli spazi verdi e della sicurezza urbana. D'altra parte, la rigenerazione urbana di una periferia degradata non è un compito che può essere lasciato solo a ingegneri e architetti. Come riporta un noto aforisma "L'architettura è troppo importante per essere lasciata agli architetti", e questo per almeno due ragioni. In primo luogo, gli spazi vanno vissuti e quindi la progettazione deve partire dalle esigenze, dai bisogni e dai sogni delle persone che abitano questi spazi. In secondo luogo, lo spazio è una parte importante dell'identità delle persone, che si "appropriano" degli spazi che abitano nella misura in cui contribuiscono a plasmarli. In questo senso, la promozione di un senso civico, di reti di prossimità, e della cittadinanza attiva rappresenta l'obiettivo prioritario. Recuperare una periferia vuol avviare un processo di rigenerazione "culturale" che renda gli spazi più vivibili e favorisca sia gli apprendimenti, sia l'inclusione sociale.

In tempi recenti, il concetto di "città che apprende", e quello di "città come luogo di apprendimento", in attinenza alle molte esperienze in corso di "scuola aperta" e di comunità educante (F. Lorenzoni, M. Rossi

Doria, G. Cantisani), e le pratiche avviate di sperimentazione dei “patti educativi di comunità”- riconosciuti recentemente anche a livello normativo, hanno reso evidente che ripensare l’educazione (formale, non formale e informale) vuol dire ripensare gli spazi della scuola e più in generale della città.

Azione specifica 3 - Contribuire alla valutazione e al miglioramento delle competenze di base, delle competenze trasversali e degli aspetti relazionali e organizzativi delle scuole

Il rapporto di autovalutazione (RAV), il rapporto triennale dell’offerta formativa (PTOF) e la rendicontazione sociale (RS), vissuti a volte in passato come “semplici adempimenti”, sono ormai diventati strumenti fondamentali per la gestione della scuola. Questo risultato è dovuto sia alla leadership del dirigente scolastico, elemento di sintesi e di unitarietà delle iniziative in ambito scolastico che si impegna a realizzare un effettivo coinvolgimento di tutti gli attori che gravitano intorno alla scuola; sia all’impegno dei docenti e di tutto personale scolastico che non si è semplicemente “adeguato al cambiamento” bensì ha contribuito attivamente a generarlo e sostenerlo.

In ambito universitario, numerosi docenti hanno collaborato con singole scuole o con reti di scuole nell’ambito di specifici progetti, in genere di natura occasionale. Il FIRST intende, da un lato, contribuire a integrare e sostenere il lavoro dei docenti universitari coinvolti in singoli progetti con le scuole e, dall’altro, dare maggiore continuità e favorire la condivisione dei risultati. L’idea è che i singoli progetti potrebbero essere raggruppati all’interno di specifiche aree tematiche, promuovendo un confronto tra i docenti universitari e tra le scuole coinvolte in modo da migliorare la qualità di quanto l’Università propone in questo ambito. Tra le principali aree tematiche ci sono quelle legate alla didattica di specifiche discipline, ad esempio la lingua italiana, l’inglese, le discipline STEM (Scienze, Tecnologia, Ingegneria e Matematica) e così via. Un altro ambito importante è quello delle competenze trasversali (ad esempio, le competenze socio-emotive o imparare a imparare) e della competenza di cittadinanza. L’università potrebbe, inoltre, supportare la formazione in ambito scolastico per quanto riguarda gli aspetti relazionali (relazioni alunno-insegnante, relazione scuola-famiglia, relazioni tra docenti, ecc.) e organizzativi (ad esempio, pianificazione dell’orario, gestione degli spazi, clima scolastico).

Un altro ambito importante è quello dell’orientamento scolastico, inteso come percorso che incoraggia gli studenti a perseguire un percorso di studi coerente con i propri desideri e le proprie inclinazioni. Si tratta,

ad esempio, di fornire agli studenti degli ultimi anni delle scuole superiori, l'opportunità di valutare sul campo le caratteristiche di specifiche attività lavorative. In tal senso, un'attività ben consolidata negli anni è quella rappresentata dai Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO) che prevedono la realizzazione di progetti pianificati e concordati, svolti sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica, in base ad apposite convenzioni con imprese, camere di commercio, artigianato, enti pubblici o privati, ecc. Tali progetti permettono agli studenti di effettuare periodi di apprendimento in una situazione lavorativa senza che questo costituisca un rapporto stabile di lavoro.

La progettazione di Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento presso l'Università fornisce agli studenti l'opportunità di acquisire una visione del mondo universitario in relazione ai metodi di insegnamento e di apprendimento e alle tipologie di discipline insegnate nei vari corsi di laurea. Oltre all'opportunità di seguire lezioni reali, agli studenti viene offerta la possibilità di frequentare i laboratori. Tale esperienza rappresenta uno strumento estremamente utile per lo studente che sulla base di quanto appreso potrà comprendere meglio se la realtà osservata corrisponde alle attese e pertanto ottimizzare le scelte future.

Azione specifica 4 – Contribuire allo sviluppo professionale dei docenti universitari, con particolare riferimento alle competenze nell'ambito della didattica

Diverse università, in Italia e all'estero, hanno costituito un Teaching and Learning Center per promuovere e supportare la crescita di competenze in ambito didattico (e di ricerca sulla didattica) all'interno dell'Ateneo. Si tratta di un'esigenza divenuta sempre più urgente, anche alla luce delle conseguenze prodotte dalla Pandemia in termini di accelerazione del processo di sviluppo e di diffusione di nuove tecnologie in ambito didattico.

Nell'AA 2020-21, Ilaria Filograsso ha promosso un ciclo di seminari della durata di tre ore, sul tema "INNOVAZIONE DIDATTICA E UNIVERSITÀ", organizzato dal Dipartimento DiLASS in collaborazione con il Dipartimento DNISC e con il FIRST, nell'ambito della prospettiva "Faculty Development". I seminari sono tenuti da docenti con una solida formazione nella didattica universitaria. Questo percorso apre la possibilità di costruire una rete con altri atenei impegnati nel migliorare la qualità

della universitaria e può risultare in prospettiva di grande beneficio per gli studenti del nostro Ateneo. L'obiettivo è quello avviare un percorso a cascata che possa favorire la diffusione di tecniche didattiche innovative tramite la formazione avanzata di alcuni docenti (change agents) e la diffusione dell'innovazione attraverso la costituzione di "Comunità di pratica".

Azione trasversale 1 – Partecipazione a bandi competitivi

Diversi membri del FIRST hanno avuto modo di partecipare, come partner o proponenti, a diversi bandi competitivi, con il supporto degli uffici di Ateneo e di Dipartimento. Anche qui, però, sarebbe desiderabile sviluppare competenze specifiche per diversi tipi di bandi (pensiamo ai diversi programmi europei o ai bandi dei diversi ministeri). In questo senso, l'idea è di costituire all'interno del FIRST una "comunità di pratica" costituita da persone interessate a sviluppare un know-how in specifiche tipologie di bandi e a condividerlo con altre persone interessate a quel particolare bando. Questo apre per tutti la possibilità di partecipare a un numero più ampio di bandi, sviluppando collaborazioni interdisciplinari e aumentando le opportunità di costruire partenariati e sviluppare alleanze con il territorio.

Azione trasversale 2 – Costruzione di reti di istituzioni pubbliche e private

L'autonomia rappresenta per le scuole una sfida importante in quanto vuol dire "assumersi delle responsabilità". Il tema della valutazione e della qualità delle scuole nasce proprio a partire dalla legge sull'autonomia che ha reso le scuole libere di fare scelte in molti ambiti ma allo stesso le ha rese responsabili delle loro azioni, per cui sono tenute a rendicontare quanto fatto e i risultati ottenuti. Il piano triennale per l'offerta formativa (PTOF), il Rapporto di autovalutazione (RAV) e la Rendicontazione Sociale (RS) sono ormai per le scuole strumenti fondamentali per promuovere il miglioramento.

Per "sfruttare appieno" e valorizzare le prerogative dell'autonomia, le scuole devono avviare un percorso di formazione sia sul piano della didattica sia sul piano degli aspetti organizzativi e amministrativi. Certamente, il Ministero della Pubblica Istruzione, come le Agenzia INVALSI e INDIRE, forniscono strumenti e percorsi formativi importanti a livello nazionale. Inoltre, l'istituzione delle "reti di ambito", e in particolare delle "reti di scopo", amplia ulteriormente l'opportunità per le scuole di

tenersi aggiornate e al passo con i tempi. Infatti, non sempre la singola scuola possiede al suo interno le risorse per gestire al meglio questi strumenti e la loro implementazione; per cui, diviene importante la formazione di reti che promuovono azioni di sviluppo professionale e miglioramento in specifici ambiti. A metà strada, tra i percorsi formativi a livello nazionale e quelli che la scuola svolge per proprio conto, rimane uno spazio a livello locale (regionale o provinciale) per costruire reti e alleanze tra diversi attori (scuole, università, USR, enti locali, associazioni del terzo settore) al fine di “mettere a sistema” e integrare esperienze che possono diventare un punto di riferimento a livello nazionale. Diversi docenti universitari dell’Università “G. D’Annunzio” di Chieti-Pescara hanno collaborato con reti di scuole in specifici progetti spesso di grande rilevanza e molto innovativi. Quello che manca, però, è la capacità di “mettere a sistema” queste esperienze. Per cui, le esperienze, anche molto rilevanti, condotte da singole scuole, o da reti di scuole, rimangono isolate e non vengono diffuse all’interno della regione. Allo stesso tempo, se l’esperienza progettuale non viene integrata all’interno degli strumenti base di gestione della scuola (PTOF, RAV, RS), non risulta sostenibile a lungo termine. Pertanto, il FIRST si propone di promuovere la costituzione di una “rete delle reti” nella quale il contributo delle singole reti di scopo viene valutato, supportato e condiviso con tutte le altre scuole del territorio. Si tratta, in altri termini, di costruire un’alleanza tra l’Ufficio Scolastico Regionale dell’Abruzzo, l’Università d’Annunzio di Chieti-Pescara ed altri enti pubblici e del terzo settore per promuovere un’attività di formazione rivolta ai dirigenti scolastici e al middle management (funzioni strumentali e collaboratori del dirigente scolastico) per il miglioramento della qualità delle scuole. Tra gli obiettivi più specifici: a) valutare i risultati dei progetti delle reti di scopo regionale per supportare e diffondere le esperienze progettuali più significative; b) collaborare nella predisposizione del RAV supportando i Dirigenti Scolastici nella scelta degli indicatori più rilevanti per le diverse sezioni del RAV e nella loro interpretazione; c) costruire un sistema informativo integrato per gestire al meglio tutte le informazioni di cui la scuola dispone (a partire dai risultati INVALSI).

MEMBRI DEL FIRST

Nome e cognome, Settore scientifico-disciplinare, Interessi di ricerca in ambito educativo

Ottavia Aristone, 08/F1 Pianificazione e progettazione urbanistica e territoriale

Territori periurbani, Aree interne, Aree rurali.

Chiara Berti, M-PSI/05 Psicologia sociale, Giustizia sociale, valutazione di interventi psico-sociali

Danilo Bondi, BIO/09 Fisiologia, Educazione fisica, fisiologia dell'esercizio

Regina Brandolini, M-PED/01 Pedagogia generale e sociale, Educazione e cura dell'infanzia, inclusione scolastica e sociale, diritti dell'infanzia, valutazione partecipata

Chiara Cifatte, M-PSI/05 Psicologia sociale, Psicologia di comunità, rigenerazione urbana, processi partecipativi

Paola D'Elia, M-PSI/04 Psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione, Clima scolastico, digital learning, abilità matematiche, salute socio-emotiva, disuguaglianze educative

Sergio Di Sano, M-PSI/04 Psicologia dello sviluppo e psicologia dell'educazione

Clima scolastico, salute socio-emotiva, competenza di lettura, disuguaglianze educative, inclusione digitale

Michele Di Sivo, S.S.D ICAR/12 - Tecnologia dell'Architettura, Gestione patrimoni scolastici; ambienti di apprendimento; ambiente costruito e salute

Ilaria Filograsso, M-PED/02 Storia della pedagogia, Educazione alla lettura, letteratura per l'infanzia, processi inclusivi, storia dell'educazione

Lia Giancristofaro, M-DEA/01 Discipline demotnoantropologiche, Educazione alla differenza culturale e al dialogo con la diversità

Daniela Ladiana, S.S.D ICAR/12 - Tecnologia dell'Architettura, Gestione patrimoni scolastici; ambienti di apprendimento; ambiente costruito e salute

Elisa Maia, M-PED/03 Didattica e Pedagogia Speciale, Sistema Formativo Integrato, Inclusione, Povertà educativa, Literacy, Educazione alla cittadinanza

Laura Marzetti, 02/B3 Fisica Applicata. Didattica delle discipline STEM

Stefania Nobili, BIO/14 Farmacologia Farmacologia, i percorsi per le competenze trasversali ed orientamento (PCTO) forniti dall'Università

Caterina Palestini, 08/E1 ICAR-17 Disegno, Rilievo e analisi Istituti scolastici

Fiorella Paone, M-PED/01 Pedagogia generale e sociale, Scuola democratica, Educazione linguistica, Professioni pedagogiche, Genitorialità, Comunità, memoria e narrazione

Tiziana Pietrangelo BIO/09 Fisiologia Fisiologia umana

Pietro Rovigatti, 08/F1 Pianificazione e progettazione urbanistica e territoriale Città come luogo di apprendimento, Educazione alla partecipazione e cittadinanza attiva, Collaborative mapping, Monitoraggio civico

Ludovica Simionato, 08/F1 Pianificazione e progettazione urbanistica e territoriale

Città come luogo di apprendimento, Educazione alla partecipazione e cittadinanza attiva, Collaborative mapping, Monitoraggio civico

Vittore Verratti, 06/N29, Fisiologia umana, fisiologia degli adattamenti

Hanno aderito al FIRST in forma ufficiale i seguenti dipartimenti dell'Università degli Studi "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara:

DdA, Dipartimento di Architettura

DILASS, Dipartimento di Lettere, Arti e Scienze Sociali

DNISC, Dipartimento di Neuroscienze, Imaging e Scienze Cliniche

DiSFIPEQ, Dipartimento di Scienze Filosofiche, Pedagogiche ed Economico-Quantitative

DISPuTER, Dipartimento di Scienze Psicologiche, della Salute e del Territorio

3.3 Per la città inclusiva

Nei giorni in cui lavoravamo alla redazione finale di questo libro, raccogliendo la richiesta di collaborazione di Teresa Ascione, dirigente scolastica dell'Istituto Comprensivo Pescara 1, scuola-polo del progetto FAMI 1597, Azioni e strumenti di governo per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali, ho partecipato, su invito di Gianluca Cantisani, attuale presidente del MO.VI¹ e animatore dell'associazione Genitori della Scuola Di Donato², ad alcuni incontri di questa organizzazione, che opera nel quartiere più multietnico di Roma, l'Esquilino. Uno di questi incontri, realizzato in collaborazione con Stalker³, il collettivo di artisti e architetti romani attivo da molti anni a Roma in

¹ Il MO.VI, Movimento di Volontariato Italiano, "è un collegamento democratico, autogestito, di tipo federativo, con una struttura agile ed essenziale che, partendo dalla realtà dei gruppi presenti nella comunità territoriale, li unisce a livello provinciale, regionale e nazionale. Sono gruppi impegnati nella lotta all'esclusione sociale in quelle aree definite di frontiera: contesti territoriali a rischio, famiglie in difficoltà, tossicodipendenze, carcere, immigrazione, prostituzione, usura, scuole, ospedali, protezione civile e ambiente. In tutti questi settori operiamo per la promozione sociale attraverso una duplice azione volta alla prevenzione e alla rimozione delle cause che generano disagio, emarginazione e devianza. Crediamo nel volontariato inteso come azione gratuita di impegno per i beni comuni e per la promozione di una società "tutta solidale". <https://www.movinazionale.it>

² "L'Associazione Genitori Scuola Di Donato è nata nel 2003 da un gruppo di genitori che, stimolati dall'allora preside Bruno Cacco, si sono fatti carico di ripristinare dei vecchi seminterati della scuola, da anni in disuso e sommersi dalle immondizie. La riapertura di questi spazi ha innescato un circolo virtuoso che ha visto progressivamente convergere le energie delle numerose componenti della scuola e le varie istituzioni, in nome di una comune valorizzazione del bene pubblico. Oggi l'Associazione Genitori, che conta ormai un centinaio di soci che prestano volontariamente le loro forze, gestisce questi spazi in orario extra-scolastico, insieme ai cortili e alla palestra della scuola Di Donato, ospitando numerose attività sportive, ricreative, culturali, e numerosi servizi per grandi e piccini. Dal dicembre 2004, l'Associazione è anche capofila del Polo Intermundia che ha sede negli stessi spazi. Uscendo dalla scuola, l'Associazione è inoltre diventata un importante riferimento per la vita del quartiere Esquilino, inserita in una rete di rapporti con altre associazioni, progetti, enti che lavorano per la costruzione di una città a misura di bambino". <http://www.genitorididonato.it/wp/>

³ "Stalker/Osservatorio Nomade è un collettivo di artisti ed architetti fondato a Roma nel 1995, compo-

progetti di esplorazione e narrazione partecipata della città e dei suoi luoghi di inclusione e innovazione sociale, riguardava la tappa intermedia di un progetto, ancora in corso, dedicato alla costruzione di un "Monumento della Cittadinanza Planetaria", di cui ancora non è chiara la forma e la collocazione urbana, ma certo il processo di costruzione partecipata. Potremmo dire, addirittura, o perlomeno questa è l'impressione, che il progetto partecipato

sto da Francesco Careri, Aldo Innocenzi, Romolo Ottaviani, Giovanna Ripepi, Lorenzo e Valerio Romito. Il collettivo si definisce Laboratorio di Arte Urbana, che compie ricerche e azioni sul territorio con particolare attenzione alle aree di margine e ai vuoti urbani in via di trasformazione, coniugando in un'unica modalità di azione ed intervento la pratica artistica e l'osservazione dello spazio urbano.

I progetti di Stalker hanno come prerogativa il coinvolgimento collettivo, la partecipazione del pubblico all'interno dell'intero processo creativo." (...) Dal 2001 Stalker promuove Osservatorio Nomade, un network transdisciplinare in grado di integrare conoscenze e linguaggi capaci di cogliere, attraverso relazioni incrociate, gli aspetti sommersi inerenti la complessità del territorio metropolitano." (Fonte: <https://www.southeritage.it/mostre/Press/stalker.html>). Si veda anche: <https://www.facebook.com/StalkerOsservatorio-Nomade> .

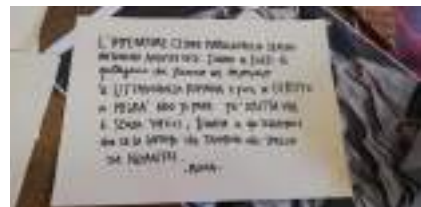


Fig. 3.2 Immagini del laboratorio workshop per la costruzione del Monumento alla Cittadinanza Planetaria, ad opera degli Stalker, presso la Scuola Di Donato, Roma, quartiere Esquilino, 4 dicembre 2021.

– vale a dire il come si costruisce il monumento – è forse l'essenza vera del progetto, e che la sua materialità, che pure prima o poi prenderà forma, è, per esplicita ammissione dei suoi stessi (non) autori, fatto del tutto secondario.

L'idea, semplice, ardita, e meravigliosa, parte da una norma contenuta nella "Constitutio Antoniniana" che nel 212 dc. riconobbe pari condizione di cittadinanza planetaria a tutti i cittadini dell'Impero, essendo a quel tempo l'Impero, appunto, nella pratica, tutto l'Universo mondo allora conosciuto. L'idea, visionaria, degli Stalker⁴ è quella di tradurre la norma di Antonino Caracalla⁵, in tutte le lingue che oggi vengono parlate nell'Urbe, (nella scuola Di Donato sono transitati, in questi ultimi anni, bambine e bambini di almeno 200 nazionalità diverse), e di incidere i testi prodotti su tavolette di argilla, con cui successivamente verrà realizzato il monumento citato.

La città inclusiva è fatta soprattutto di buone pratiche, attraverso buoni progetti da tradurre in esperienze concrete, prima ancora di monumenti, ma ben vengano anche i monumenti, una volta acclarata la loro necessità e funzione, al tempo presente, come è peraltro nella discussione degli Stalker, per celebrarne l'essenza. La città inclusiva ha bisogno di sensibilità, cultura, conoscenza, e con questo spirito, in accordo con il piccolo gruppo di lavoro di OCA – l'Osservatorio per la Partecipazione e la Cittadinanza Attiva che opera da qualche tempo nel nostro Dipartimento di Architettura di Pescara – abbiamo pensato che fosse utile e necessario garantire il nostro personale impegno nel dare supporto editoriale e integrazione alla già considerevole mole di testi e di materiali didattici prodotti da Caritas all'interno del progetto

⁴ "Cittadinanza Planetaria è un laboratorio per la costruzione condivisa di un monumento all'Esquilino ispirato dalla Constitutio Antoniniana che nel 212 dc. dette cittadinanza a tutti gli abitanti dell'impero romano e che si sta traducendo e iscrivendo su tavolette d'argilla in tutte le lingue parlate nel quartiere, coinvolgendo, a Piazza Vittorio, le persone che le parlano." <https://www.facebook.com/events/474488730966810>

⁵ "Constitutio Antoniniana Editto con cui, nell'anno 212 d.C., l'imperatore Antonino Caracalla concesse la cittadinanza romana a tutti, o quasi, gli abitanti dell'Impero. Tra i pochi esclusi vi erano i cosiddetti dediticii, ossia i non Romani formalmente privi di ogni altra appartenenza cittadina.(...)La costituzione di Caracalla riveste grande importanza anche per la storia del diritto romano, giacché questo venne reso teoricamente applicabile in ogni propaggine dell'Impero, sebbene i provinciali continuassero non di rado a regolare i loro rapporti in base al diritto locale preesistente, oppure mediante una forma di diritto misto, frutto di una commistione fra diritto locale e diritto civile romano. <https://www.treccani.it/enciclopedia/constitutio-antoniniana/>

FAMI 1597, sviluppando alcuni contributi che servissero ad inquadrare i contesti di azione del progetto, e un repertorio di mappe e di elaborati grafici che facessero ancora da supporto non solo ai testi già prodotti, in totale autonomia, dagli esperti Caritas, ma che fungessero anche da base di partenza conoscitiva comune di un lavoro destinato – si spera – a continuare anche in tempi successivi, attivando nuovi processi partecipativi. Testi, immagini, mappe, costituiscono ora questo libro, che come sostiene Teresa Ascione nella sua introduzione, può già da ora entrare a far parte della cassetta degli attrezzi di chi, all'interno delle scuole, nelle Università, e nei quartieri, opera a favore dell'inclusione e della coesione sociale, seguendo magari gli obiettivi di Agenda ONU 2030, che indicano le strade della riduzione delle disuguaglianze e delle città e delle comunità sostenibili, e accessibili, e nelle pratiche di accoglienza, fertili, per chi viene da altri territori e nazioni, magari attraverso le risorse del PNRR. L'idea è che questa collaborazione, attiva peraltro già da diversi anni, tra Scuole, associazioni di terzo settore, e Università, possa continuare anche nel versante editoriale, magari attraverso la costituzione di una collana di testi, di cui il titolo di questa pubblicazione, "Per la Città inclusiva", potrebbe essere assieme l'augurio e la denominazione.



Fig. 3.3 Scuola Di Donato, Roma, quartiere Esquilino, 4 dicembre 2021.

OBIETTIVI



PER LO SVILUPPO SOSTENIBILE



Le mappe che concludono questa pubblicazione rappresentano l'anticipazione di un progetto, assieme di ricerca, e di terza missione, che l'Osservatorio Partecipazione e Cittadinanza Attiva ha in mente da tempo di proporre e di sviluppare come esito di un processo partecipativo aperto alla collaborazione delle associazioni di cittadinanza attiva che operano nella città, e alle associazioni di migranti che raccolgono e danno voce a chi ha cominciato a popolare, e/o a ripopolare parti di città anche in disuso, o sottoutilizzate, producendo in alcuni casi conflitto, ma anche nuove forme di convivenza, e di pratica abitativa.

E' un progetto ancora in fieri, che parte con queste prime tavole, prodotte come antologia di materiali raccolti in rete, e attraverso l'elaborazione dei dati aperti, disponibili attraverso i portali Open Data di istituzioni pubbliche, centri di ricerca, associazioni di terzo settore, università, un progetto destinato a svilupparsi anche oltre gli obiettivi e gli interessi di questo libro.

L'obiettivo è di svelare, attraverso le mappe, non solo i problemi e le emergenze reali di tali processi, ma anche le potenzialità e le opportunità che la città costruisce, nel disporsi come città accogliente, aperta a chi viene da lontano, portando con se pratiche e consuetudini più o meno consolidate, aprendosi inevitabilmente alla contaminazione e al meticcio con le culture autoctone e legate alla memoria materiale e immateriale dei luoghi.

Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante

Elenco delle tavole

1. Visioni planetarie

- 1.1 Da dove si parte: mondi di povertà e di disuguaglianza
 - 1.1.1 Redditi medi per nazione (World Inequalities Data Base)
 - 1.1.2 Disuguaglianze per possesso di ricchezza
 - 1.1.3 Disuguaglianze per percezione di reddito
- 1.2 Da che cosa si fugge: mondi di guerra e di disastri
 - 1.2.1 Migrazioni da luoghi di conflitti e disastro
 - 1.2.2 Luoghi di guerra nel Mondo, Caos Landia
 - 1.2.3 ACLED Conflitti armati 2017-2018
- 1.3 Dove ci si dirige: mondi di benessere, pace e *welfare state*
 - 1.3.1 World migration map
 - 1.3.2 Migrazioni umane degli ultimi 15 anni su scala mondiale
 - 1.3.3 Tasso di immigrazione netto nei paesi europei

2. Universo Italia

- 2.1 Flussi in ingresso per paese di origine (ISTAT *)
- 2.2 Presenza e migrazioni interne per provincia e cittadinanza_permessi di soggiorno (ISTAT*)
- 2.3 Presenza residenti stranieri per provincia (ISTAT**)
- 2.4 Presenza degli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano

3. Abruzzo, terra di migranti?

- 3.1 Stranieri e apolidi residenti
- 3.2 Incidenza popolazione straniera
- 3.3 Scuole statali

4. Pescara, città inclusiva?

- 4.1 Stranieri e apolidi residenti
- 4.2 Incidenza popolazione straniera
- 4.3 Scuole, Biblioteche, centri civici e altri luoghi di accoglienza pubblica
- 4.4 Chiese, oratori, moschee e altri luoghi di carità e solidarietà

5. *Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza*

5.1 Stranieri e apolidi residenti

5.2 Incidenza popolazione straniera

5.3 Incidenza presenza dei bambini sulla popolazione residente

5.4 Scuole, Biblioteche, centri civici e altri luoghi di accoglienza pubblica

5.5 Chiese, oratori, moschee e altri luoghi di carità e solidarietà

5.6 Associazioni di terzo settore, associazioni di migranti

(ISTA*): <https://www4.istat.it/it/immigrati/mappe-dinamiche>

(ISTAT**): Elaborazione GIS a cura degli autori su dati Censimento 2011

(***): Tavole in programma

1.1 DA DOVE SI PARTE: mondi di povertà e di disuguaglianze

Tavola 1.1.1 Redditi medi per nazione (World Inequalities Data Base)

La prima mappa di questo nostro Atlante, in parte ancora in divenire, riguarda la rappresentazione delle disuguaglianze visibili a livello planetario, così come documentato da una delle mappe del progetto World Inequalities Data Base, del World Inequality Lab, prodotto all'interno della Paris School Economies¹. Abbiamo voluto partire da questa immagine, perchè riteniamo utile considerare le disuguaglianze come uno dei fattori principali da considerare nel discorso sui fenomeni migratori, prima ancora delle condizioni imposte dalle guerre, e dalle calamità, che sono certo alla base del fenomeno. E' interessante, a livello globale, osservare come le aree del pianeta maggiormente interessate dalle migrazioni sono anche quelle dove maggiori sono le disuguaglianze di base, sia in termini di confronto tra la ricchezza delle nazioni, sia riguardo al modo in cui tale ricchezza è suddivisa tra i differenti strati sociali delle popolazioni nazionali.

La mappa in figura illustra la differenza tra i "redditi nazionali medi" delle nazioni, relativi all'anno 2018. Emerge con evidenza la povertà relativa delle nazioni della fascia sub equatoriale, e in secondo piano, dell'America Latina e dell'Asia orientale. Spesso si dimentica che se la ricchezza del mondo fosse meglio distribuita, anche i fenomeni migratori sarebbe decisamente più contenuti. L'interrogativo che sorge al riguardo, e che conviene sempre tenere a mente è il seguente: e se le migrazioni esprimessero, principalmente, una critica alle disuguaglianze. e dunque la ricerca, anche e soprattutto, di un mondo più equo e meno disuguale?

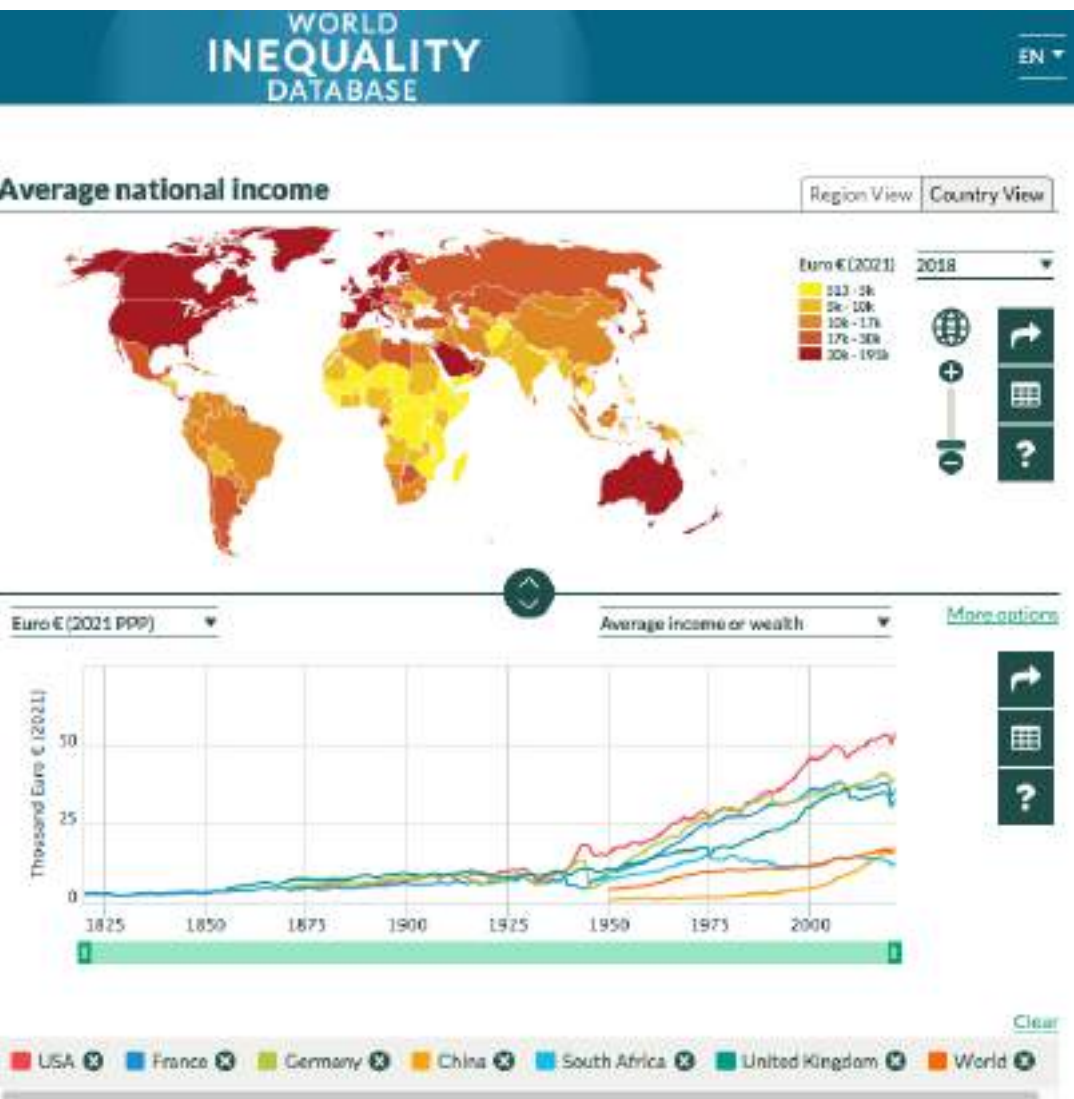
Fonte: https://wid.world/world/#sptinc_p90p100_z/US;FR;DE;CN;ZA;GB;WO/last/eu/k/p/yearly/s/false/23.469/80/curve/false/country

La mappa, interattiva, permette di selezionare diverse rappresentazioni, secondo il seguente elenco:

REDDITO MEDIO (reddito nazionale medio per persona (adulto); quota di PIL per adulto;
DISUGUAGLIANZA DI REDDITO: quota di ricchezza nazionale posseduta dal 10% più ricco della nazione (Top10% share); quota di ricchezza posseduta dal 50% inferiore; quota di ricchezza posseduta dall'1% di popolazione più ricca
BENESSERE MEDIO: benessere nazionale per adulto; rapporto tra ricchezza del paese e reddito
INUGUAGLIANZA CLIMATICA (Carbon Inequality): emissioni di carbonio prodotte dal 10% della popolazione più ricca
INUGUAGLIANZA DI GENERE: quota di reddito da lavoro femminile (sul totale dei redditi da lavoro nazionali)



¹ <https://www.parisschoolofeconomics.eu/en/research/pse-research-centers/the-world-inequality-lab-wil/>



1.1 DA DOVE SI PARTE: mondi di povertà e di disuguaglianze

Tavola 1.1.2 Disuguaglianze per possesso di ricchezza

Tra le varie selezioni elencate nella pagina precedente, abbiamo ritenuto significativo evidenziare, con questa tavola, la condizione delle nazioni in merito alla DISUGUAGLIANZA DI REDDITO espressa come quota di ricchezza nazionale posseduta dal 10% più ricco della nazione (Top10% share). E' facile osservare come le nazioni in cui una quota assai rilevante di ricchezza (in rosso, tra il 67 e l'86%) della nazione è posseduta dal solo 10% della popolazione, evidentemente più ricca, ci sono paesi come gli Stati Uniti, la Russia, incredibilmente la Cina comunista (almeno nominalmente), ma poi anche diversi paesi del Medio Oriente, come la Turchia, l'Iraq (!), tutta l'Africa Subequatoriale, Messico e Brasile, con altri paesi come India, Iran, Colombia, che seguono a stretto giro (arancione scuro, 61-67% della ricchezza nazionale).

Un dato rassicurante, almeno come dato medio nazionale, è rappresentato da quei paesi europei, tra cui l'Italia e buona parte dei paesi scandinavi, ma anche Australia, che rappresentano mete tradizionali dei flussi migratori. E se i migranti fossero attratti anche dalle migliori condizioni di uguaglianza sociale che in qualche modo caratterizzano questi paesi, e che si traduce anche in più o meno efficienti livelli di welfare state, condizioni deficitarie, invece, in molti paesi di partenza?



WORLD INEQUALITY DATABASE

EN

Top 10% net personal wealth share

Region View | Country View



Share of total (%)



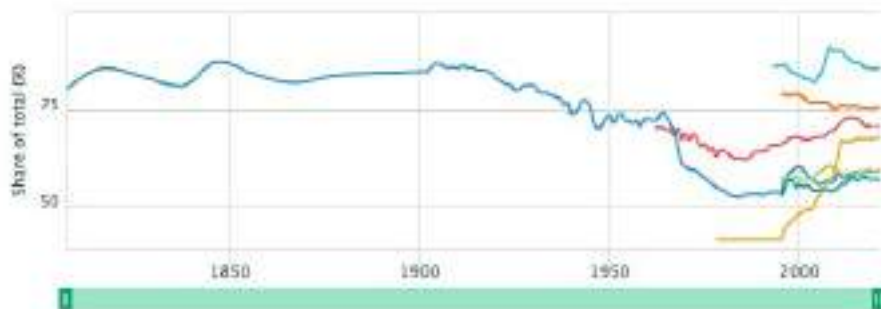
2018



Share (%)

Share (%)

More options



Clear

USA France Germany China South Africa United Kingdom World

1.1 DA DOVE SI PARTE: mondi di povertà e di disuguaglianze

Tavola 1.1.3 Disuguaglianze per percezione di reddito

Le considerazioni svolte nelle note precedenti si sposano anche con questa terza selezione delle mappe del Mondo diseguale offerte dalla Paris School Economies, quella relativa alla quota di reddito nazionale percepita dal 10% degli strati di popolazione più ricchi. Qui l'immagine è ancora più esplicita, e colora di rosso (percentuale di reddito tra il 51 e il 65 %) un po' tutti i paesi che un tempo avremmo chiamato senza indugio come "terzo mondo", o, con termine più edulcorato, come "paesi in via di sviluppo". C'è tutto il Medio Oriente, l'India, buona parte dell'America Latina, con molti paesi africani che seguono a un passo (colore arancio scuro, 47-51%). Si emigra da paesi dove una forte concentrazione dei redditi induce a ricercare altrove migliori condizioni di vita e progresso economico e sociale?



WORLD INEQUALITY DATABASE

EN

Top 10% national income share

Region View

Country View



2018



More options



Share (%)

Share (%)



Clear

USA France Germany China South Africa United Kingdom World

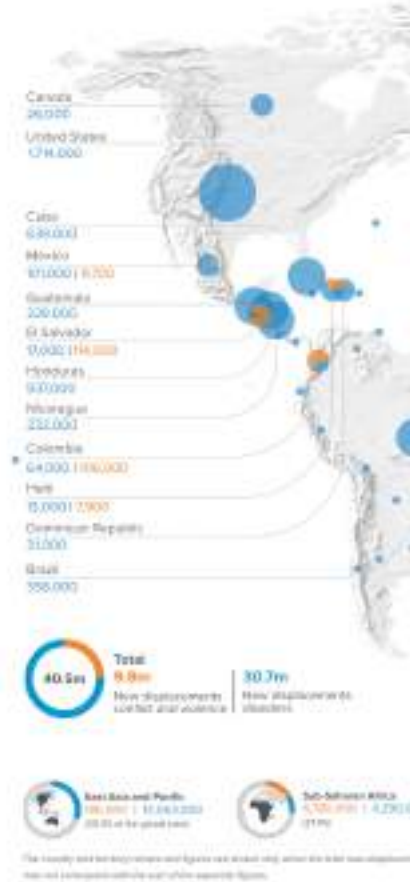
1.2 DA COSA DI FUGGE: mondi di guerra e di disastri

1.2.1 Migrazioni da luoghi di conflitti e disastro

Si emigra, da sempre, e con ritmo e intensità crescente (anche se due anni di COVID hanno almeno in parte attenuato questi fenomeni mondiali) perchè si fugge da scenari di guerra e di distruzione, e da aree dove la guerra non è mai finita, e rappresenta una condizione “normale”, da molti decenni, se non secoli. Questa interessantissima mappa, citata da Melting Pot Europa¹ e disponibile in originale alla pagina dell'organizzazione che l'ha prodotta², mette assieme le quote di ricollocazione (displacements) di popolazione alla scala globale prodotte dalla presenza di guerre e conflitti e da disastri, in genere riconducibili al cambiamento/crisi climatica. Il suo valore sta nel mettere assieme queste due condizioni (i disastri generano guerre, le guerre generano disastri) e nel ricordarci che probabilmente le prossime crisi migratorie che dovremo affrontare nei contesti ricchi e più fortunati in cui viviamo (finchè dura, la crisi climatica ha cominciato a interessare anche noi) nasceranno per esito delle mutazioni (negative del clima). Come osserva la fonte citata:

“I disastri climatici sono ormai all'ordine del giorno. Anche noi che viviamo in occidente, in zone temperate, stiamo facendo i conti con temporali di forza crescente, temperature torride, inondazioni. Secondo l'International Displacement Monitoring Center, nel 2017 ci sono state più di 18 milioni di persone obbligate a spostarsi per cause climatiche 1, più di quante non si siano spostate per fuggire a guerre. Persino gli Stati Uniti, il cui presidente continua a negare gli effetti del cambiamento climatico, negli ultimi mesi hanno dovuto fronteggiare i più devastanti incendi della loro storia. La crescente aridità del terreno, le acque che salgono mangiandosi con costanza tenace le coste, l'innalzamento delle temperature marine che minacciano la disponibilità di pesce hanno già portato molti a migrare, soprattutto in Indonesia, Africa Sub-Sahariana e Sud America. Se si parla di rifugiati climatici come dei rifugiati del futuro infatti, i migranti climatici sono persone in movimento già adesso, la cui esistenza e diritti dobbiamo riuscire a garantire ora nonostante la mancanza di strumenti legali adeguati.

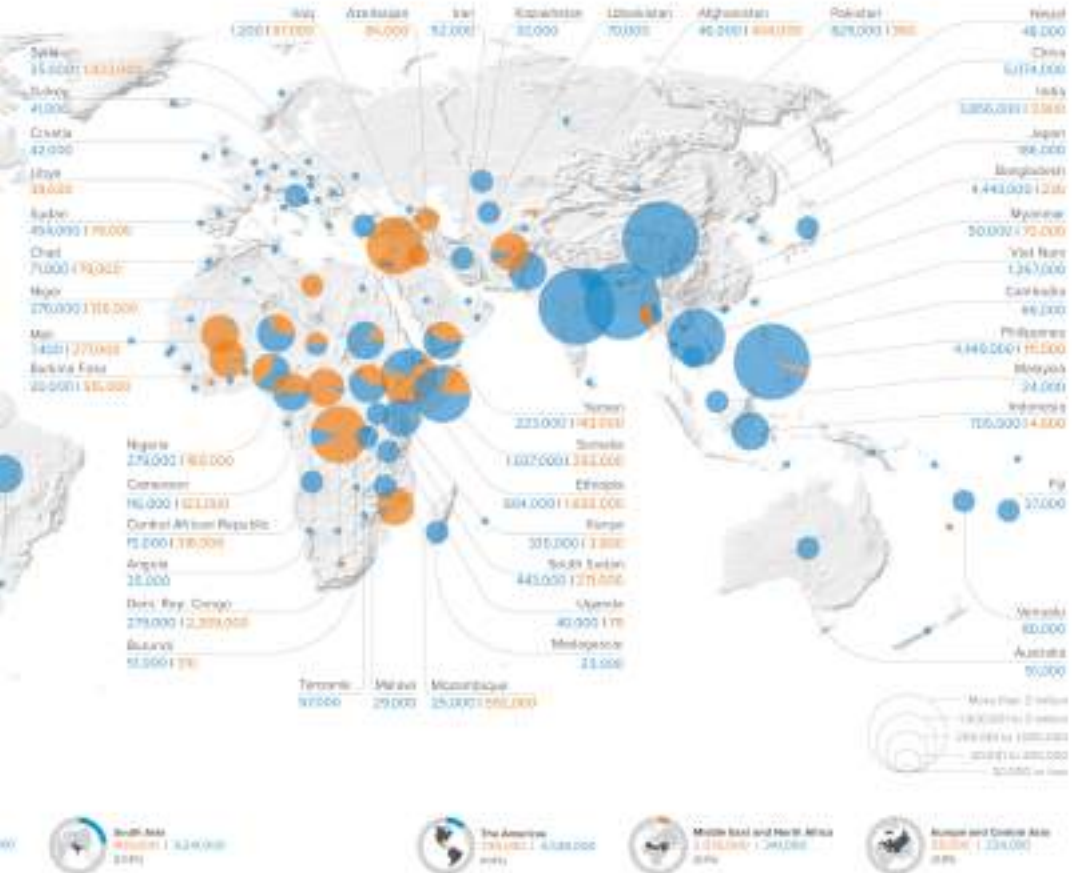
New displacements by country and disasters in 2020



¹ <https://www.meltingpot.org/2020/10/il-clima-ragione-trascurata-della-migrazione/#.YbXl3S2h3o0>

² <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2018/download-2018-GRID.pdf>

Conflict and



1.2 DA COSA DI FUGGE: mondi di guerra e di disastri

1.2.3 ACLED Conflitti armati 2017-2018

A voler circoscrivere la ricerca sulle mappe che raccontano gli scenari di guerra attuali, c'è solo l'imbarazzo della scelta, come testimoniato dalle immagini raccolte in queste pagine. Immagini che non necessitano, ahimè, di molti commenti.

Nell'immagine in basso:

Conflitti armati nel 2020, Fonte: SIPRI YEARBOOK, 2021

Armaments, Disarmament and International Security, Sintesi in italiano, disponibile alla pagina: https://www.sipri.org/sites/default/files/2021-10/yb21_summary_ita.pdf

Il SIPRI (STOCKHOLM INTERNATIONAL

PEACE RESEARCH INSTITUTE) è un istituto indipendente impegnato in ricerche su conflitto, armi, controllo delle armi e disarmo. Creato nel 1966, il SIPRI fornisce dati, analisi e raccomandazioni basati su fonti aperte a politici, ricercatori, media e pubblico interessato.

Il SIPRI Yearbook 2021 offre una serie di dati originali relativi a spesa militare mondiale, produzione e trasferimenti internazionali di armi, forze nucleari, conflitti armati e operazioni multilaterali, nonché analisi aggiornate su aspetti importanti circa il controllo delle armi, della pace e della sicurezza internazionale.

Nell'immagine nella pagina di destra, in alto la ricostruzione di CaosLandia realizzata dalla prestigiosa rivista LIMES, disponibile alla pagina: <https://www.limesonline.com/caoslandia-le-guerre-nel-mondo/108910>.

In basso, la mappa offerta da ACLED, relativa ai conflitti armati attivi nel biennio 2017-2018, consultabile anche in forma di mappa interattiva alla pagina: <https://www.makeovermonday.co.uk/week-34-2018/>

Infine, non riportata in figura, la bellissima (si fa per dire, visto l'argomento) mappa interattiva del CIRPAC (Centro interuniversitario per la pace, l'analisi e la mediazione dei conflitti, promosso da un pool di università italiane), disponibile alla pagina: <http://www.cirpac.it/pace-e-diritti/mappa-interattiva-conflitti/> che classifica le guerre in base alle loro caratteristiche principali (guerre civili, guerriglie, guerre di repressione, guerre di liberazione nazionale, attentati, golpe, guerre di coalizione, guerre)



Nota: I confini riportati in questa mappa non implicano alcuna accettazione e approvazione da parte del SIPRI.

1.3 DOVE SI VA: verso mondi di benessere, pace e welfare state

1.3.1 Mappa delle Migrazioni mondiali (Wold migration map)

La ricerca di mappe che documentino e illustrino i movimenti migratori, al di là delle cause che abbiamo provato a ricordare nelle mappe precedenti, produce ancora moti risultati. Uno di questi è lo straordinario progetto di Metrocosm, disponibile alla pagina <http://metrocosm.com/global-migration-map.html> di cui diamo qui una rappresentazione statica. Si tratta in realtà di una mappa dinamica, in cui le migrazioni in corso (nel periodo alla base dello studio, anni 2010-15), verso "mondi di (supposto) benessere, pace e welfare state sono evidenziate dal movimento di puntini luminosi gialli, ognuno dei quali simboleggia traiettorie e mete di partenza e di approdo di quote di 1.000 migranti in transito. La mappa è operabile, e può essere "zoommata" fino a scale quasi di dettaglio geografico.

Questo è il link dove possono essere trovate maggiori informazioni su questo affascinante progetto: <http://metrocosm.com/global-immigration-map/> e a seguire un estratto tradotto.

Consultando il dato italiano, il sistema consegna l'informazione relativa a un saldo netto di - 222.941 migranti, evidentemente negativo perchè somma tra il numero tra chi emigra dall'Italia e chi immigra verso il nostro paese.



Questa mappa mostra l'immigrazione netta stimata (afflussi meno deflussi) per paese di origine e di destinazione tra il 2010 e il 2015.

Cerchi blu = migrazione netta positiva (più afflussi). Cerchi rossi = migrazione netta negativa (più deflussi). Ogni punto giallo rappresenta 1.000 persone.

Passa il mouse su un cerchio per vedere la migrazione netta totale di quel paese tra il 2010 e il 2015. Fai clic su un cerchio (o tocca il cerchio due volte sul dispositivo mobile) per visualizzare solo i flussi migratori in entrata e in uscita da quel paese.

Migrazione netta da paese a paese (2010-2015)



"This map shows the estimated net immigration (inflows minus outflows) by origin and destination country between 2010 and 2015.
Blue circles = positive net migration (more inflows). Red circles = negative net migration (more outflows). Each yellow dot represents 1,000 people.
Hover over a circle to see that country's total net migration between 2010 and 2015. Click a circle (or tap the circle twice on mobile) to view only the migration flows in and out of that country.
Country-to-country net migration (2010-2015)

1.3 DOVE SI VA: verso mondi di benessere, pace e welfare state

1.3.2 Migrazioni umane degli ultimi 15 anni su scala mondiale

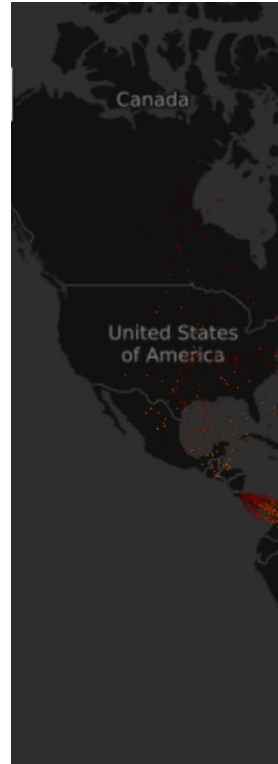
Anche questa mappa evidenzia, in forma dinamica, i movimenti migratori da luoghi di partenza e luoghi di arrivo, con una grafica non troppo diversa dalla mappa illustrata in precedenza. Come riportato dal sito attraverso cui è stata individuata (<https://thesubmarine.it/2017/06/04/mappa-migrazioni/>):

“Su questa mappa si vedono le migrazioni umane degli ultimi 15 anni su scala mondiale. Se visualizziamo le migrazioni degli ultimi quindici anni su scala mondiale, anche usando un’unità grafica molto ristretta — un punto ogni 17 rifugiati — la nostra “emergenza rifugiati” nemmeno si vede.

Quell’emergenza rifugiati che all’Italia sembra così insostenibile, così aggressiva, che non fa dormire tutti i razzisti e che fa rilasciare interviste ogni settimana più allucinanti ai ministri dell’interno.

Aprondo la mappa a tutto schermo, l’unità di misura diventa 1:1 e allora si intravede un po’ di rumore sopra lo stivale. La mappa, creata alla Carnegie Mellon University di Pittsburgh nel laboratorio Community Robotics, Education, and Technology Empowerment — un acronimo inverso, buffo, che forma la parola CREATE — è uno strumento potentissimo per superare i pregiudizi emotivi che hanno insidiato l’opinione pubblica attraverso la propaganda nazionalista dei partiti di destra (e recentemente, anche di meno destra) del paese. La retorica per cui il flusso di migrazione della Siria sia principalmente rivolto verso l’Unione Europea è istantaneamente smentito: è immediatamente evidente come le persone si fermano negli stati confinanti, e che solo una microscopica minoranza decida — o meglio, si trovi costretta per concause — ad avventurarsi molto più lontano, verso l’Europa e l’Italia.

E questo è niente: è sufficiente zoomare verso l’Africa per assistere a flussi migratori ancora più imponenti di quello siriano, storie che mai raggiungono i titoli dei giornali, ma che condividono la stessa drammaticità, e che scegliamo di ignorare, insieme alle nostre colpe. Nella cronologia della mappa è possibile vedere l’Afghanistan incendiarsi, subito dopo il 2001, dopo l’invasione delle forze statunitensi; nel 2006 è possibile osservare migrazioni verso la Siria, in particolare dal Libano; nel 2013 e 2014 è possibile vedere quante persone sono fuggite dall’Ucraina durante il conflitto. L’unico flusso degno di nota, su scala mondiale, che ha interessato l’Europa è stato verso la Germania, in particolare di rifugiati iracheni, nel 2009. Spesso i grafici e le infografiche su questi argomenti hanno effetto contrario al desiderato: eliminano la dimensione umana, raccontando invece solo la realtà dei numeri. E i numeri raccontano la storia giusta — come nel caso di questa emergenza rifugiati — ma non sono sufficienti: non si può pretendere che il pubblico, spesso disincantato o attivamente scettico su questi argomenti, provi empatia per le barre di un



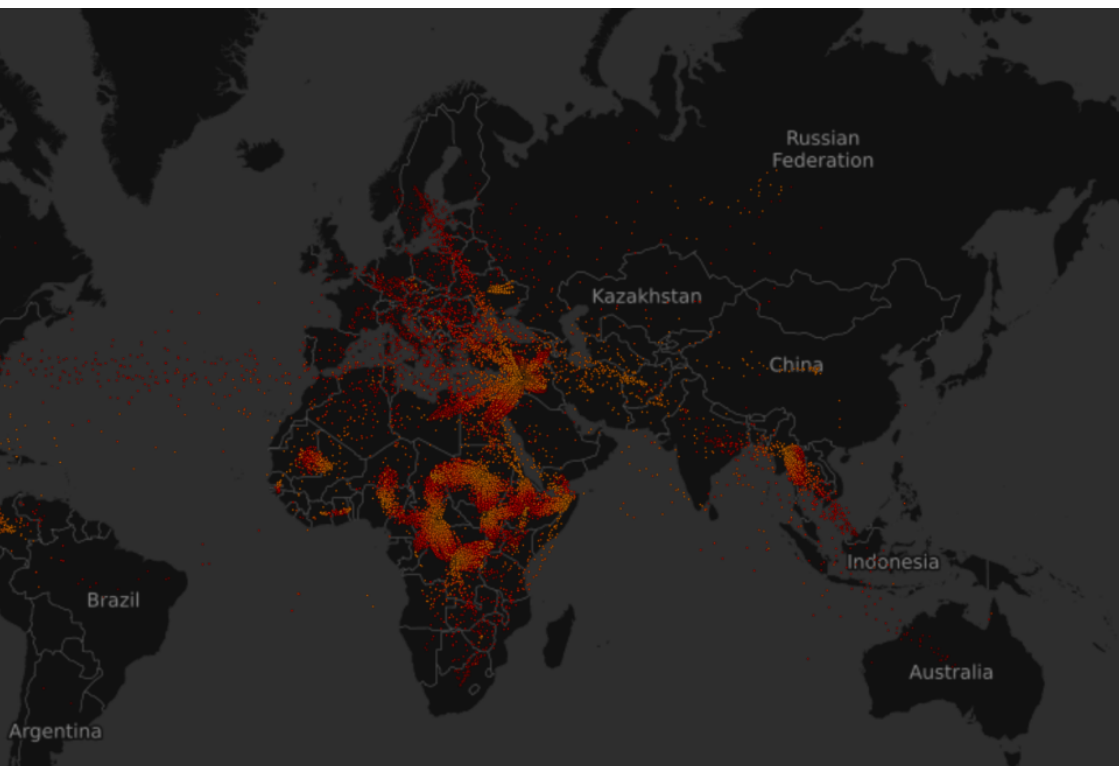


grafico. È per risolvere questo nodo di comunicazione che al lab CREATE quattro anni fa hanno iniziato a sviluppare Explorables, il progetto di cui fa parte anche questa mappa: costruire uno strumento che visualizzi le persone — in qualche modo — per raccontare le grandi ingiustizie, dalla disoccupazione all'inquinamento. Se c'è mai stato un documento che rivela come l'emergenzialità della situazione attuale sia una maschera dietro la quale l'Europa ha deciso di celare la propria incompetenza politica sull'argomento, è questo. Il fenomeno è evidentemente protratto, costante, ed è evidente come su scala continentale si tratti di numeri assolutamente irrisori: l'esatto contrario di un'emergenza. È un problema da risolvere: da affrontare, con umanità, compassione e soprattutto senso di responsabilità. Invece, in un capolavoro di malvagità, la propaganda ha convinto metà della popolazione di essere "noi" le vittime della situazione. Guardare questi quindici anni ripetersi e ripetersi lungo la timeline della mappa è raggelante, e non potrebbe raccontare una storia più diversa."

Per consultare la mappa originale: <https://cmucreatelab.org/home>

1.3 DOVE SI VA: verso mondi di benessere, pace e welfare state

1.3.3 Tasso di immigrazione netto nei paesi europei

Questa sezione del nostro atlante in costruzione si chiude con questa rappresentazione dell'Europa relativa ai tassi di immigrazione netti dei paesi dell'Europa geografica, Turchia compresa. Anche questa immagine, come la precedenza svela e contraddice diversi luoghi comuni, fatti propri, acriticamente, dal discorso pubblico sull'immigrazione, in Italia e altrove. C'è bisogno di dati, mappe, e rigore logico scientifico, per superare luoghi comuni che nascono da pregiudizi, e generano conflitti e tensioni, piuttosto che attenuarli e ricondurli alla loro dimensione reale.

"L'Europa non è tutta uguale, uniforme, lo sappiamo, non lo è dal punto di vista economico, sociale, ma soprattutto non è omogenea dal punto di vista dell'immigrazione. Le recenti emergenze relative agli sbarchi o ai flussi attraverso la rotta balcanica lo hanno ben evidenziato. Ed è ancora più chiaro se questi arrivi vengono confrontati con l'emigrazione, che pure esiste, ed è forte, in molti angoli del continente.

Swissinfo.ch ha creato una mappa che illustra il tasso di migrazione netto. Ovvero misurando la differenza tra quanti su 1000 abitanti entrano e quanti escono da una regione. L'Europa è di fatto spaccata in due tra aree con un tasso positivo e uno negativo. I dati sono relativi al 2015, ma perlomeno la direzione dei flussi non è cambiata da allora.

È la Germania che emerge come il Paese in cui l'immigrazione netta è maggiore. Si arriva, grazie agli afflussi di rifugiati siriani, a vette di 23,4 per 1000, ovvero in un anno son arrivati ogni 1000 abitanti 23 nuovi in più rispetto a quelli che se ne sono andati. E questo è accaduto sia a Ovest che a Est. Per fare un confronto la regione con il tasso maggiore in Italia è l'Emilia Romagna con 3 su 1000. L'Austria e la Svizzera sono sui livelli tedeschi, così come la Danimarca, e il Sud della Svezia. Si deve sottolineare che qui sono compresi anche gli spostamenti interni, così si spiegano alcuni dati, come gli alti tassi di migrazione netta nel Sud della Francia e nel Sud dell'Inghilterra, che godono di un flusso di trasferimenti da altre zone dei due Paesi, per esempio da Londra e Parigi. Immigrazione, le aree da cui la popolazione se ne va. E poi ci sono le regioni che subiscono un deflusso, da cui la popolazione emigra. Si parla dell'Ovest dell'Irlanda, della Spagna, di quasi tutto l'Est Europeo, tranne la Repubblica Ceca e parte dell'Ungheria. È la Lituania che ha il tasso più negativo, -7,7 per 1000. 7 volte quello del Sud Italia, per far capire. E poi vi è Castilla la Mancha, il Sud Ovest della Romania, la Slavonia croata, la Lettonia.

La Turchia è un discorso a parte, vi è enorme differenza tra le regioni dell'Est e quelle più ricche sull'Egeo o intorno a Istanbul, dove è in atto una migrazione interna, ora rafforzata dall'arrivo dei siriani, ma che era già presente, e che è paragonabile a quella italiana degli anni '50 - '60 dal Sud al Nord.

Immigrazione, i flussi tra i continenti

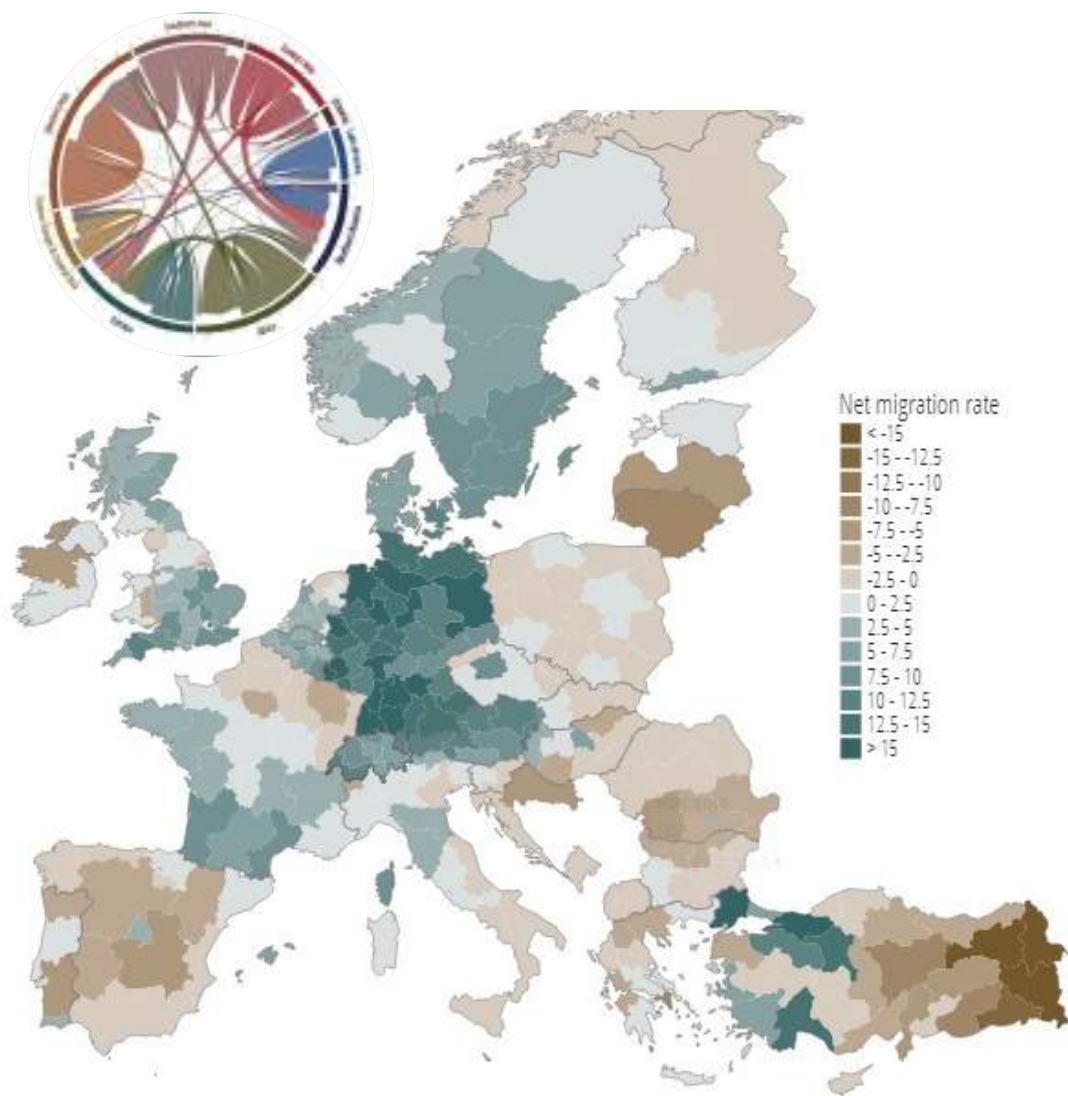
L'attenzione mediatica è comprensibilmente fissata sui flussi in arrivo in Europa dall'Africa o dall'Asia, sugli spostamenti da un continente all'altro

In realtà come dimostra questa grafica sempre di Swissinfo.ch spesso la gran parte riguarda le migrazioni all'interno dei continenti. È così per l'Asia, dove o ci si sposta all'interno della stessa area, per esempio il Sud Asia, o in quelle vicine del continente stesso, per esempio da Sud a Ovest (gli indiani o i bengalesi che vanno nei Paesi del Golfo).

In Africa la metà di chi parte è destinato a rimanere in altri Paesi del continente africano.

Come del resto in Europa, dove però arrivano molti immigrati da altri continenti. Sono i latino americani coloro che più di tutti si rivolgono al di fuori del proprio continente, anche se ora i venezuelani in fuga stanno cercando di raggiungere Perù e Cile. Gli europei dell'Est invece si muovono all'interno della stessa area più di quanto non facciano altri."

Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/1. Visioni planetarie



Fonte: https://www.termometropolitico.it/1326599_immigrazione-mappa-regionale.html

2. UNIVERSO ITALIA

2.1 Flussi in ingresso per paese di origine (ISTAT *)

Questa mappa proviene invece dal sito nazionale ISTAT, nella sezione web dedicata alla rappresentazione dei fenomeni migratori che interessano il nostro paese. E' una mappa interessante e utile, ma l'impressione è che da parte del nostro principale istituto di ricerca e informazione statistica si possa e di debba fare molto di più, anche in materia di Open Data. La mappa, disponibile alla pagina: <http://stra-dati.istat.it/>, illustra la provenienza in termini assoluti di stranieri per nazione di provenienza, diretti verso il nostro paese.

Altre mappe, disponibili presso lo stesso sito, permettono di individuare l'apporto in termini migratori di diverse nazioni. Marocco e Albania sono le nazioni extraeuropee che contribuiscono in misura maggiore al saldo migratorio italiano. La Romania, paese europeo, è in testa alle nazioni per apporto di nuovi migranti.

Fonte: <http://stra-dati.istat.it/>

Informazioni

Nella mappa sono visualizzati i flussi in ingresso in Italia per paese di origine. Sono state utilizzate due fonti: le iscrizioni anagrafiche e i permessi di soggiorno. La gradazione di colore rappresenta la diversa consistenza degli ingressi dai differenti paesi: il click su un singolo Stato consente di visualizzare il flusso specifico e il valore assoluto puntuale per fonte e anno selezionato

Fonte dei dati

permessi di soggiorno
 iscritti in anagrafe

Anno

2011 2010 2009

Flussi in ingresso per paese di origine

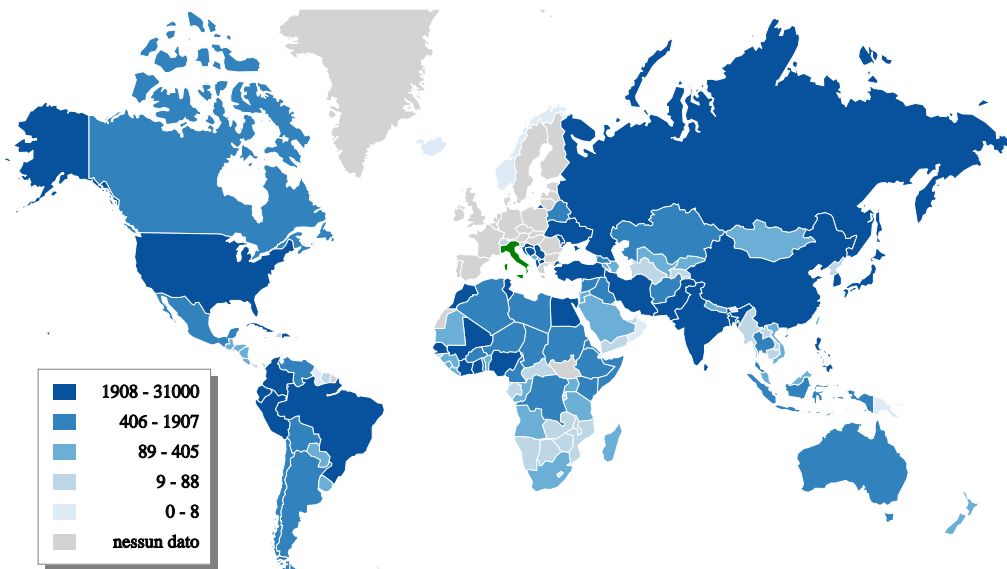


Fig ISTAT, SISTAN, Mappa sui flussi di ingresso di popolazione straniera in Italia per nazionalità di origine. Fonte: <https://www4.istat.it/it/immigrati/mappe-dinamiche>

2. UNIVERSO ITALIA

2.2 Presenza e migrazioni interne per provincia e cittadinanza_permessi di soggiorno (ISTAT*)

Quanti sono gli stranieri in Italia, e in che modo la loro presenza sta evolvendo, negli ultimi anni, anche in relazione alle crisi più recenti, anche di natura sanitaria? Si può rispondere a questa domanda in molti modi, possibilmente elaborando dati accreditati da fonti autorevoli, come riesce a fare con questa grafica anche molto comunicativa e sintetica l'ISPI, riuscendo a distinguere anche la quota di stranieri irregolari nel totale. Il numero complessivo viaggia dal 2014, anno di inizio della "grande invasione" (avvalorata soprattutto dalla stampa non databased, e a servizio di campagne politiche di parte) attorno ai 5 milioni, con una quota modesta, e pressoché costante, di irregolari. Particolare interessante, la crescita costante a partire dal 2004, evidenziata dal grafico, sembra stabilizzarsi negli anni della "grande invasione", per questo indicati, ironicamente, tra virgolette, nel grafico, e addirittura invertirsi, a partire dal 2019. Manca il dato del 2021, con cui sarebbe interessante confrontarsi, anche in merito agli effetti della pandemia da Covid19 sul fenomeno.

Stranieri residenti in Italia

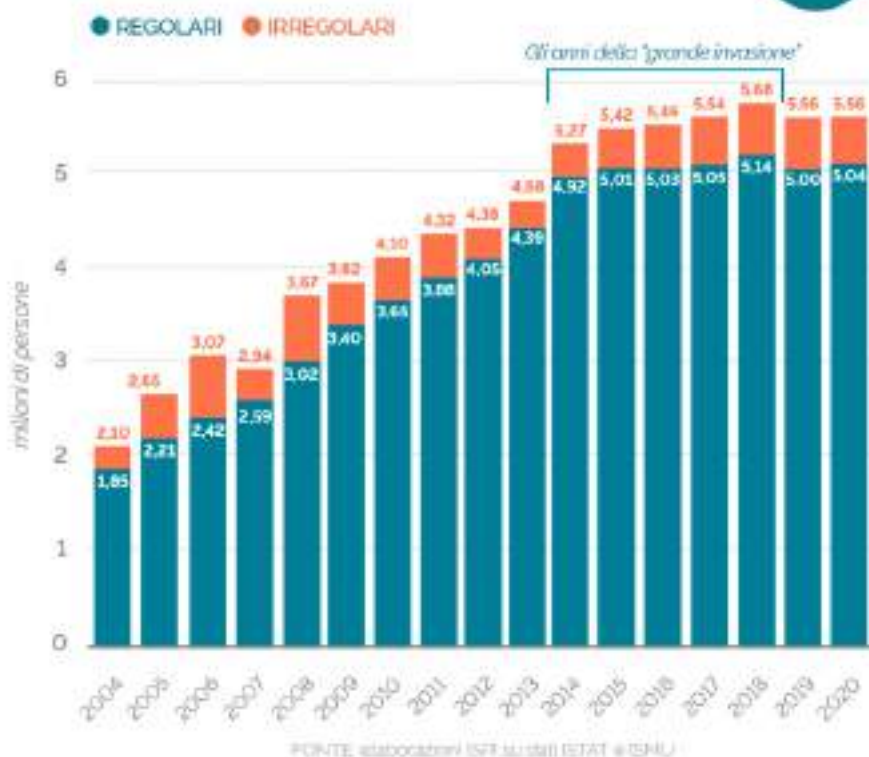


Fig. Fonte: <https://www.ispionline.it/it/pubblicazione/ispitel-fact-checking-migrazioni-2021-31027>

2. UNIVERSO ITALIA

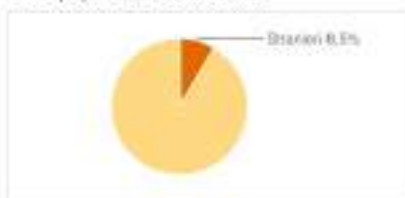
2.3 Presenza residenti stranieri per regione italiana (ISTAT**)

Distribuzione della popolazione straniera per area geografica

Tabella con la classifica per regioni della popolazione straniera residente in Italia.

Regione	Cittadini stranieri			%	% Stranieri su popolaz. totale	Variazione % anno precedente
	Maschi	Femmine	Totale			
1. Lombardia	581.402	590.014	1.151.418	22,9%	11,55%	+0,2%
2. Lazio	298.604	323.478	622.082	12,4%	10,87%	-1,1%
3. Emilia-Romagna	255.836	286.263	542.099	10,8%	12,19%	+0,8%
4. Veneto	231.731	252.241	483.972	9,8%	9,97%	-0,4%
5. Piemonte	196.621	214.379	411.000	8,2%	9,42%	-0,2%
6. Toscana	186.586	209.073	395.659	7,9%	10,79%	-0,8%
7. Campania	126.615	129.482	256.097	5,1%	4,48%	+0,1%
8. Sicilia	99.486	91.488	190.974	3,8%	3,95%	+0,7%
9. Liguria	68.158	72.304	140.462	2,8%	9,30%	+0,7%
10. Puglia	67.773	67.015	134.788	2,7%	3,43%	+0,8%
11. Marche	59.299	70.364	129.663	2,6%	8,64%	-0,7%
12. Friuli Venezia Giulia	51.852	56.286	108.138	2,1%	9,02%	+0,8%
13. Calabria	51.293	51.009	102.302	2,0%	5,45%	-1,1%
14. Trentino-Alto Adige	46.580	51.909	98.489	2,0%	9,13%	+1,4%
15. Umbria	41.460	50.623	92.083	1,8%	10,65%	-0,3%
16. Abruzzo	38.085	44.177	82.262	1,6%	6,40%	-1,0%
17. Sardegna	26.609	27.367	53.976	1,0%	3,25%	-0,7%
18. Basilicata	11.430	11.342	22.772	0,5%	4,16%	+0,0%
19. Molise	6.087	6.281	12.368	0,2%	4,17%	-0,1%
20. Valle d'Aosta	3.518	4.513	8.031	0,2%	6,48%	-1,2%
Totale ITALIA	2.426.035	2.609.606	5.035.643		100,0%	-0,1%

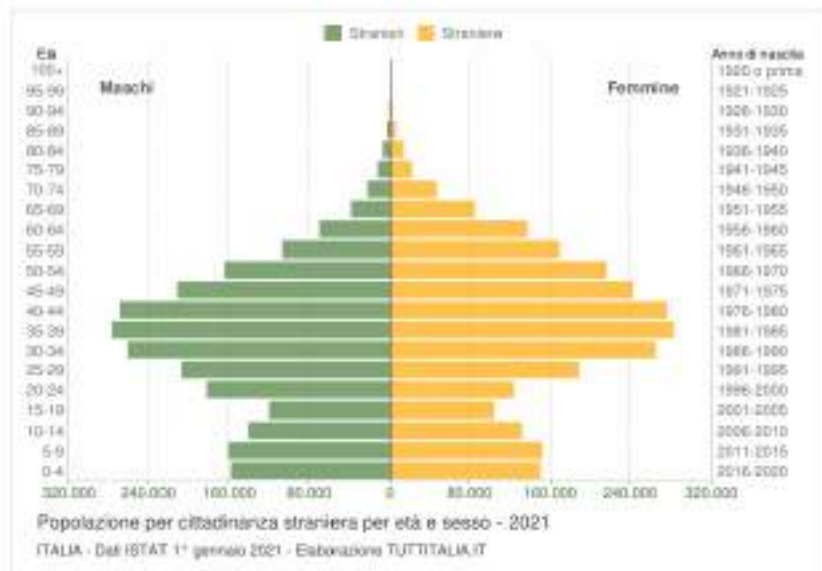
Gli stranieri residenti in Italia al 1° gennaio 2021 sono **5.035.643** e rappresentano l'**8,5%** della popolazione residente.



Non sono ancora disponibili i dati della popolazione straniera residente per paese di provenienza.

Distribuzione della popolazione straniera per età e sesso

In basso è riportata la **piramide delle età** con la distribuzione della popolazione straniera residente in Italia per età e sesso al 1° gennaio 2021 su dati ISTAT.



2. UNIVERSO ITALIA

2.4 Presenza degli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano

“Sono disponibili, (...), sul sito del Ministero dell’Istruzione, i dati relativi alle studentesse e agli studenti con cittadinanza non italiana che fanno riferimento all’anno scolastico 2019/2020.

Secondo il report pubblicato, questi alunni costituiscono il 10,3% della popolazione scolastica: sono circa 877.000 su un totale di 8.484.000 ragazze e ragazzi che lo scorso anno hanno frequentato le scuole del Paese.

La popolazione scolastica nel 2019/2020 è scesa complessivamente di quasi 96 mila unità (-1,1% rispetto all’anno precedente). Gli studenti italiani, in particolare, hanno registrato una flessione di circa 115 mila unità (-1,5%), a fronte, invece, di un incremento di 19 mila studenti con cittadinanza non italiana (+2,2%), per cui l’incidenza di questi ultimi sul totale della popolazione è passata dal 10,0% a 10,3%. Tra il 2010/2011 e il 2019/2020, gli studenti con cittadinanza non italiana sono aumentati del 23,4% (+166 mila unità). Prevalgono le seconde generazioni: il 65,4% delle studentesse e degli studenti di origine non italiana è nato nel nostro Paese.

La presenza nelle Regioni

Il 65,3% delle studentesse e degli studenti con cittadinanza non italiana è concentrato nelle Regioni del Nord; il 22,2% è nel Centro; il 12,5% nel Sud. La Lombardia si conferma la Regione con il maggior numero di studenti di cittadinanza non italiana (224.089), oltre un quarto del totale presente in Italia (25,6%).

Le seconde generazioni

Nel quinquennio 2015/2016-2019/2020 il numero degli studenti con cittadinanza non italiana nati nel nostro Paese è passato da oltre 478 mila a quasi 574 mila (+20% circa). Nell’ultimo anno l’incremento è stato di oltre 20 mila unità (+3,7%), portando la quota dei nati in Italia sul totale degli studenti di origine non italiana al 65,4%, quasi un punto percentuale in più rispetto al 2018/2019 (64,5%).

Studentesse e studenti con cittadinanza non italiana sono originari di quasi 200 Paesi nel mondo, ma il 45,4% proviene da un Paese europeo. Seguono gli studenti di provenienza a origine africana (26,1%) e asiatica (20,5%).”

Fonte: <https://www.miur.gov.it/-/scuola-disponibili-i-dati-sulle-studentesse-e-gli-studenti-con-cittadinanza-non-italiana-relativi-all-anno-scolastico-2019-2020-nel-65-4-dei-casi-si-t>

Grafico 1 – Alunni con cittadinanza non italiana (valori assoluti) - A.A.SS. 1983/1984 - 2019/2020

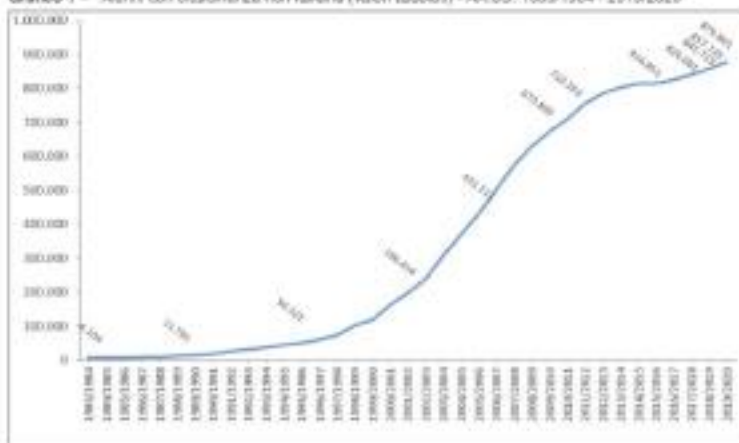
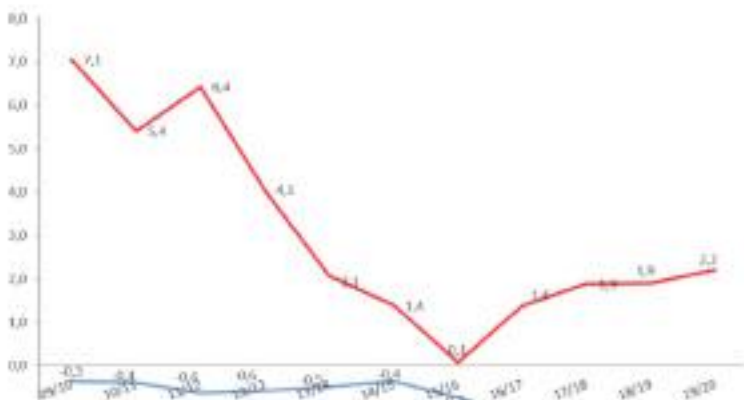


Grafico 2 – Variazione % rispetto all'anno scolastico precedente degli alunni con cittadinanza non italiana - A.A.SS. 2009/2010 - 2019/2020



Fonte: MIUR; GLI ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA, Settembre 2021, A.S. 2019/2020, disponibile alla pagina: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Alunni+con+cittadinanza+non+italiana+2019-2020.pdf/f764ef1c-f5d1-6832-3883-7ebd8e22f7f0?version=1.1&t=1633004501156>

3. ABRUZZO, TERRA DI MIGRANTI?

3.1 Stranieri e apolidi residenti

Dopo essere stata per lungo tempo terra di migranti, l'Abruzzo è oggi una terra di immigrazione, e in base a quali numeri?

In attesa di tradurre tutto ciò in mappe, vengono a soccorso di queste domande le informazioni che la piattaforma ISTAT 8 milaCensus mette a disposizione in relazioni a singoli comuni, con quadri di raffronto anche di carattere regionale e nazionale. I dati fanno riferimento al Censimento nazionale 2011, e meriterebbero dunque di essere aggiornati. In base a questi, l'incidenza di residenti stranieri (rapporto tra residenti stranieri e italiani x 1000) è minore (52,1) rispetto al dato nazionale (67,8). La stessa condizione riguarda gli altri indicatori evidenziati nella tabella a lato, relativi all'incidenza di minori stranieri, di coppie miste, al tasso di occupazione straniera e agli altri in elenco. Anche il dato di frequenza scolastica italiana/straniera è maggiore rispetto al dato nazionale, a conferma del fatto che l'Abruzzo non è ancora una regione dove la presenza degli stranieri supera le medie nazionali. In altre parole, in Abruzzo gli stranieri ci sono, ma non sono così numerosi come in altre regioni italiane, come l'Emilia Romagna e la Lombardia, ad esempio.

Immigrati.Stat

Cos'è Immigrati.Stat?

Immigrati.Stat è il data warehouse che raccoglie e sistematizza le statistiche prodotte dall'Istat sugli immigrati stranieri e i nuovi cittadini al fine di renderle più facilmente fruibili dalle diverse tipologie di utenti interessati (ricercatori, policy makers, giornalisti, cittadini). Si tratta di un contenitore in progress che si propone di adeguarsi nel tempo a eventuali nuove esigenze informative.

Chi può accedere a Immigrati.Stat?

L'accesso al sistema è libero e gratuito. Gli utenti possono navigare all'interno dei data set, creare tabelle personalizzate, esportare i dati in formato xls, csv e sdmx.

Cosa contiene Immigrati.Stat?

Le informazioni contenute nel data warehouse, provenienti da diverse fonti, sono organizzate in otto temi: 1. popolazione e famiglie; 2. salute e sanità; 3. lavoro; 4. istruzione e formazione; 5. condizioni economiche delle famiglie e disuguaglianze; 6. assistenza; 7. partecipazione sociale; 8. criminalità. Per ogni area tematica vengono resi disponibili i dati principali e alcuni indicatori di sintesi in grado di fornire un quadro complessivo sui fenomeni ormai consolidati ma anche sugli aspetti emergenti della realtà migratoria in Italia.

Come funziona Immigrati.Stat?

Il sistema si basa sulla tecnologia del data warehouse dell'Oecd (OECD.Stat), una piattaforma di software e servizi statistici adottata dall'Istat. I dati sono presentati in tavole multidimensionali che offrono la possibilità di comporre tabelle e grafici personalizzati agendo sulle variabili, i periodi di riferimento e la disposizione di testate e fiancate. Il data warehouse è interrogabile per parola chiave, per tema e per territorio. Un ampio apparato di metadati agevola il reperimento e la comprensione delle statistiche da parte degli utenti.

Fonte: <http://stra-dati.istat.it/Index.aspx>

CONFRONTI TERRITORIALI AL 2011

Indicatore	Pescara	Abruzzo	Italia
Indice di residenti stranieri	35,6	52,1	57,8
Indice di minori stranieri	15,3	21,3	23,4
Indice di coppie miste	7	2,3	2,4
Tasso di occupazione straniera	59,2	53,3	58,9
Rapporto occupazione italiana/straniera	70,4	81,7	78,9
Rapporto disoccupazione italiana/straniera	82,5	72,5	80,4
Indice di mobilità residenziale straniera	16,6	15,9	16
Indice di frequenza scolastica straniera	38,1	34,5	39,5
Rapporto frequenza scolastica italiana/straniera	149,7	132,7	112,9
Rapporto lavoro indipendente italiana/straniera	124,2	111,4	159,2

— Rapporti non applicabili per valori nulli o poco significativi del denominatore

- Dato non ancora disponibile

--- Dato non rilevante

--- Un valore 0 o uguale ad 0 determina il valore non significativo

3. ABRUZZO, TERRA DI MIGRANTI?

3.2 Incidenza popolazione straniera

L'incidenza della popolazione straniera può essere mappata, come nella tavola riportata a lato, nel dettaglio di ogni singola unità minima di censimento, nell'elaborazione condotta in ambiente Qgis.

Emerge una rappresentazione a macchia di leopardo, dove non sembrano prevalere aree territoriali di maggior presenza. Tale lettura è però vittima della scala a cui è stato prodotto l'elaborato, polarizzazioni territoriali emergono a scale di maggior dettaglio, come si vede negli elaborati successivi.

Legenda

Incidenza stranieri e apolidi

0 - 0

0 - 13

13 - 36

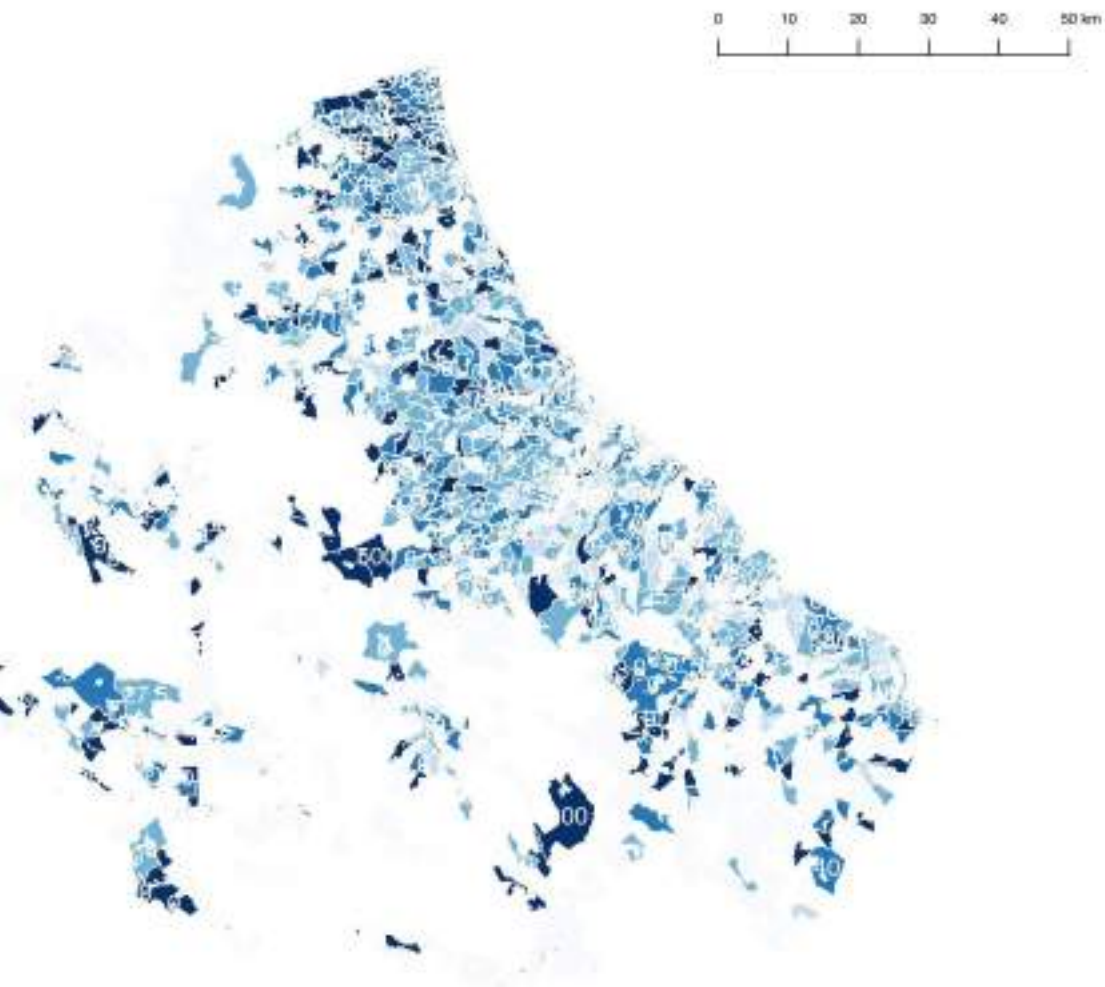
36 - 75

75 - 1000

3.3 Permessi di soggiorno

Un elaborato rimasto in sospeso nel nostro progetto di Atlante riguarda la mappatura su base territoriale dei permessi di soggiorno, per cui si rimanda ad uno sviluppo successivo della ricerca.





3. ABRUZZO, TERRA DI MIGRANTI?

3.3 Scuole statali

Come anticipazione di una ricerca che intendiamo sviluppare all'interno del FIRST (si veda al riguardo il contributo di Sergio Di Sano, in uno dei paragrafi conclusivi di questo libro) abbiamo voluto rappresentare la distribuzione delle scuole pubbliche di ogni ordine e grado, condotta a partire dai dati offerti dall'Ufficio Scolastico Regionale e dal MIUR, alla pagina: http://www.abruzzo.istruzione.it/scuole_0809.shtml

Sono le scuole pubbliche, come dimostra anche il progetto divulgato attraverso questa pubblicazione, a costituire uno dei luoghi potenzialmente di maggior interesse ed efficacia, nelle politiche di accoglienza dell'infanzia con background migratorio.

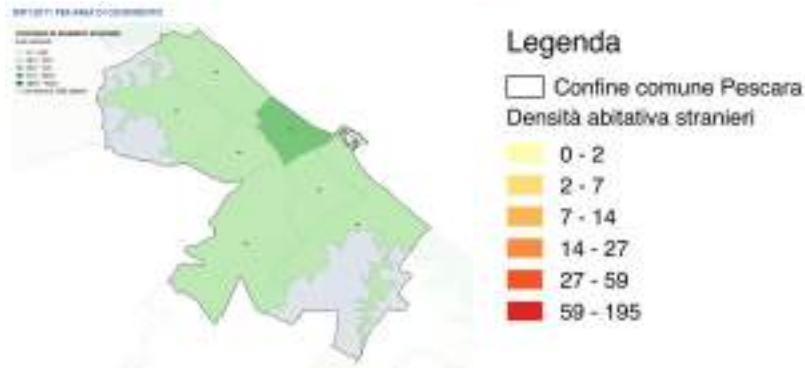
Legenda

- Scuole statali Abruzzo

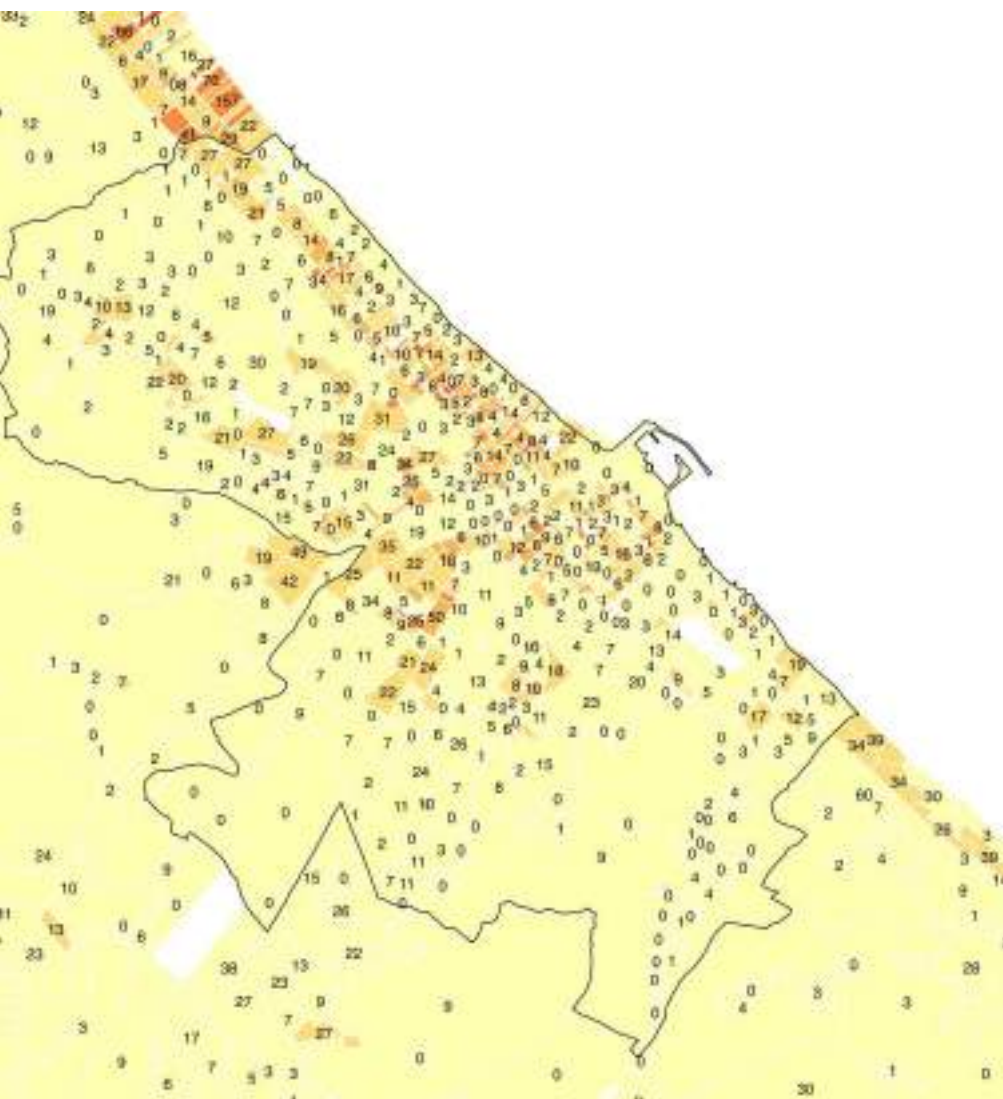


4. PESCARA, CITTA' INCLUSIVA?

4.1 Stranieri e apolidi residenti

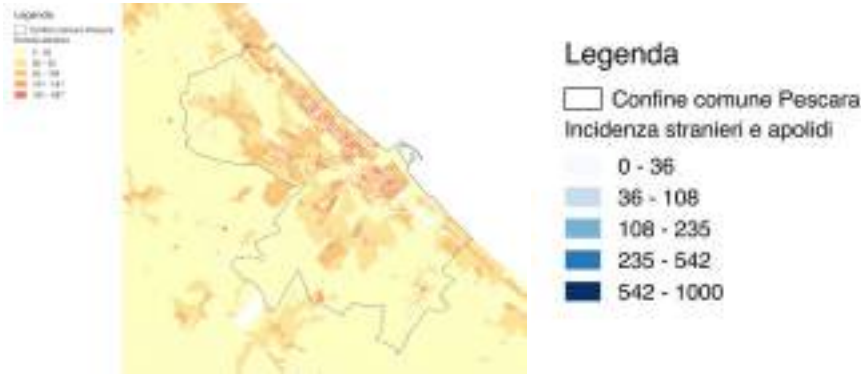


Quanti sono gli stranieri e gli apolidi a Pescara? Secondo il Censimento ISTAT 2011 sono 4.166, pari al 3,55 della popolazione residente totale, che è di 117.166. Alla data del 1 gennaio 2021, tale popolazione assomma a 6.717 unità, con un incremento netto rispetto al 2011 di 2.551 unità, pari a + 61%, su un totale di 118.766 (Fonte: <http://dati.istat.it/Index.aspx?QueryId=18545>). In termini relativi, la percentuale di stranieri e apolidi è cresciuta nel decennio alla quota del 5,65%. L'elaborato, redatto su dati ISTAT 2011 per unità di censimento, rivela zone di concentrazione della popolazione straniera al confine con Montesilvano, nell'area centrale, e in alcune unità della zona Urban (n. abitanti x ettaro).



4. PESCARA, CITTA' INCLUSIVA?

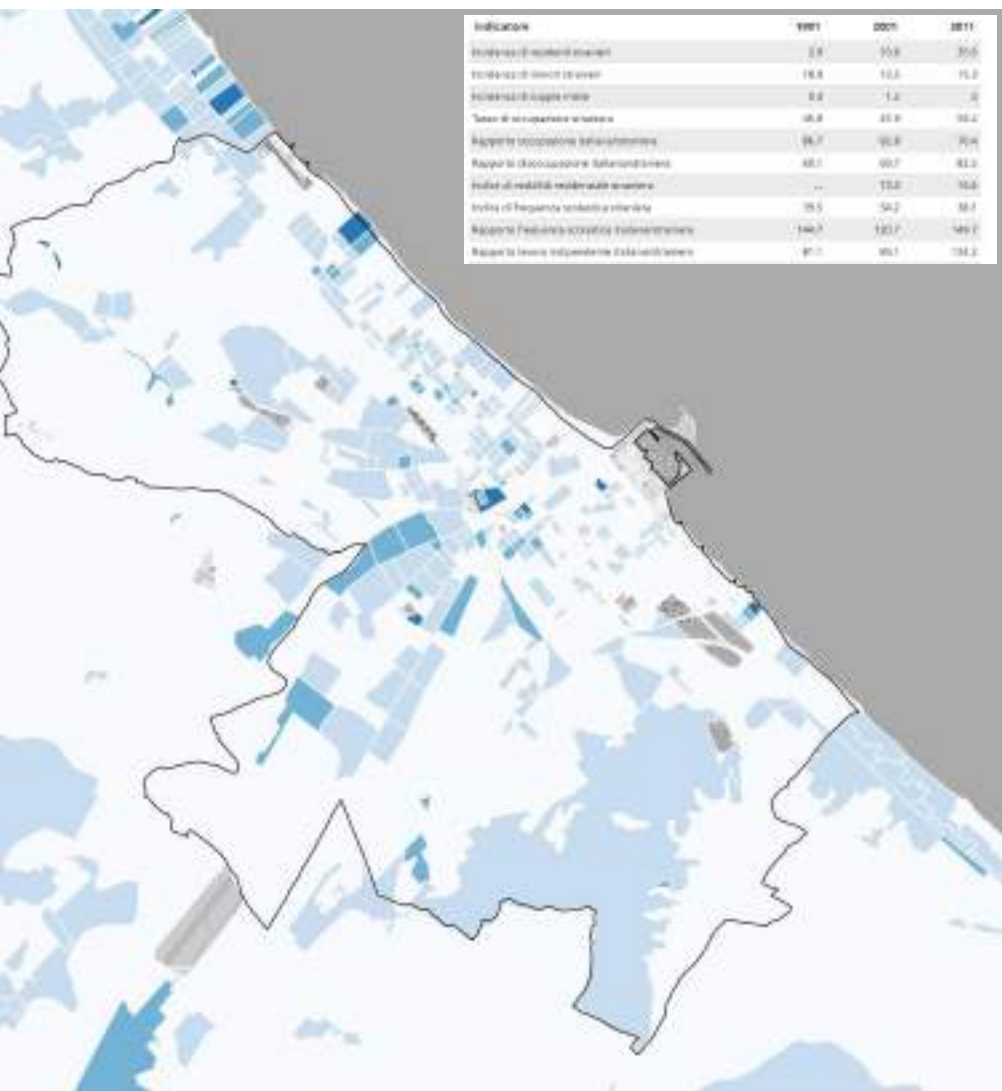
4.2 Incidenza popolazione straniera



La geografia illustrata nella tavola precedente acquista ancora maggiore evidenza nella rappresentazione per ogni singola unità minima di censimento dell'incidenza degli stranieri e apolidi rispetto alla popolazione residente. Tale "indicatore esprime la quota per mille della popolazione straniera residente nel territorio considerato rispetto al totale della popolazione residente. Tale quota comprende sia gli iscritti in anagrafe provenienti dall'estero che i nati in Italia da genitori stranieri ma non comprende ovviamente i cittadini stranieri che hanno acquisito la cittadinanza italiana."

Altri interessanti fattori di presenza e integrazione sono riportati nella tabella in basso, estratta da OttomilaCensus, la selezione di indicatori per ogni comune di Italia messa a disposizione da ISTAT alla pagina: <https://ottomilacensus.istat.it/comune/068/068028/> a cui si rimanda per la consultazione di maggior dettaglio.





4. PESCARA, CITTA' INCLUSIVA?

4.3 Scuole, Biblioteche, centri civici e altri luoghi di accoglienza pubblica

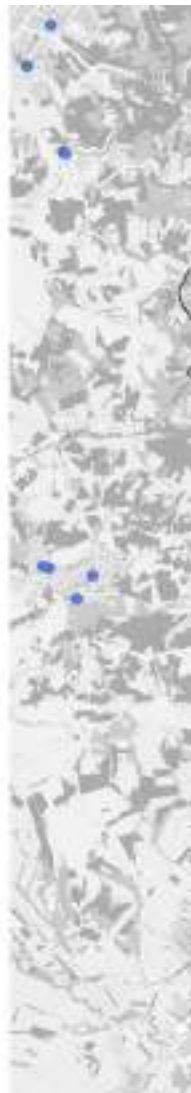
La risposta alla domanda che fa da sfondo a questa parte dell'Atlante – Pescara è una città inclusiva – trova parziale risposta da questo elaborato, che identifica all'interno e nei dintorni del perimetro comunale la presenza di scuole, centri civici e altri luoghi di accoglienza pubblica, come le biblioteche, e in particolare la Cittadella dell'Accoglienza della Caritas, l'Emporio della Solidarietà, ancora a gestione Caritas, il Centro Provinciale per l'Istruzione degli adulti, assieme alla Casa Circondariale San Donato. La mappa evidenzia come la maggior parte di tali strutture, da quelle più dirette all'accoglienza, come la Cittadella, a quelle più estreme, come il Carcere, sono tutte collocate oltre la barriera ferroviaria, che divide il "centro" della città e la sua periferia. Anche la distribuzione delle scuole, più chiara negli elaborati di maggior dettaglio che seguono, evidenzia maggiori carenze proprio all'interno delle zone periferiche, a cui sembrano essere riservate funzioni di "retroguardia", del tutto assenti nelle aree centrali. L'elaborato non riporta la localizzazione del Mercato etnico, mai entrato in funzione, collocato al di sotto del passante ferroviario, dietro "area di risulta", e il centro di accoglienza della Cooperativa On the road, localizzato nelle vicinanze della stazione centrale. Se Pescara è una città inclusiva, certo non lo dimostra, almeno nella sua geografia funzionale, che merita ampi margini di miglioramento.

Legenda

— Confine comune Pescara

Scuole in Abruzzo

- PARITARIA
- STATALE
- Biblioteche
- Cittadella dell'accoglienza
- Emporio della solidarietà
- CPIA - Centro Provinciale per l'istruzione degli adulti
- Casa Circondariale di Pescara "San Donato"





4. PESCARA, CITTA' INCLUSIVA?

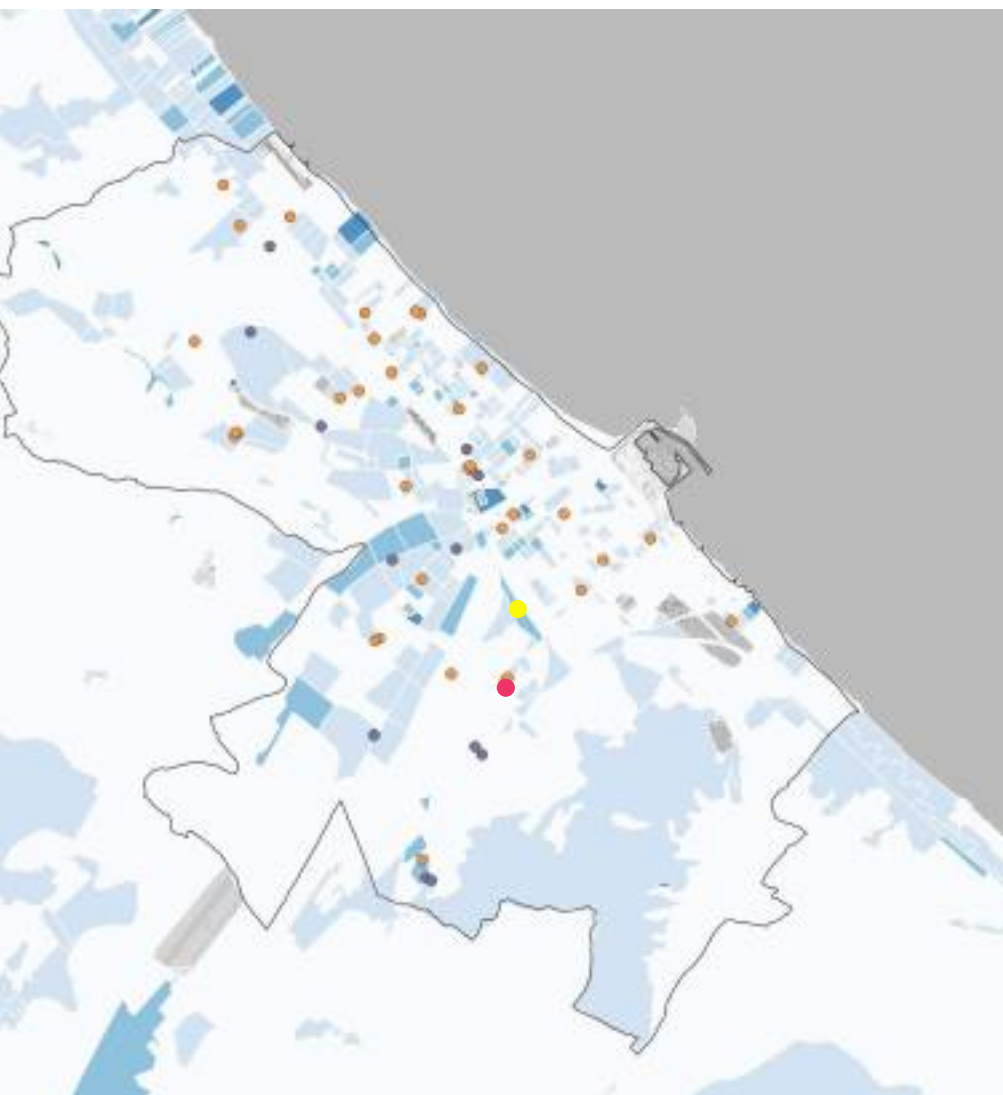
4.4 Chiese, oratori, moschee e altri luoghi di carità e solidarietà

La verità è che forse, come accade per molte città italiane e in particolare meridionali, il tema dell'accoglienza è ancora e soprattutto un tema di interesse non pubblico, delegato all'azione delle organizzazioni confessionali, in particolare quelle cattoliche. Se c'è una funzione che sembra seguire criteri di distribuzione quasi *crystalleriani*¹, è proprio quella della presenza delle chiese cattoliche, cui spesso si associa la presenza di oratori e di strutture di servizio per l'infanzia e gli adolescenti. L'elaborato riporta anche la localizzazione di luoghi di culto non cattolici, a indicazione di una linea di ricerca che merita di essere approfondita e rilanciata.

¹ https://it.wikipedia.org/wiki/Walter_Christaller Walter Christaller è stato un geografo ed economista tedesco. È considerato il principale fondatore della Teoria delle località centrali, un modello che descrive la gerarchizzazione dei centri urbani e la relativa organizzazione delle reti economiche e di servizi che connettono le varie località. Il modello è a sua volta alla base della teoria del Funzionalismo. Secondo la Teoria delle Località Centrali, già abbozzata da altri studiosi nella seconda metà dell'Ottocento, le comunità umane si organizzano in modo tale che i centri urbani fungano da "località centrali" deputate a fornire servizi a tutta la regione circostante.

Legenda

- LUOGHI DI CULTO NON CATTOLICI
 - chiese pescara
 - Confine comune Pescara
- Incidenza stranieri e apolidi
- 0 - 36
 - 36 - 108
 - 108 - 235
 - 235 - 542
 - 542 - 1000
- Cittadella dell'accoglienza
 - Emporio della solidarietà






5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

5.1 Stranieri e apolidi residenti

Quanti sono gli stranieri e gli apolidi nell'area ex Urban? Secondo il Censimento ISTAT 2011 sono 844, pari al 4,15% della popolazione residente totale dell'area, che è di 20.353 abitanti, un dato appena superiore a quello comunale, riportato in una delle tavole precedenti. Non sono attualmente disponibili dati relativi a date più recenti, anche se è presumibile un incremento della popolazione straniera nell'area, almeno pari al dato comunale.

Il dato probabilmente non tiene conto di una quota di popolazione senza permesso di soggiorno, che sfugge alle rilevazioni ufficiali. Una più attenta lettura della presenza di stranieri e apolidi per singole unità di censimento dimostra come tale presenza caratterizzi in particolare le aree di edilizia economica e popolare, come a San Donato e nei complessi del Ferro di Cavallo e analoghi a Rancitelli. Una più attenta indagine di campo svelerebbe la presenza di veri e propri condomini oggetto di concentrazione di immigrati e stranieri, come ad esempio a via Trigno, aree problema di un quartiere già caratterizzato da vistosi problemi di convivenza multi-etnica.

Legenda

-  Area Urban allargata
-  Confine comune Pescara
-  Numero stranieri e apolidi residenti



Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza

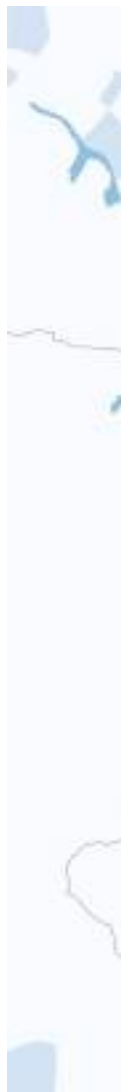
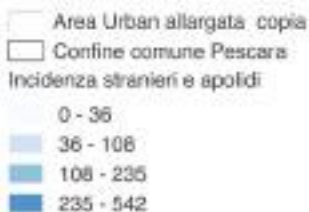


5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

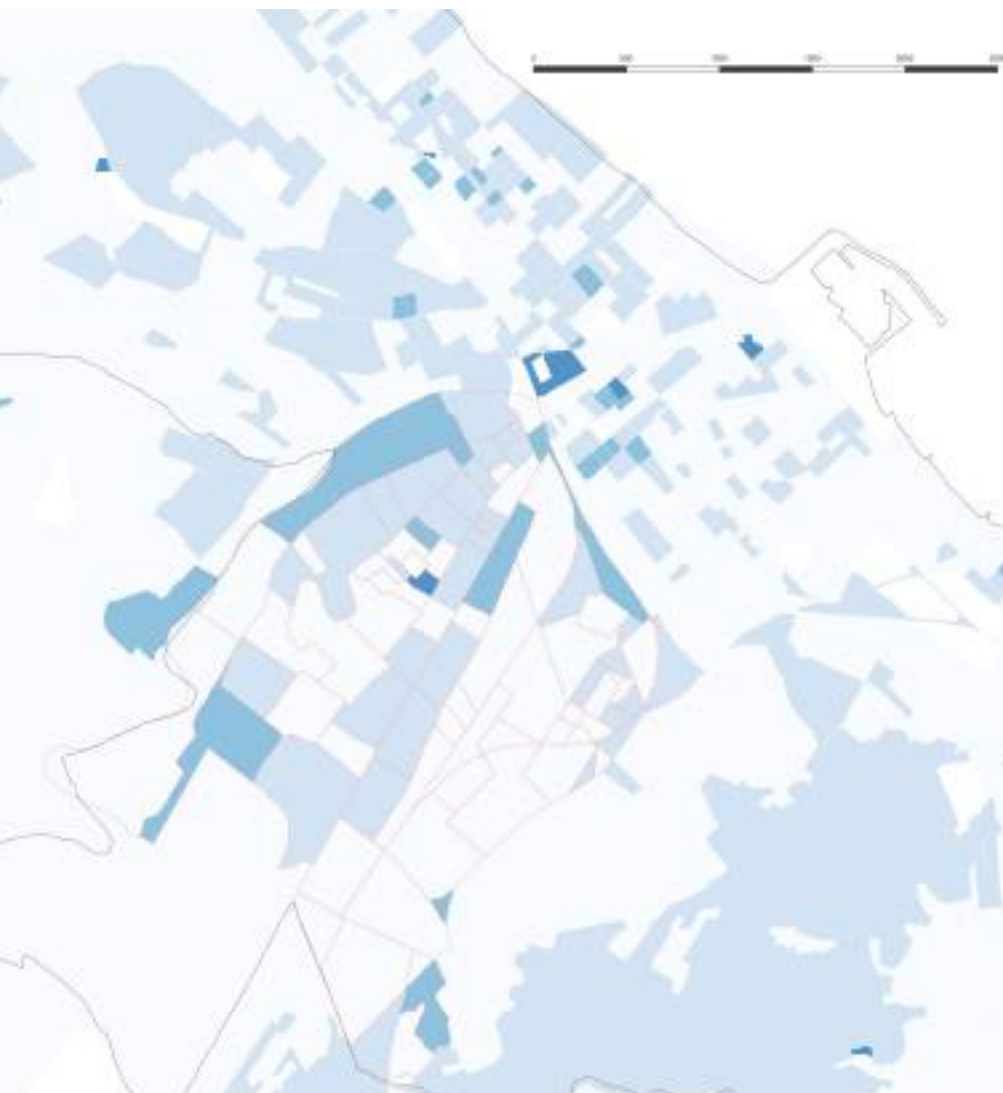
5.2 Incidenza popolazione straniera

Le stesse considerazioni svolte nel paragrafo precedente posso essere svolte a commento di questo elaborato, che riporta l'incidenza della popolazione straniera per singole unità di censimento. Come già riportato, tale "indicatore esprime la quota per mille della popolazione straniera residente nel territorio considerato rispetto al totale della popolazione residente. Tale quota comprende sia gli iscritti in anagrafe provenienti dall'estero che i nati in Italia da genitori stranieri ma non comprende ovviamente i cittadini stranieri che hanno acquisito la cittadinanza italiana."

Legenda

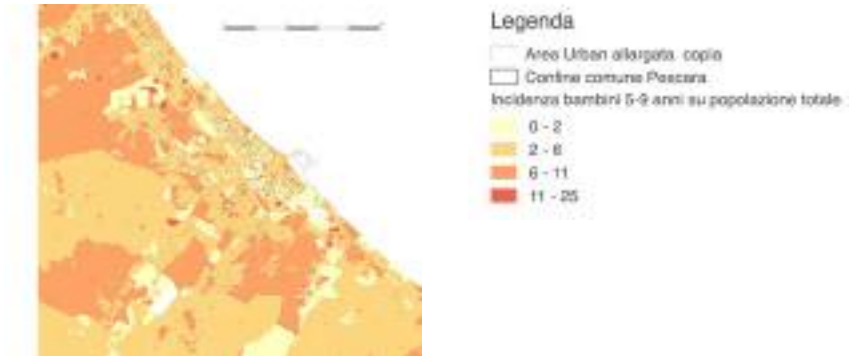


Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza



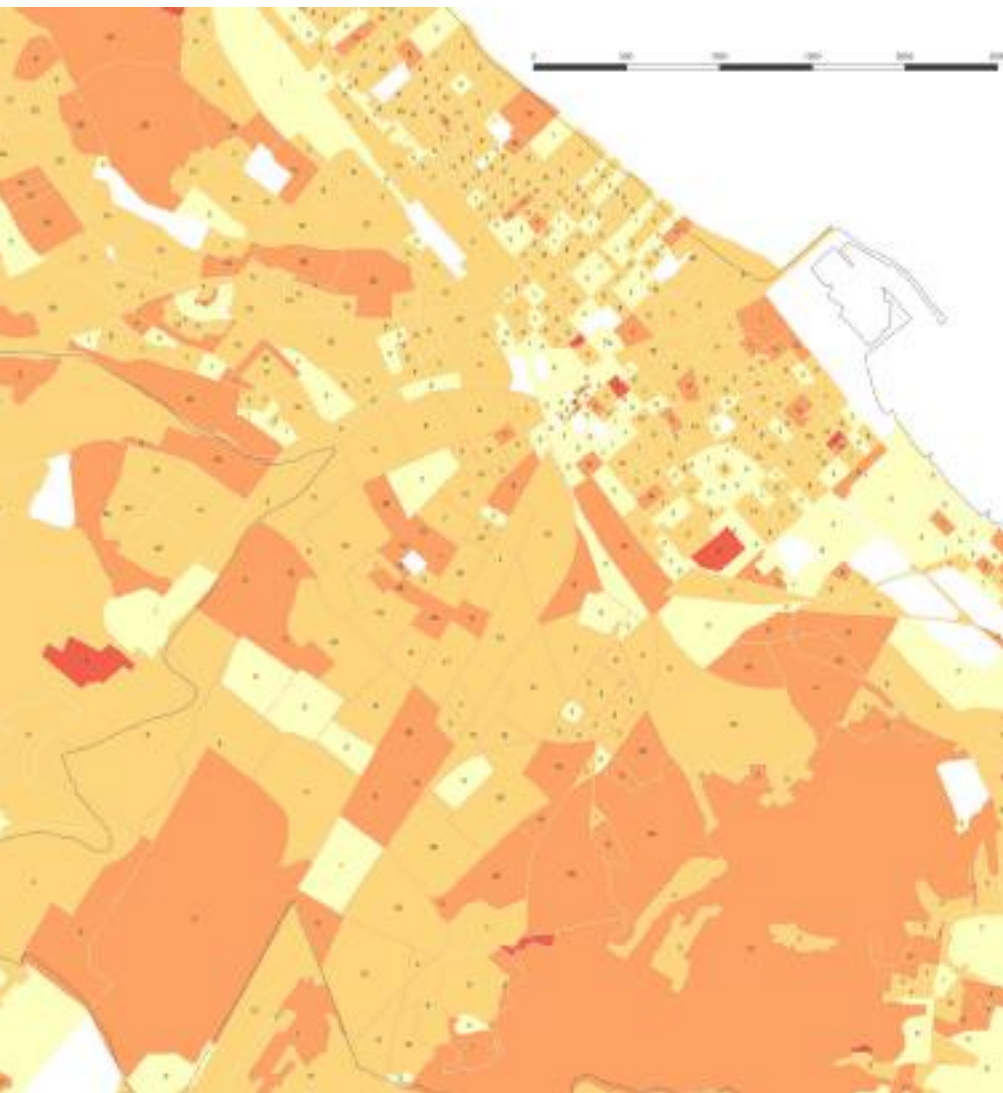
5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

5.3 Incidenza presenza dei bambini sulla popolazione residente



Abbiamo voluto introdurre in questo nostro atlante tentativo questa prima lettura delle geografie dell'infanzia, affinando l'analisi della presenza di minori in età della scuola elementare (da 5 a 9 anni) per ogni singola unità di censimento, misurandone l'incidenza rispetto alla popolazione totale, calcolata in quota mille. Non emergono vistose differenze di incidenza tra centro e periferie, a dimostrazione di una comune rarefazione di tale presenza, su cui agiscono cause di diversa natura. E' una ricerca che ci ripromettiamo però di sviluppare, da mettere in contraltare al dato delle presenze delle scuole. La domanda che fa da sfondo a questa ricerca è: la periferia di Pescaia è anche una periferia di bambini, come spesso avviene in molte città italiane?

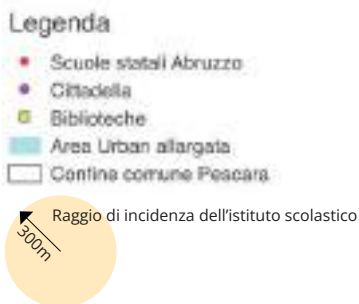
Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza



5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

5.4 Scuole, Biblioteche, centri civici e altri luoghi di accoglienza pubblica

Questa tavola costituisce un ingrandimento della tavola, analoga, alla scala comunale, riportata a pagina 207. Ogni edificio scolastico, evidenziato come punto e identificato anche per nome, riporta anche in forma di circonferenza l'areale di servizio ottimale, calcolato nel raggio di influenza di 300 metri. Tale rappresentazione evidenzia con ancora maggiore evidenza la rarefazione di tali funzioni nella zona Urban, rispetto alle aree centrali. Un dato su cui occorre riflettere, se si assume l'idea, strategica, che le scuole possano svolgere ruolo di centri civici e comunitari, assieme alle Biblioteche pubbliche, come ad esempio la Biblioteca di Giampaolo, elevata a Casa di Quartiere da un recente programma di rigenerazione urbana a base culturale¹.



1 P. Rovigatti, L. Simionato, (a cura di), Cultura come cura, la rigenerazione a base culturale dei quartieri prioritati e complessi, al tempo di COVID19, CARSA editore, Pescara, 2021.



Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza



5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

5.5 Chiese, oratori, moschee e altri luoghi di carità e solidarietà

Anche questa tavola costituisce un ingrandimento della tavola, analoga, alla scala comunale, riportata a pagina 209. Rappresenta, assieme alla precedente, la base da cui partire, per ogni programma di rigenerazione urbana che provi a ricostruire condizioni di cittadinanza e di accoglienza non su principi astratti e azioni spesso evanescenti, ma si basi sui pochi punti di forza della periferia pescarese, cogliendo le nuove opportunità, finanziarie e amministrative, che nuovi programmi di investimento pubblico sembrano annunciare, a valere del tanto atteso Programma Nazionale di Ripresa e Resilienza. C'è molto da fare, da queste parti, "per la città inclusiva", ma anche idee ed energie positive non mancano, e forse è solo venuto il tempo di metterle a frutto, contando sulla buona volontà e l'impegno di tutti quelli che hanno a cuore vecchi e nuovi "ragazzi italiani".

Legenda

- LUOGHI DI CLETO NON CATTOLICI
- chiese pescarese
- Area Urban allargata
- Contine comune Pescara



Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza



5. RANCITELLI, VILLA DEL FUOCO, SAN DONATO, FONTANELLE, QUARTIERI DELLA SOLIDARIETÀ, E DELL'ACCOGLIENZA

5.6 Associazioni di terzo settore, cultura, sociale, ambiente, sport

Legenda

- Elenco Associazioni Pescara__Sociale Elenco Associazioni Pescara__Sociale Point
- Elenco Associazioni Pescara__Cultura
- Elenco Associazioni Pescara__Sport Elenco Associazioni Pescara__Sport Point
- Elenco Associazioni Pescara__Ambiente Elenco Associazioni Pescara__Ambiente Point
- Area Urban allargata
- Confine comune Pescara

Fonte:

Albo delle forme associative

“Nel Comune di Pescara è istituito l’Albo Comunale delle Forme associative, senza scopo di lucro, che hanno sede e operano nel territorio comunale, allo scopo di consentire la loro partecipazione all’attività politico-amministrativa dell’Ente.”

<https://www.comune.pescara.it/node/2856>



Per un Atlante partecipato della cittadinanza migrante/5.
Rancitelli, Villa del Fuoco, San Donato, Fontanelle, quartieri della solidarietà, e dell'accoglienza



BIBLIOGRAFIA ELEMENTARE

Rapporti e studi sull'infanzia e l'orizzonte scolastico

S. Rodotà, *Il diritto di avere diritti*, Laterza, Bari, 2015

CARITAS, *Rapporto XXIX Rapporto Immigrazione 2020, Conoscere per comprendere, 2021*, Tau Editrice, Perugia, 2020, disponibile alla pagina: https://www.migrantes.it/wp-content/uploads/sites/50/2020/10/RICM_2020_DEF.pdf

CARITAS, *Rapporto XXX Rapporto Immigrazione 2021, Verso un noi semrope più grande, 2021*, Tau Editrice, Perugia, 2021, disponibile in sintesi alla pagina: <https://www.migrantes.it/wp-content/uploads/sites/50/2021/10/Sintesi-XXX-Rapporto-Immigrazione.pdf>

V. Ongini, *La grammatica dell'integrazione. Italiani e stranieri a scuola insieme*, Laterza, Bari-Roma, 2019.

A. Ballerini, L. Terranera, *Fifa nera/fifa blu*, Donzelli, Roma, 2018.

C. Ranci, F. Pacchi (a cura di), *White Flight a Milano. La segregazione sociale ed etnica nelle scuole dell'obbligo*, Franco- Angeli, Milano, 2017

Dossier 'Separati a scuola', realizzato a cura del Laboratorio di politiche sociali del Politecnico di Milano

Documento 'Diversi a chi?' Osservatorio nazionale per l'integrazione e l'educazione interculturale del Ministero dell'Istruzione

ISTAT, Spazi in casa e disponibilità di computer, pubblicato il 6 aprile 2020

Openpolis, I minori stranieri nelle scuole italiane, tra disuguaglianze e diritto all'inclusione, 2020.

Miur – Gestione patrimonio informativo e statistica, Gli alunni con cittadinanza non italiana A .S. 2018/2019, 2020.

Save the children, Non da soli. Cosa dicono le famiglie. Secondo rapporto, 2019.

Programme for International Student Assessment (OCSE-PISA) del 2018

F. Fubini, "Ecco la vera emergenza italiana I migranti meno istruiti d'Europa", «Corriere della Sera», 23 luglio 2017, <http://roma.corriere.it/>

Per un Atlante della cittadinanza migrante planetaria

WORLD INEQUALITIES REPORT 2022 (coordinated by L. Chancel, T. Piketty, E. Saez, G. Zucman), disponibile alla pagina: <https://wir2022.wid.world/download/>

IDMC, Global Report on Internal Displacement, May 2018, disponibile alla pagina: <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2018/downloads/2018-GRID.pdf>

Limes n. 4/18 Lo stato del mondo, rivista italiana di geopolitica, Roma, <https://www.limesonline.com>

SIPRI YEARBOOK, 2021 *Armaments, Disarmament and International Security*, Sintesi in italiano,

disponibile alla pagina: https://www.sipri.org/sites/default/files/2021-10/yb21_summary_ita.pdf

ACLED visualizing conflict, disponibile alla pagina: <https://www.makeovermonday.co.uk/week-34-2018/>

METROCOSM, World Migration map, disponibile alla pagina: <http://metrocosm.com/global-migration-map.html>

CREATE (Carnegie Mellon University di Pittsburgh nel laboratorio Community Robotics, Education, and Technology Empowerment), Mappa delle migrazioni, informazioni e estratti alla pagina: <https://thesubmarine.it/2017/06/04/mappa-migrazioni/>

Swissinfo.ch, Mappa regionale delle migrazioni in Europa, informazioni e estratti alla pagina: https://www.termometropolitico.it/1326599_immigrazione-mappa-regionale.html

Sulle periferie di Pescara

Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne ONLUS, *Verso le periferie. Analisi ed esperienze dei Progetti "Ninive" e "Responsabili del Creato"*, Caritas Diocesana Pescara-Penne, Pescara, 2017, disponibile all'indirizzo web: <https://www.caritaspescara.it/wp-content/uploads/sites/2/2018/03/Verso-le-Periferie.pdf>

Fondazione Caritas dell'Arcidiocesi di Pescara-Penne ONLUS, *Al centro delle periferie, Analisi, esperienze e voci del progetto "Ninive, verso le periferie" nel quartiere Fontanelle di Pescara*, Caritas Diocesana Pescara-Penne, Pescara, 2018, disponibile all'indirizzo web: <https://www.caritaspescara.it/wp-content/uploads/sites/2/2018/11/Al-centro-delle-periferie.pdf>

Ottavia Aristone, *Accesso al cibo e nuova cittadinanza*, in *Urbanistica Informazioni*, n. 245-246, settembre-dicembre 2012, INU edizioni, Roma

P. Rovigatti, 'Retake Rancitelli. The Regeneration of the Urban Common Goods as an Instrument of Social Inclusion and Empowerment of the Communities. Experiences of Research, Participation, Education for Active Criticism of the Urban Inequalities in the Southern Periphery of Pescara', in: *New Metropolitan Perspectives - Knowledge Dynamics, Innovation-driven Policies Towards the Territories' Attractiveness* Volume 1, Editors: Carmelina Bevilacqua, Francesco Calabrò and Lucia Della Spina, Publisher: Springer Publishing, New York, 2020, ISBN 978-3-030-48278-7

P. Rovigatti, L. Simionato, 'Superare la crisi riducendo le disuguaglianze urbane. Un'indagine sulle disuguaglianze urbane come base di un programma partecipato di rigenerazione urbana per le periferie di Pescara.', Paper presentato alla sessione Crisi e disuguaglianze, XII GSU INU, Napoli, 18 dicembre 2020, in: *Urbanistica Informazioni*, n. 289, pp. 8-14

P. Rovigatti, L. Simionato, Talkin' about inequalities, in: *BDC – Bollettino Del Centro Calza Bini, Growing Social Inequalities and Ecological Crisis*, 20, n.1 anno 2020, Università degli Studi di Napoli Federico II.

P. Rovigatti, OCA – Osservatorio Cittadinanza Attiva, in *Urbanistica Dossier, Il Paese che vorrei, 2.0*, INU edizioni, maggio 2017, pp. 461-464.

P. Rovigatti, L. Simionato, *Cultura come cura, esperienze di rigenerazione a base culturale dei quartieri prioritari e complessi al tempo di COVID19*, Carsa Edizioni, Pescara, 2021

Engineering Students Association Pescara, *Hospes-Hostis. Per una cultura urbana dell'integrazione*, Teater-num Edizioni, Chieti 2016

P. Rovigatti, L. Simionato, (a cura di), *Cultura come cura, la rigenerazione a base culturale dei quartieri prioritari e complessi, al tempo di COVID19*, CARSA editore, Pescara, 2021.

NOTE SUGLI AUTORI

Teresa Ascione, dirigente scolastico dell'Istituto Comprensivo Pescara 1

Fabrizio De Lellis - responsabile area immigrazione Fondazione Caritas, Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus

Assunta Negro, docente dell'Istituto Comprensivo Pescara 1

Ludovica Simionato, architetto, aspirante PHD, DdA, UdA Chieti-Pescara

Daniela Franzese, psicologa

Piero Rovigatti, Professore associato di Urbanistica, DdA, UdA Chieti-Pescara

Luigina Tartaglia, counselor professionista (*)

Viviana Di Cesare, counselor professionista (*)

Piergiorgio Italiani, mediatore interculturale (*)

Federica Tufano, operatrice dell'integrazione (*)

Chiara Giorgi, psicologa (*)

Federica Del Gallo, educatrice (*)

Valeria Pellicciaro, counselor professionista (*)

Valeria Luciani, operatrice dell'integrazione (*)

Maurizio Cafarelli, architetto, docente dell'Istituto Comprensivo Pescara 1

Sergio Di Sano, professore aggregato di Psicologia, DSSAR, UdA Chieti-Pescara

(*) Esperti selezionati dalla Fondazione Caritas, Arcidiocesi di Pescara-Penne onlus